|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | |  | |  | |  | |  | |
|  | |  | |  | |  | |  | |

Leerplan

OPLEIDING

**Humane wetenschappen**

Algemeen Secundair Onderwijs Tweede Graad

Modulair

Studiegebied

Algemene Vorming

Goedkeuringscode: **2018/1480/6//D** Indieningsdatum: 31 januari 2018

Modules en leertraject

Modules

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Naam** | **Code** | **Lestijden** | **Vak** |
| ASO2-B Aardrijkskunde 1 | M AV G001 | 40 | Aardrijkskunde |
| ASO2-B Aardrijkskunde 2 | M AV G002 | 40 | Aardrijkskunde |
| ASO2-B Aardrijkskunde 3 | M AV G003 | 40 | Aardrijkskunde |
| ASO2-B Engels 1 | M AV G004 | 80 | Engels |
| ASO2-B Engels 2 | M AV G005 | 80 | Engels |
| ASO2-B Engels 3 | M AV G006 | 80 | Engels |
| ASO2-B Frans 1 | M AV G007 | 80 | Frans |
| ASO2-B Frans 2 | M AV G008 | 80 | Frans |
| ASO2-B Frans 3 | M AV G009 | 80 | Frans |
| ASO2-B Geschiedenis 1 | M AV G010 | 40 | Geschiedenis |
| ASO2-B Geschiedenis 2 | M AV G011 | 40 | Geschiedenis |
| ASO2-B Geschiedenis 3 | M AV G012 | 40 | Geschiedenis |
| ASO2-B Geschiedenis 4 | M AV G013 | 40 | Geschiedenis |
| ASO2-B Biologie 1 | M AV G014 | 40 | Biologie |
| ASO2-B Biologie 2 | M AV G015 | 40 | Biologie |
| ASO2-B Chemie 1 | M AV G016 | 40 | Chemie |
| ASO2-B Chemie 2 | M AV G017 | 40 | Chemie |
| ASO2-B Fysica 1 | M AV G018 | 40 | Fysica |
| ASO2-B Fysica 2 | M AV G019 | 40 | Fysica |
| ASO2-B Nederlands 1 | M AV G020 | 80 | Nederlands |
| ASO2-B Nederlands 2 | M AV G021 | 80 | Nederlands |
| ASO2-B Nederlands 3 | M AV G022 | 80 | Nederlands |
| ASO2-B Nederlands 4 | M AV G023 | 80 | Nederlands |
| ASO2-B Wiskunde 1 | M AV G024 | 80 | Wiskunde |
| ASO2-B Wiskunde 2 | M AV G025 | 80 | Wiskunde |
| ASO2-B Wiskunde 3 | M AV G026 | 80 | Wiskunde |
| ASO2-B Wiskunde 4 | M AV G027 | 80 | Wiskunde |
| HUM2 Organisatie en Samenhang | M AV 032 | 80 | Cultuurwetenschappen  Sociologie  Media  Maatschappelijke vorming  Psychologie |
| HUM2 Identiteit en Normering | M AV 033 | 80 | Cultuurwetenschappen  Sociologie  Media  Maatschappelijke vorming  Psychologie |
| HUM2 Communicatie en Expressie | M AV 034 | 80 | Cultuurwetenschappen  Sociologie  Media  Maatschappelijke vorming  Psychologie |
| HUM2 Onderzoekscompetentie  Humane Wetenschappen | M AV 035 | 80 | Cultuurwetenschappen  Sociologie  Media  Maatschappelijke vorming  Psychologie |



Meewerkende centra voor volwassenenonderwijs

CVO Toekomstonderwijs Antwerpen

CVO Horito Turnhout

CVO Campus Vijfhoek Mechelen

CVO Brussel

CVO De Oranjerie

CVO Volt Leuven

CVO STEP Hasselt

CVO VSPW Mol

CVO CTT Limburg

CVO Gent

CVO VSPW Gent

CVO IVO Brugge

CVO VTI Brugge

CVO VIVO Kortrijk

**Inhoudstafel**  
  
Modules en leertraject 2  
  
Structuurschema 3  
  
Meewerkende Centra voor Volwassenenonderwijs 4  
  
Inleiding 6  
  
Aardrijkskunde 12  
  
Vreemde talen: Frans en Engels 26  
  
Geschiedenis 77  
  
Biologie 119  
  
Chemie 129  
  
Fysica 145  
  
Nederlands 156  
  
Wiskunde 207  
  
Humane wetenschappen 233

# Inleiding

## **Over het leerplan**

Dit leerplan werd oorspronkelijk ontwikkeld door de leerplancommissie Humane Wetenschappen van de Federatie Tweedekansonderwijs.

Op 10 maart 2017 keurde de Vlaamse Regering een aantal wijzigingen aan enkele modules van de basisvorming ASO2 definitief goed (BVR d.d. 10/03/2017, B.S. 10/04/2017). Ook de protocollen werden conform de door de Vlaamse Regering gewijzigde opleidingsprofielen, aangepast.

Dientengevolge wordt ook het leerplan Humane wetenschappen ASO2 – in voege sedert 1 september 2008 (goedkeuringscode 06-07/1755/N/G) – aangepast. De aanpassingen gebeurden in een netoverschrijdende leerplancommissie met ondersteuning van de pedagogische begeleidingsdiensten en Vocvo.

Alle aanpassingen zijn het gevolg van de invoering van nieuwe eindtermen (en vakoverschrijdende eindtermen) in het voltijds secundair onderwijs en hebben tot doel de opleidingsprofielen van het volwassenenonderwijs te laten sporen met de eindtermen van het voltijds SO met het oog op het garanderen van de gelijkwaardigheid.

De wijzigingen hebben betrekking op volgende eindtermen/modules:

|  |  |
| --- | --- |
| Eindtermen | Modules |
| Vakoverschrijdende eindtermen | |
| Eindtermen natuurwetenschappen | ASO2-B Biologie1, ASO2-B Biologie2  ASO2-B Chemie1, ASO2-B Chemie2  ASO2-B Fysica1, ASO2-B Fysica2 |
| Eindtermen Moderne vreemde talen Frans Engels | ASO2-B Frans1, ASO2-B, Frans2, ASO2-B Frans 3  ASO2-B Engels1, ASO2-B Engels2, ASO2-B Engels3 |
| Eindtermen Nederlands (meer bepaald taalbeschouwing) | ASO2-B Nederlands1, ASO2-B Nederlands2, ASO2-B Nederlands3, ASO2-B Nederlands4 |

Dit leerplan fungeert niet alleen als ondersteunend document voor vakwerkgroep, resp. vakleerkrachten humane wetenschappen, maar ook voor de onderwijsinstelling in zijn geheel. De modules uit het specifieke gedeelte staan niet los van de modules uit het basisgedeelte (o.a. statistiek, Nederlands, geschiedenis). We willen dan ook het belang van samenwerking met andere vakken benadrukken, evenals de samenhang met andere aspecten van het schoolbeleid, zoals integratie van leren leren, activerende didactische werkvormen, alternatieve evaluatie, bevordering van vakoverschrijdende eindtermen. In het vervolg van dit document wordt aan elk van genoemde aspecten ruimer aandacht besteed.

## **Over de studierichting Humane wetenschappen**

Net zoals alle ASO-studieprofielen beoogt Humane Wetenschappen een sterk **funderende** benadering van de leervakken binnen de verschillende betrokken kennisgebieden. De vakken uit de basisvorming verschillen niet van andere ASO-richtingen. In het specifieke gedeelte worden eigen accenten gelegd.

Het ASO heeft een uitgesproken **doorstromingsfunctie**. Dit wil zeggen dat de vorming gericht is op een vervolgstudie in het hoger onderwijs. Het curriculum is zo samengesteld dat de studierichting in haar geheel in principe voorbereidt op alle vormen van hoger onderwijs. Inhoudelijk verwante vervolgopleidingen zijn in het bijzonder opleidingen met een sociale of culturele inslag.

## **Over het specifieke gedeelte van de studierichting Humane wetenschappen**

### Algemeen

Binnen de humane wetenschappen worden twee **deeldomeinen** onderscheiden, d.i. de gedrags- en de cultuurwetenschappen. Dit onderscheid biedt een kader om de verschillende inhouden uit het brede terrein van de humane wetenschappen te ordenen.

Onder **gedragswetenschappen** verstaan we: de wetenschappen die handelen over de wijze waarop een individu, groepen en een samenleving functioneren en over het optreden in en de perceptie van de samenleving door de mens. Tot de gedragswetenschappen behoren o.a. de psychologie, de sociologie en de pedagogiek. Onderzoeksmethoden van de gedragswetenschappen zijn o.m. introspectie, empirische observatie en experimenteel kwantitatief en kwalitatief onderzoek.

**Cultuurwetenschappen** beogen de kritische studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij. Zij leiden tot reflectie op en structurering van culturele fenomenen. Tot de cultuurwetenschappen behoren o.a. culturele antropologie, ethiek en esthetica, filosofie en geschiedenis. Tot de onderzoeksmethoden van de cultuurwetenschappen behoren o.a. bronnenonderzoek, logische analyse en literatuuronderzoek.

Om een keuze te maken uit de veelheid van mogelijke inhouden uit de gedrags- en cultuurwetenschappen werden zeven brede onderzoeksobjecten geformuleerd: dit zijn de **profielcomponenten**.

* Onderzoekscompetentie
* Identiteit, continuïteit en verandering
* Waarden en normen
* Organisatie
* Interactie en communicatie
* Samenhang en wisselwerking
* Expressie

Voor de organisatie van de richting werden de profielcomponenten twee in aan twee gebundeld tot vier **modules**.

Tweedekansonderwijs hecht veel belang aan het vakoverschrijdende en projectmatige karakter van de Humane Wetenschappen. Daarom wordt iedere profielcomponent (anders dan in het voltijdse leerplichtonderwijs) zowel vanuit gedrags- als vanuit cultuurwetenschappelijk oogpunt beschouwd. Ook de module Onderzoekscompetenties bevat beide deeldomeinen. Dit laat de cursist toe een onderzoeksobject te kiezen uit de gedrags- of de cultuurwetenschappen.

Door deze ordening kunnen leerlijnen en lescycli worden uitgewerkt waarin verbanden tussen de verschillende profielcomponenten en de verschillende deeldomeinen van de Humane Wetenschappen een plaats krijgen. Voor elke module kunnen, uitgaande van de leerplandoelstellingen, een aantal thema’s worden gekozen die vanuit verschillende invalshoeken worden belicht. Zo komen we tot geïntegreerd projectwerk, eventueel door een team van leerkrachten voorbereid en begeleid.

### Accenten per graad

**Accenten in de 2e graad**

In de 2e graad willen we cursisten in de eerste plaats leren aspecten van mens en samenleving te observeren en te beschrijven vertrekkende vanuit hun eigen ervarings- en leefwereld. Goed observeren is in de gedrags- en cultuurwetenschappen belangrijk: het vormt de basis van analyse en synthese. Veel van de aan te leren vaardigheden hebben dan ook te maken met observeren: correct hanteren van begrippen, herkennen, beschrijven, enz. In tweede instantie leren ze analyseren en verklaren. Tegen het einde van de 2e graad wordt een aanzet gegeven tot synthesevaardigheid.

Daarnaast maken ze kennis met de wetenschappelijke benadering van mens en maatschappij. Daarom leren ze de visie van enkele wetenschappers kennen, evenals een aantal wetenschappelijke methodes. Ze bestuderen een wetenschappelijke theorie omtrent een element van de bestudeerde thema's en leren zelf een eenvoudig onderzoek uitvoeren aan de hand van precies afgebakende opdrachten.

Tenslotte is het ook de bedoeling via studie van mens en samenleving te komen tot een beter zelf verstaan. Ze nemen een objectiveerbaar standpunt in en verdedigen dit. Ze zijn verbaal en sociaal vaardig en kunnen in groep samenwerken.

**Accenten in de 3e graad**

In de 3e graad worden begrippen, relaties en structuren uit de 2e graad uitgebreid. Ze worden op een meer complexe humane werkelijkheid toegepast. Bovendien worden ze breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwd. De aangrijpingspunten zijn nu meer abstract en minder aan de eigen leef- en ervaringswereld gebonden. De relatie hiermee wordt vaker vanuit algemene principes gelegd. De verschijnselen uit de humane werkelijkheid worden in een breder perspectief geplaatst, zowel in tijd als in ruimte. Daarbij wordt rekening gehouden met een grotere verscheidenheid aan facetten. Relaties worden vaker dan in de 2e graad gelegd vanuit overkoepelende theorieën en modellen. Prominent aanwezig zijn logische analyse van grondslagen, van vooronderstellingen en reflecterend beschouwen. Het innemen en verwoorden van standpunten vereist een doorgedreven analyse en het in acht nemen van een groter aantal parameters. In de 3e graad gaat de aandacht sterk uit naar de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt opgebouwd en verspreid. De onderzoeksvaardigheden worden in deze graad verder ontwikkeld aan de hand van relatief open opdrachten.

# Vakoverschrijdende eindtermen

## **Wat?**

Vakoverschrijdende eindtermen (VOET) zijn minimumdoelstellingen, die – in tegenstelling tot de vak­gebonden eindtermen – niet gekoppeld zijn aan een specifiek vak, maar door meerdere vakken, onderwijsprojecten of de centrumcultuur worden nagestreefd.

Het centrum heeft de maatschappelijke opdracht om de VOET volgens een eigen visie en stappenplan bij de cursisten na te streven (inspanningsverplichting).

## **Waarom?**

Het nastreven van VOET vertrekt vanuit een bredere opvatting van leren en beoogt een accentverschuiving van een eerder vakgerichte ordening naar meer totaliteitsonderwijs. Door het aanbieden van realistische, levensnabije en concreet toepasbare aanknopingspunten, worden cursisten sterker gemotiveerd en wordt een betere basis voor permanent leren gelegd.

VOET vervullen een belangrijke rol bij het bereiken van een voldoende brede en harmonische vor­ming en behandelen waardevolle leerinhouden, die niet of onvoldoende in de vakken aan bod komen. Een belangrijk aspect is het realiseren van meer samenhang en evenwicht in het onderwijsaanbod. In dit opzicht stimuleren VOET centra om als een organisatie samen te werken.

De VOET verstevigen de band tussen onderwijs en samenleving, omdat ze tegemoetkomen aan belangrijk geachte maatschappelijke verwachtingen en een antwoord proberen te formuleren op ac­tuele maatschappelijke vragen.

## **Hoe te realiseren?**

Het nastreven van VOET is een opdracht voor het hele team, maar individuele leraren kunnen op verschillende wijzen een bijdrage leveren om de VOET te realiseren. Enerzijds door binnen hun eigen vakken verbanden te leggen tussen de vakgebonden doelstellingen en de VOET, anderzijds door thematisch onderwijs (teamgericht benaderen van vakoverschrijdende thema's), door projectmatig werken (klas- of centrumprojecten, intra- en extra-muros), door bijdragen van externen (voordrachten, didactische uitstappen). Ook in het dagdagelijkse functioneren komen VOET aan bod.

Het is een opdracht van het centrum om via een planmatige en gediversifieerde aanpak de VOET na te streven. Ondersteuning kan gevonden worden in pedagogische studiedagen en nascholingsinitiatie­ven, in de vakgroepwerking, via voorbeelden van goede praktijk en binnen het aanbod van organisaties en educatieve instellingen.

## **Geactualiseerde VOET**

Zie ook [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/vakoverschrijdend/uitgangspunten.htm) bij de vakoverschrijdende eindtermen

**Leren leren**

*Opvattingen over leren*

De cursisten

1. werken planmatig
2. reflecteren over hun leeropvattingen, leermotieven en leerstrategieën.

*Informatieverwerving*

De cursisten

1. kunnen uit gegeven informatiebronnen en -kanalen kritisch kiezen en deze raadplegen met het oog op te bereiken doelen.

*Informatieverwerking*

De cursisten

1. kunnen zinvol inoefenen en herhalen.
2. kunnen gegeven informatie onder begeleiding kritisch analyseren en samenvatten.

*Problemen oplossen*

De cursisten

1. herkennen strategieën om problemen op te lossen en evalueren ze.

*Regulering van het leerproces*

De cursisten

1. kunnen een realistische werkplanning op korte termijn maken.
2. kunnen onder begeleiding hun leerproces sturen, beoordelen op doelgerichtheid en zonodig aanpassen.
3. trekken conclusies uit eigen leerervaringen en die van anderen.
4. beseffen dat er verschillende oorzaken zijn voor slagen en mislukken.
5. beseffen dat interesses en waarden het leerproces beïnvloeden.

*Studie- en beroepsgerichte keuzebekwaamheid*

De cursisten

1. verwerven een zinvol overzicht over studie- en beroepsmogelijkheden.
2. zijn bereid alle studierichtingen en beroepen naar waarde te schatten.
3. kunnen rekening houden met hun interesses en mogelijkheden bij hun studie- of beroepskeuze.
4. kunnen de consequenties inschatten van hun keuzen inzake studie of beroep.

**Gemeenschappelijke stam en contexten**

|  |  |
| --- | --- |
| **Gemeenschappelijke stam** | **Contexten** |
| De cursisten | De cursisten |
| **Communicatief vermogen**   1. brengen belangrijke elementen van communicatief handelen in praktijk;   **Creativiteit**   1. kunnen originele ideeën en oplossingen ontwikkelen en uitvoeren; 2. ondernemen zelf stappen om vernieuwingen te realiseren;   **Doorzettingsvermogen**   1. blijven, ondanks moeilijkheden, een doel nastreven;   **Empathie**   1. houden rekening met de situatie, opvattingen en emoties van anderen;   **Esthetische bekwaamheid**   1. kunnen schoonheid ervaren; 2. kunnen schoonheid creëren;   **Exploreren**   1. benutten leerkansen in diverse situaties;   **Flexibiliteit**   1. zijn bereid zich aan te passen aan wisselende eisen en omstandigheden;   **Initiatief**   1. engageren zich spontaan;   **Kritisch denken**   1. kunnen gegevens, handelwijzen en redeneringen ter discussie stellen a.d.h. van relevante criteria; 2. zijn bekwaam om alternatieven af te wegen en een bewuste keuze te maken; 3. kunnen onderwerpen benaderen vanuit verschillende invalshoeken;   **Mediawijsheid**   1. gaan alert om met media; 2. participeren doordacht via de media aan de publieke ruimte;   **Open en constructieve houding**   1. houden rekening met ontwikkelingen bij zichzelf en bij anderen, in samenleving en wereld; 2. toetsen de eigen mening over maatschappelijke gebeurtenissen en trends aan verschillende standpunten;   **Respect**   1. gedragen zich respectvol;   **Samenwerken**   1. dragen actief bij tot het realiseren van gemeenschappelijke doelen;   **Verantwoordelijkheid**   1. nemen verantwoordelijkheid op voor het eigen handelen, in relaties met anderen en in de samenleving;   **Zelfbeeld**   1. verwerven inzicht in de eigen sterke en zwakke punten; 2. ontwikkelen een eigen identiteit als authentiek individu, behorend tot verschillende groepen;   **Zelfredzaamheid**   1. doen een beroep op maatschappelijke diensten en instellingen; 2. maken gebruik van de gepaste kanalen om hun vragen, problemen, ideeën of meningen kenbaar te maken;   **Zorgvuldigheid**   1. stellen kwaliteitseisen aan hun eigen werk en aan dat van anderen;   **Zorgzaamheid**   1. gaan om met verscheidenheid; 2. dragen zorg voor de toekomst van zichzelf en de ander. | **Context 1: Lichamelijke gezondheid en veiligheid**   1. verzorgen en gedragen zich hygiënisch; 2. leren het eigen lichaam kennen en reageren adequaat op lichaamssignalen; 3. vinden evenwicht tussen werk, ontspanning, rust en beweging; 4. nemen een ergonomische en gevarieerde sta-, zit-, werk- en tilhouding aan; 5. maken gezonde keuzes in hun dagelijkse voeding; 6. hanteren richtlijnen voor het hygiënisch omgaan met voeding; 7. nemen dagelijks tijd voor lichaamsbeweging; 8. schatten de risico’s en gevolgen in bij het gebruik van genotsmiddelen en medicijnen en reageren assertief in aanbodsituaties; 9. nemen voorzorgsmaatregelen tegen risicovol lichamelijk contact; 10. participeren aan gezondheids- en veiligheidsbeleid op school; 11. passen veiligheidsvoorschriften toe en nemen voorzorgen voor een veilige leef- en werkomgeving; 12. roepen hulp in en dienen eerste hulp en cpr toe; 13. passen het verkeersreglement toe; 14. gebruiken eigen en openbaar vervoer op een veilige manier; 15. beseffen dat maatschappelijke fenomenen een impact hebben op veiligheid en gezondheid. |
| **Context 2: Mentale gezondheid**   1. gaan adequaat om met taakbelasting en met stressvolle situaties; 2. gaan gepast om met vreugde, verdriet, angst, boosheid, verlies en rouw; 3. erkennen probleemsituaties en vragen, accepteren en bieden hulp; 4. aanvaarden en verwerken hun seksuele ontwikkeling en veranderingen in de puberteit; 5. kunnen zich uiten over en gaan respectvol om met vriendschap, verliefdheid, seksuele identiteit en geaardheid, seksuele gevoelens en gedrag; 6. stellen zich weerbaar op; 7. gebruiken beeld, muziek, beweging, drama of media om zichzelf uit te drukken; 8. herkennen de impact van cultuur- en kunstbeleving op het eigen gevoelsleven en gedrag en dat van anderen. |
| **Context 3: Sociorelationele ontwikkeling**   1. kunnen een relatie opbouwen, onderhouden en beëindigen; 2. erkennen het bestaan van gezagsverhoudingen en het belang van gelijkwaardigheid, afspraken en regels in relaties; 3. accepteren verschillen en hechten belang aan respect en zorgzaamheid binnen een relatie; 4. kunnen ongelijk toegeven en zich verontschuldigen; 5. handelen discreet in situaties die dat vereisen; 6. doorprikken vooroordelen, stereotypering, ongepaste beïnvloeding en machtsmisbruik; 7. bespreken opvattingen over medische, psychische en sociale aspecten van samenlevingsvormen, veilig vrijen, gezinsplanning, zwangerschap en zwangerschapsafbreking; 8. uiten onbevangen en constructief hun wensen en gevoelens binnen relaties en stellen en aanvaarden hierin grenzen; 9. zoeken naar constructieve oplossingen voor conflicten; 10. beargumenteren, in dialoog met anderen, de dynamiek in hun voorkeur voor bepaalde cultuur- en kunstuitingen; 11. gebruiken cultuur- en kunstuitingen om begrip op te brengen voor de leefwereld van anderen. |
| **Context 4: Omgeving en duurzame ontwikkeling**   1. participeren aan milieubeleid en -zorg op school; 2. herkennen in duurzaamheidsvraagstukken de verwevenheid tussen economische, sociale en ecologische aspecten en herkennen de invloed van techniek en beleid; 3. zoeken naar mogelijkheden om zelf duurzaam gebruik te maken van ruimte, grondstoffen, goederen, energie en vervoermiddelen; 4. zoeken naar duurzame oplossingen om de lokale en globale leefomgeving te beïnvloeden en te verbeteren; 5. tonen interesse en uiten hun appreciatie voor de natuur, het landschap en het cultureel erfgoed; 6. voelen de waarde aan van natuurbeleving en het genieten van de natuur. |
| **Context 5: Politiek-juridische samenleving**   1. geven aan hoe zij kunnen deelnemen aan besluitvorming in en opbouw van de samenleving; 2. passen inspraak, participatie en besluitvorming toe in reële schoolse situaties; 3. tonen het belang en dynamisch karakter aan van mensen- en kinderrechten; 4. zetten zich actief en opbouwend in voor de eigen rechten en die van anderen; 5. tonen aan dat het samenleven in een democratische rechtsstaat gebaseerd is op rechten en plichten die gelden voor burgers, organisaties en overheid; 6. erkennen de rol van controle en evenwicht tussen de wetgevende, uitvoerende en rechterlijke macht in ons democratisch bestel; 7. illustreren de rol van de media en organisaties in het functioneren van ons democratisch bestel; 8. onderscheiden de hoofdzaken van de federale Belgische staatsstructuur; 9. toetsen het samenleven in ons democratisch bestel aan het samenleven onder andere regeringsvormen; 10. illustreren hoe een democratisch beleid het algemeen belang nastreeft en rekening houdt met ideeën, standpunten en belangen van verschillende betrokkenen; 11. kunnen van Europese samenwerking, van het beleid en de instellingen van de Europese Unie de betekenis voor de eigen leefwereld toelichten; 12. tonen het belang aan van internationale organisaties en instellingen; 13. geven voorbeelden die duidelijk maken hoe de mondialisering voordelen, problemen en conflicten inhoudt. |
| **Context 6: Socio-economische samenleving**   1. leggen met voorbeelden uit hoe welvaart wordt gecreëerd en hoe een overheid inkomsten verwerft en aanwendt; 2. toetsen de eigen opvatting aan de verschillende opvattingen over welzijn en verdeling van welvaart; 3. zetten zich in voor de verbetering van het welzijn en de welvaart in de wereld; 4. hebben bij het kopen van goederen en het gebruiken van diensten zowel oog voor prijs-kwaliteit en duurzame ontwikkeling als voor de rechten van de consument; 5. geven voorbeelden van het veranderlijke karakter van arbeid en economische activiteiten; 6. geven voorbeelden van factoren die de waardering van goederen en diensten beïnvloeden; 7. kunnen het eigen budget en de persoonlijke administratie beheren; 8. geven kenmerken, mogelijke oorzaken en gevolgen van armoede aan; 9. lichten de rol toe van ondernemingen, werkgevers- en werknemersorganisaties in een nationale en internationale context. |
| **Context 7: Socioculturele samenleving**   1. beschrijven de dynamiek in leef- en omgangsgewoonten, opinies, waarden en normen in eigen en andere sociale en culturele groepen; 2. gaan constructief om met verschillen tussen mensen en levensopvattingen; 3. illustreren het belang van sociale samenhang en solidariteit; 4. trekken lessen uit historische en actuele voorbeelden van onverdraagzaamheid, racisme en xenofobie; 5. geven voorbeelden van de potentieel constructieve en destructieve rol van conflicten; 6. gaan actief om met de cultuur en kunst die hen omringen; 7. illustreren de wederzijdse beïnvloeding van kunst, cultuur en techniek, politiek, economie, wetenschappen en levensbeschouwing. |

**Technische-technologische vorming**

Zie ook [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakoverschrijdend/technisch-technologische-vorming/uitgangspunten.htm) bij de vakoverschrijdende eindtermen technische-technologische vorming

*Techniek begrijpen*

De cursisten

1. kunnen effecten van techniek op mens en samenleving illustreren en in historisch perspectief plaatsen (zoals comfort, design, milieu, consumentisme …).

*‘Technisch’ begrijpen*

De cursisten

1. kunnen kennis en vaardigheden uit verschillende vakgebieden herkennen in technische realisaties.
2. kunnen de eigenheid van het technisch proces (bijvoorbeeld doelbepaling, ontwerpen, uitvoeren, evalueren) herkennen en omschrijven.

*Attitude*

De cursisten

1. ontwikkelen een constructief kritische houding ten aanzien van techniek, technische beroepen en ondernemingen/organisaties.

**AARDRIJKSKUNDE**

**Humane Wetenschappen ASO2**

# STRUCTUURSCHEMA

|  |
| --- |
| Aardrijkskunde 1 (40 lt) |
| Thema 1: landschappen en wereldkaart **Thema 2**: bevolking |

|  |
| --- |
| Aardrijkskunde 2 (40 lt) |
| Thema 3: landbouw **Thema 4**: industrie |

|  |
| --- |
| Aardrijkskunde 3 (40 lt) |
| Thema 5: toerisme **Thema 6**: mens, natuur en milieu  **Synthese** |

# UITGANGSPUNTEN

De aardrijkskunde stelt zich volgende grote doelen.

## Kennis van plaatsen en gebieden om nationale en internationale gebeurtenissen in een geografisch kader te plaatsen om ruimtelijke relaties te begrijpen.

## Inzicht in de grote natuurlijke en sociaal-economische systemen van de aarde om de interacties binnen en tussen ecosystemen te verstaan.

## Kennis van en inzicht in de verscheidenheid in volken en gemeenschappen op aarde om de culturele rijkdom van de mensheid te waarderen.

## Kennis van en inzicht in de uitdagingen voor en de mogelijkheden van onder­linge afhankelijkheid in de wereld.

## Verbale, kwantitatieve en symbolische vormen van gege­vens zoals beelden, kaarten, tekst, grafieken, tabellen, diagrammen gebruiken.

## Methoden als terreinobservaties, kartering, interviews, interpretatie van bron­nen en het gebruik van statis­tiek hanteren.

## Communicatieve, praktische, sociale en denkvaardighe­den toepassen om geo­grafische onderwerpen te onderzoeken op verschillende ruimtelijke schaalni­veaus en de resultaten daarvan te presenteren.

## Interesse tonen voor de ruimtelijke verscheidenheid van natuurlijke en mense­lijke verschijnselen op aarde.

# MODULES

## **MODULE ASO2-B Aardrijkskunde 1 (40 Lestijden)**

### Situering van de module in de opleiding

Deze module laat cursisten toe zich belangrijke aardrijkskundige concepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse situaties waarbij een aardrijkskundige basisvorming vereist is. Twee thema’s worden behandeld:

* landschappen en wereldkaart
* bevolking

### Instapvereisten

Geen

### Gewenste voorkennis

Grondig beheersen van inhouden, kennis en vaardigheden in verband met het werken met kaart en atlas, reliëf, bodem en ondergrond, klimaat en vegetatie.

### Didactische wenken

Thema 1: landschappen en wereldkaart

* Wandkaarten
* Transparanten
* Atlas
* Blinde kaarten
* Globe
* Foto’s
* Satellietbeelden

Thema 2: bevolking

* Analyse van demografische cijfers aan de hand van bijvoorbeeld atlaskaarten, grafieken, histogrammen, (NIS-) tabellen en bevolkingsregisters.
* Krantenartikels over de bevolkingstoestand laten lezen ter voorbereiding van de theorie.
* Opzoeken van bevolkingsgegevens van eigen streek of land of de te bespreken regio (gemeentebestuur, internet…)

## **MODULE ASO2-B Aardrijkskunde 2 (40 lestijden)**

### Situering van de module in de opleiding

Deze module laat cursisten toe zich belangrijke aardrijkskundige concepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse situaties waarbij een aardrijkskundige basisvorming vereist is. Twee thema’s worden behandeld:

* landbouw
* industrie

### Instapvereisten

De competenties van de modules “ASO2-B Aaardrijkskunde 1”

### Didactische wenken

Thema 3: landbouw

* Vergelijkend kaartgebruik in de atlas
* Overlappend transparantgebruik
* Bezoek landbouwbedrijf - landbouwstreek.
* Videoreportage bekijken over een landbouwbedrijf – landbouwstreek
* Organiseren van een groepsmaaltijd op basis van landbouwproducten afkomstig uit diverse regio’s.
* Krantenartikels verzamelen in verband met de technologische vooruitgang

Thema 4: industrie

* Vergelijkend kaartgebruik in de atlas
* Overlappend transparantgebruik
* Studie van een industriegebied in eigen regio.

## **MODULE ASO2-B Aardrijkskunde 3 (40 lestijden)**

### Situering van de module in de opleiding

Deze module laat cursisten toe zich belangrijke aardrijkskundige concepten, begrippen, kennis en

vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse situaties waarbij een aardrijkskundige

basisvorming vereist is. Twee thema’s worden behandeld:

* toerisme
* mens, natuur en milieu

Tot slot worden de bestudeerde regio’s en thema’s samengebracht op thematische wereldkaarten met

het oog op het verder construeren van een ‘wereldbeeld’ en het maken van een synthese tussen meerdere aardrijkskundige concepten en begrippen.

### Instapvereisten

De competenties van de module “ASO2-B Aardrijkskunde 2”

### Didactische wenken

Thema 5: toerisme

* Vergelijkend kaartgebruik in de atlas
* Overlappend transparantgebruik
* Gebruik reisbrochures
* Opvragen documentatie aan ambassades, consulaten en toeristische diensten
* Raadplegen internet
* Bibliotheek
* Bekijken videoreportages
* Gebruik van National Geographic
* Uitstippelen van een daguitstap of reis waarbij de cursisten zelfstandig zoveel mogelijk organiseren

Thema 6: mens, natuur en milieu

* Gebruik statistische gegevens in verband met vervuiling.
* Bespreken van een milieuprobleem uit de actualiteit.
* Gebruik van satellietbeelden (vervuiling zeeën, bosbranden, vulkaanuitbarstingen, vernietiging regenwoud …)
* Beelden en reportages over modderstromen, lawinegevaar, overstromingen, broeikaseffect?
* Cijfergegevens over toename ziektes en allergieën bij mens, plant en dier.
* Bezoek van een zuiveringsstation.
* Opvolgen van de actualiteit betreffende politieke standpunten rond milieuproblematiek
* Organiseren van een debatavond met diverse gastsprekers (academici, milieuactivisten, industriëlen …)

Synthese

* Op een blinde kaart per behandeld thema de voornaamste regio situeren.
* Aanduiden van stromen van goederen en/of personen op een blinde kaart.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| AARDRIJKSKUNDE | | | |
| MODULE ASO2-B aardrijkskunde 1 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeeld** |
| E1  E2  **E16**  **E17** | De cursisten kunnen:   * op kaarten aanduiden en benoemen: * continenten en oceanen * belangrijkste reliëfeenheden en rivieren * belangrijkste staten * natuurlijke en menselijke aardrijkskundige entiteiten * de regio’s op eenvoudige thematische wereldkaarten situeren. * **aardrijkskundige entiteiten afbakenen op basis van verschillen en gelijkenissen van enkele natuurlijke of menselijke aardrijkskundige kenmerken.** * **thematische kaarten raadplegen en maken.**   De vet gedrukte eindtermen en doelstellingen verwijzen naar vaardigheden. | THEMA 1: LANDSCHAPPEN EN WERELDKAART   1. Kaartbeeld van de wereld: continenten, oceanen, belangrijkste reliëfeenheden, rivieren, natuurlijke en menselijke entiteiten (bijv.: Suezkanaal, Straat van Gibraltar, stuwmeren …). 2. Kaartbeeld van de verschillende regio’s: GOS (Centraal-Azië, Zuid- en Zuidoost-Azië, Midden-Oosten en Afrika ten noorden van de Sahara, Noord-Amerika, Latijns-Amerika, Oceanië, Antarctica en Europa. 3. Uitbreiding    1. Kaartbeeld van Europa: ligging, landen, de E.U.-lidstaten    2. Kaartbeeld van België: ligging, gewesten, provincies |  |
| E2  E4  E7  E8  E9  E11  **E15** | De cursisten kunnen:   * de eigenheid van regio’s beschrijven aan de hand van (natuurlijke en) menselijke kenmerken. * in verband met een economische activiteit in een regio het bestaan van stromen van personen illustreren. * op basis van demografische kenmerken en hun evoluties enkele demografische situaties in de wereld beschrijven en enkele verklarende factoren aangeven. * de verstedelijking en haar evolutie in een regio in relatie brengen met de bevolking * op een eenvoudige manier de impact verklaren van politieke invloedsfactoren op kenmerken van de bevolking.   **aan de hand van verschillende informatiebronnen de belangrijkste demografische kenmerken van een gebied opzoeken en creatief verwerken** | THEMA 2: BEVOLKING  1. Aantal en dichtheid 2. Samenstelling 3. Bevolkingsloop (geboortecijfer, sterftecijfer, natuurlijke bevolkingsloop, migratiesaldo) 4. Bevolkingspolitiek 5. Demografische situaties in de wereld:    1. bevolkingshistogrammen,    2. groeicurven    3. bevolkingsprognoses   Keuze: telkens te bespreken bij één of meerdere regio’s naar keuze | * De minst welvarende landen hebben een grote natuurlijke aangroei en een jonge bevolking. * Steeds meer mensen verlaten het platteland en gaan in verstedelijkte gebieden wonen. * Vluchtelingenstroom in Afrika als gevolg van hongersnood. * Migratie in de USA van de Manufactering Belt naar de Sun Belt * Bevolkingsaangroei in Afrika bestuderen aan de hand van tabellen en grafieken. * Bevolkingsproblematiek in China. * De gemiddelde levensduur stijgt zowel in de welvarende als in de minder welvarende landen. * De snelle groei van steden van Latijns-Amerika in relatie met bevolkingsevolutie en plattelandsvlucht. * De bevolkingspolitiek van China |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| AARDRIJKSKUNDE | | | |
| MODULE ASO2-B aardrijkskunde 2 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeeld** |
| E2  E4  E5  E6  E7  E10  E11  E12  E14 | De cursisten kunnen:   * agrarische regio’s op eenvoudige thematische wereldkaarten situeren. * de eigenheid van regio’s beschrijven aan de hand van agrarische kenmerken. * op een eenvoudige manier enkele fysische aardrijkskundige kenmerken van een bestudeerde landbouwregio verklaren * aan de hand van regionale voorbeelden redenen opnoemen die de lokalisatie, de spreiding en de eventuele wijzigingen verklaren van landbouwactiviteiten. * in verband met de landbouw in een regio het bestaan van stromen van goederen illustreren. * op een eenvoudige manier uitleggen hoe landbouwactiviteiten een mogelijke oorzaak kunnen zijn van milieuproblemen en de gevolgen voor mens, natuur en milieu hieruit afleiden * op een eenvoudige manier de impact verklaren van de technologische evolutie op de landbouw. * verbanden leggen tussen levenswijze, cultuur en agrarische activiteiten. * de herkomst van een aantal landbouwproducten via diverse informatiebronnen opzoeken en lokaliseren. | THEMA 3: LANDBOUW  1. Lokalisatie 2. Agrarische kenmerken 3. Fysisch-aardrijkskundige kenmerken zoals reliëf, klimaat, geologie … 4. Verband tussen de besproken fysisch-aardrijkskundige kenmerken en de landbouw 5. Invloed van de technologie op de landbouw 6. Relatie landbouw-bevolking: 7. Het bestaan van stromen van goederen onder invloed van de landbouw 8. Invloed van de landbouw op het milieu 9. Verband levenswijze, cultuur en agrarische activiteiten.   Keuze: telkens te bespreken bij één of meerdere regio’s naar keuze | * Variaties in het landschappelijk uitzicht van rijstteeltgebieden in Z.O.-Azië. * Zelfvoorzienende landbouw in Zwart-Afrika, landbouw in Californië en in de voormalige USSR. * Het verband tussen de landbouwnederzettingen van de indianen op de altiplanos in het Andesgebergte en de Inca’s. * De verschillen in levenswijze, cultuur en milieu in de noordelijke en de zuidelijke Sahel. * Voorkomen van groenten- en fruitteelt rond grote stedelijke afzetmarkten. * De moderne landbouw in de VS past de natuur aan de behoeften door irrigatie, kunstmest, insecticiden, genetisch gemanipuleerd zaaigoed … |
| E2  E3  E4  E6  E7  E8  E9  E11  E14 | De cursisten kunnen:   * de industriële regio’s op eenvoudige thematische wereldkaarten situeren. * aan de hand van voorbeelden horizontale ruimtelijke relaties binnen bestudeerde industriële regio’s herkennen. * de eigenheid van de regio’s aan de hand van natuurlijke en menselijke kenmerken die specifiek zijn voor een industrieel gebied beschrijven. * aan de hand van regionale voorbeelden redenen opnoemen die de lokalisatie, de spreiding en de eventuele wijzigingen verklaren van industriële activiteiten. * in verband met een industriële activiteit in een regio het bestaan van stromen van goederen en/of personen illustreren. * op basis van demografische kenmerken en hun evoluties enkele demografische situaties in de wereld beschrijven en enkele verklarende factoren aangevenvanuit industriële activiteiten. * de verstedelijking en haar evolutie in een regio in relatie brengen met industrie * op een eenvoudige manier de impact verklaren van: * politieke invloedsfactoren op de industrie * de technologische evolutie op de industrie * de herkomst van grondstoffen, energiebronnen en afgewerkte producten via diverse informatiebronnen opzoeken en lokaliseren. | THEMA 4: INDUSTRIE   1. Lokalisatie en lokalisatiefactoren 2. Natuurlijke en menselijke kenmerken specifiek aan een industrieel gebied 3. Spreiding en wijzigingen van industriële activiteiten 4. Het bestaan van stromen van goederen en/of personen onder invloed van de industrie 5. Een horizontale ruimtelijke relatie tussen industrie-bevolking-verstedelijking-transport 6. Een verticale ruimtelijke relatie tussen industrie-grondstoffen 7. Ontwikkelingskansen door de industrie 8. Invloed van de politiek en/of technologie op de industrie en de spreiding ervan   Keuze: telkens te bespreken bij één of meerdere regio’s naar keuze | * Ontwikkeling van een land uit het Midden Oosten dankzij aardolie en aardgas. * Het voorkomen van staalindustrie in de Manufacturing Belt in functie van de aanwezigheid grondstoffen. * De ertsenrijkdom in Australië en hun rol als leverancier van grondstoffen in de wereld. * Migratiegolven in West-Afrika door de hogere lonen in de mijnbouw en de opkomende industrie. * Stedelijke-industriële ontwikkeling in Detroit. * Lage rendabiliteit door corruptie in staatsbedrijven in West-Afrika. * Investering in spitstechnologie zorgt voor reconversie in de Manufacturing Belt. * De hightechdriehoek Dallas, Houston, San Antonio |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| AARDRIJKSKUNDE | | | |
| MODULE ASO2-B aardrijkskunde 3 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeeld** |
| E2  E6  E7  E11  E18  E20 | De cursisten kunnen:   * de toeristische regio’s op eenvoudige thematische wereldkaarten situeren. * aan de hand van regionale voorbeelden redenen opnoemen die de lokalisatie, de spreiding en de eventuele wijzigingen verklaren van tertiaire activiteiten. * in verband met het toerisme in een regio het bestaan van stromen van personen illustreren. * op een eenvoudige manier de impact verklaren van politieke invloedsfactoren op het toerisme. * zelfstandig de verschillende toeristische mogelijkheden van een streek onderzoeken met aandacht voor: * analyse van een toeristisch verschijnsel * zoeken en selecteren van relevante informatie * een samenhangende presentatie van een aantal bevindingen * formuleren van eigen standpunt rond mogelijke bevindingen * bereid zijn aardrijkskundige informatie te gebruiken bij het plannen van eigen activiteiten. | THEMA 5: TOERISME   1. Lokalisatie, spreiding, wijzigingen 2. Evolutie van een toeristische regio 3. Het bestaan van stromen van personen onder invloed van het toerisme 4. Invloed van de politiek op het toerisme en de spreiding ervan 5. Onderzoek van de toeristische mogelijkheden van een streek   Keuze: telkens te bespreken bij één of meerdere regio’s naar keuze. | * Het toerisme in India in verband brengen met het moessonklimaat. * Invasie van Japanse toeristen in Australië dankzij het goedkopere luchtverkeer. * Programma’s ter bescherming van gebieden buiten de natuurreservaten in Afrika. * Teloorgang van traditionele ambachten in de toeristische gebieden van de Middellandse Zee |
| E2  E10  E11  E12  E13  E19  E21    E22 | De cursisten kunnen:   * bestudeerde regio’s met betrekking tot de relatie mens natuur en milieu op eenvoudige wereldkaarten situeren. * de eigenheid van regio’s beschrijven aan de hand van de interactie tussen mens, natuur en milieu * op een eenvoudige manier de impact verklaren van: * politieke invloedsfactoren op natuur en milieu. * de technologische evolutie op mens, natuur en milieu * verbanden leggen tussen levenswijze, cultuur en leefmilieu. * relevante gebeurtenissen in verband met de onderlinge interactie tussen mens natuur en milieu uit de actualiteit opzoeken * een krtitische houding aannemen t.o.v. aardrijkskundige informatie in de media * begrip opbrengen voor de wijze van zingeving in eigen en andere leefmilieus en culturen * rekening houden in hun handelen met duurzame ontwikkeling in tijd en ruimte | THEMA 6: MENS, NATUUR EN MILIEU   1. Lokalisatie 2. Gevolgen voor mens, natuur en milieu 3. Invloed van politiek en technologie op natuur milieu en evolutie van de mens 4. Invloed van het toerisme op levenswijze, cultuur en leefmilieu 5. Natuurlijke en menselijke oorzaken van milieuproblemen 6. Uitbreiding: mogelijke oplossingen   Keuze: telkens te bespreken bij één of meerdere regio’s naar keuze  Attitude  Attitude  Attitude | * Verband ontginning regenwouden en bodemerosie. * Irrigatie en verzilting in het Nijlgebied. * Verplichting tot sedentair worden van de Nomaden leidt tot verwoestijning. * Afvalwater zuiveren door moderne technieken. * Aanleg van stuwdammen verruimt de landbouwmogelijkheden. |
| E2  E4  E16  E17  E23 | De cursisten kunnen:   * de bestudeerde regio’s en thema’s op een eenvoudige thematische wereldkaart situeren * de eigenheid van regio’s beschrijven aan de hand van (natuurlijke en) menselijke kenmerken. * aardrijkskundige entiteiten afbakenen op basis van verschillen en gelijkenissen van enkele natuurlijke of menselijke aardrijkskundige kenmerken. * op een eenvoudige manier de overeenkomsten, de verschillen en de relaties tussen de behandelde regio’s weergeven in woorden, cartografische en geografische voorstellingen. * aandacht opbrengen voor het fascinerende van de wereld. | EINDSYNTHESE: DE BESTUDEERDE REGIO’S EN THEMA’S SAMENBRENGEN OP THEMATISCHE WERELDKAARTEN  Attitude |  |

# EVALUATIE

Inzicht in de vorderingen van de cursisten wordt bekomen door gedifferentieerd te evalueren (kennis, vaardigheden, attitudes) en dit gedurende de volledige module. Deze evaluatie kan uitgesplitst worden in een permanente evaluatie en een eindevaluatie.

* De permanente evaluatie kan bestaan uit:
* evaluatie van een klasactiviteit (medewerking tijdens de lessen)
* evaluatie van zelfstandig werken (uitvoeren taken)
* eventueel resultaten van tussentijdse toetsen
* resultaten van hoofdstuktoetsen
* De eindevaluatie moet de leerinhouden van de volledige module omvatten.

De leerkracht dient de cursisten bij de aanvang van de module op de hoogte te brengen van de toegepaste evaluatie en puntenverdeling.

# MINIMALE MATERIELE VEREISTEN

* Minimale vereisten:
* eigen vaklokaal
* wereldbol
* atlas voor iedereen
* diaprojector of overheadprojector
* wandkaarten of transparanten
* Gewenst
* multimediacomputer
* internetaansluiting
* video en TV (eventueel groot scherm)

# BIBLIOGRAFIE

* Nuttige adressen:
* **Vereniging Leraren Aardrijkskunde (VLA)**, Postbus 88, 2550 Kontich
* **Nationaal Instituut voor Statistiek (NIS)**, Leuvenseweg 44, 1000 Brussel
* **Nationaal Geografisch Instituut (NGI)**, Verkoopdienst, Abdij Ter Kameren 13, 1050 Brussel
* **KMI**, Ringlaan 3, 1180 Brussel
* **Standaard Uitgeverij N.V.**, Belgiëlei 147A, 2018 Antwerpen
* **Uitgeverij Die Keure**, Oude Gentweg 108, 8000 Brugge
* **Uitgeverij De Sikkel**, Nijverheidsstraat 8, 2390 Malle
* **Uitgeverij Pelckmans**, Kapelsestraat 222, 2950 Kapellen
* **Uitgeverij Wolters-Kluwer**, Santvoortbeeklaan 21-25, 2100 Deurne
* Handboeken en atlassen
* **Geo**, Uitgeverij Wolters Kluwer, Santvoortbeeklaan 21-25, 2100 Deurne
* **Geoscoop**, Uitgeverij Wolters Kluwer, Santvoortbeeklaan 21-25, 2100 Deurne
* **Geogenie**,Standaard Uitgeverij N.V., Belgiëlei 147A, 2018 Antwerpen
* **Terranova**, Uitgeverij De Sikkel, Nijverheidsstraat 8, 2390 Malle
* **Wereldvisie**, Uitgeverij Pelckmans, Kapelsestraat 222, 2950 Kapellen
* **Werkatlassen**, Uitgeverij Wolters Kluwer, Santvoortbeeklaan 21-25, 2100 Deurne
* **Wolters’ Algemene Wereldatlas**, Uitgeverij Wolters Kluwer, Santvoortbeeklaan 21-25, 2100 Deurne
* **Atlas**, Standaard Uitgeverij
* Tijdschriften en reeksen
* **De Aardrijkskunde**, Postbus 88, 2550 Kontich
* **G.E.O.**, Postbus 3, 1060 Brussel
* **Geografie**, KNAG, Postbus 80 123, NL-3508 TC Utrecht
* **Geografie Educatief**, KNAG, Postbus 80 123, NL-3508 TC Utrecht
* **INCOM**, ABOS, Brederodestraat 6, 1000 Brussel
* **Internationale Samenwerking**, Postbus 50, NL-3417 ZJ Montfoort
* **Mens en Wetenschappen**
* **National Geographic**, 03/645.37.51
* **Natuur en Techniek**
* **De Wereldeconomie**, DLO Cahiers, Universiteit Gent, Sint-Pietersplein 5, 9000 Gent
* Didactisch materiaal en educatieve software
* **ATL kaarten**, Cornelsen Verlag Gmbh, Mecklenburger Strasse 53, D-14197 Berlin
* **CD-I reliëf**, Philips, Brussel
* **CD-I klimaten**, Philips, Brussel
* **CD-I landbouw**, Philips, Brussel
* **Comptons Interactieve Wereldatlas (CD-rom)**, Medio, multimedia products, Brussel
* **Continent Explores (5 interactieve CD-roms)**, G. Gram Company, P.O. Box 426, Indianapolis, USA
* **Encarta (CD-rom)**, Microsoft
* **GeoAtlas World (CD-rom in EPS)**
* **Globe Sheets**, in TIFF en PICT (op CD-rom), Digital Wisdom Publishing
* **Maps Collection van National Geographic (8 CD-roms)**, Medio, multimedia products, Brussel
* **Mountain High Maps**, professionele reliëfkaarten in TIFF en PICT (op CD-rom), Digital Wisdom Publishing
* **Mountain High Map Frontiers**, in TIFF en PICT (op CD-rom), Digital Wisdom Publishing
* **The multimedia World Atlas (op CD-rom)**, G. Gram Company, P.O. Box 426, Indianapolis, USA
* **The multimedia US Atlas (op CD-rom)**, G. Gram Company, P.O. Box 426, Indianapolis, USA
* **National Geographic (30 CD-roms)**
* **An Odyssey of Exploration, Geography (5 interactieve CD-roms)**, G. Gram Company, P.O. Box 426, Indianapolis, USA
* **Photo Gallery van National Geographic (CD-rom)**, Medio, multimedia products, Brussel
* **Spectrum Wereldatlas (CD-rom)**, Medio, multimedia products, Brussel
* **TTL (transparanten)**, Gorterplaats 16, 6531 HZ Nijmegen
* Websites aardrijkskunde: zie recente aardrijkskundetijdschriften

**Vreemde talen: Frans en Engels**

**Humane Wetenschappen ASO2**

**Structuurschema**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Frans 1  AV 80 lt |  | Engels 1  AV 80 lt |
| ↓ |  | ↓ |
| Frans 2  AV 80 lt |  | Engels 2  AV 80 lt |
| ↓ |  | ↓ |
| Frans 3  AV 80 lt |  | Engels 3  AV 80 lt |

De modules zijn sequentieel opgevat. Ze hebben een opklimmende moeilijkheidsgraad. De cursisten moeten slagen voor module 1 om module 2 te kunnen aanvatten en zo verder.

# Minimale materiële vereisten

Om de vooropgestelde taalvaardigheid te kunnen verwerven, moeten de cursisten regelmatig kunnen beschikken over het volgende:

* een taalklas met audiovisuele mogelijkheden en een aanpasbare leeromgeving
* naslagwerken, o.a. woordenboeken, grammatica’s, tijdschriften, literaire werken
* ICT-mogelijkheden met internetverbinding.

# Modules

## **Module ASO2-B Engels 1 (80 lestijden)**

### Situering van de module in de opleiding

In de eerste module leert de cursist voornamelijk de doeltaal hanteren op het beschrijvende niveau: hij moet de informatie kunnen begrijpen en weergeven zoals hij die ontmoet, voorlopig nog zonder veel persoonlijke verwerking of herstructurering. De cursist verwerkt en produceert eenvoudige informatieve teksten, en begrijpt prescriptieve teksten op het eenvoudigste verwerkingsniveau. De cursist leert ook al een mondelinge presentatie geven en een verslag schrijven, in deze module nog ondersteund door een aangeboden format of sjabloon. Hij leert reeds een eenvoudige (ook digitale) correspondentie voeren. Verder maakt de cursist vanaf de eerste module reeds kennis met de cultuur en de cultuuruitingen in de brede betekenis.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/moderne-vreemde-talen-frans-engels/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen moderne vreemde talen Frans-Engels van de 2e graad ASO.

### Beginsituatie

De beginsituatie van de cursist wordt door het CVO nagegaan via een intakeprocedure (gesprek, proef,…). Op basis van deze intake geeft het CVO een advies aan de cursist over het aangewezen traject.

### Leerplandoelen

*(\* = attitude*)

|  |  |
| --- | --- |
| **Luisteren** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + tekststructuur met een beperkte mate van complexiteit   + af en toe iets langere teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + duidelijke, natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten | ET1 |
| * de hoofdgedachte achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten | ET2 |
| * de gedachtegang volgen van informatieve en prescriptieve teksten | ET3 |
| * relevante informatie selecteren uit informatieve en prescriptieve teksten | ET4 |
| * cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET5 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * hypothesen vormen over de inhoud van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie noteren. | ET8 |
| **Lezen** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning   + socioculturele verschillen tussen de Engelstalige wereld en de eigen wereld   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + niet al te complex gestructureerde informatieve en prescriptieve teksten   + af en toe ietslangere teksten   + ook met redundante informatie * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten | ET9 |
| * de hoofdgedachte achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten | ET10 |
| * de gedachtegang volgen van informatieve en prescriptieve teksten | ET11 |
| * relevante informatie selecteren uit informatieve en prescriptieve teksten | ET12 |
| * de tekststructuur en -samenhang herkennen van informatieve en prescriptieve teksten; | ET13 |
| * cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET14 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * onduidelijke passages herlezen; * het leesdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; * hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie aanduiden. | ET17 |
| **Spreken** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnen   + duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * informatie uit informatieve teksten meedelen | ET18 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * een presentatie geven aan de hand van een format. | ET22 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een spreekplan opstellen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren. | ET25 |
| **Mondelinge interactie** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + af en toe eigen leefwereld en dagelijks leven   + onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + de gesprekspartners richten zich meestal direct tot elkaar   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnen   + duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om eventueel met behulp van omschrijvingen over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken uitvoeren** |  |
| * de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren | ET26 |
| * een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten. | ET27 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken; * het doel van de interactie bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; * eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. * rekening houden met de belangrijkste conventies bij mondelingen interactie | ET28 |
| **Schrijven** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante en vertrouwde taalgebruikssituaties   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige zinnen en eenvoudige samengestelde zinnen   + eenvoudige en duidelijke tekststructuur   + vrij korte teksten * **Woordenschat en taalvariëteit**   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te schrijven;   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * mededelingen schrijven; | ET30 |
| * alledaagse omgangsvormen en beleefdheidsconventies voor sociale contacten gebruiken | ET32 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * een verslag schrijven aan de hand van een format | ET35 |
| * eenvoudige, ook digitale correspondentie voeren | ET36 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een schrijfplan opstellen; * gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * de passende lay-out gebruiken; * de eigen tekst nakijken; * bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren; * rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal. | ET38 |
| **Kennis en attitudes** |  |
| Om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de cursisten op hun niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten:  **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om …**  Personen, dieren en zaken te benoemen   * Te verwijzen naar personen, dieren en zaken   + Wat? / Wie?     - Zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar     - Lidwoorden: bepaald en onbepaald     - Voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend   + Hoeveel? De hoeveelste?     - Uitdrukken van hoeveelheden * Personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven   + - Bijvoeglijke naamwoorden * Gelijkenissen en verschillen   + - Trappen van vergelijking * Relaties aan te duiden   + - Betrekkelijke bijzinnen en betrekkelijke voornaamwoorden     - Genitiefvormen   Uitspraken te doen   * Te bevestigen, te vragen en te ontkennen   + - Bevestigende, ontkennende en vragende zinnen     - Overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord     - Vragende woorden     - Gebruik van ‘do’ om iets te benadrukken * Te situeren in de ruimte   + - Uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … * Te situeren in de tijd   + - Uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling …     - Vorming en gebruik van de belangrijkste tijden van de werkwoorden voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd * Te argumenteren en logische verbanden te leggen   + - Uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg     - Uitdrukken van doel     - Uitdrukken van mogelijkheid en waarschijnlijkheid     - Uitdrukken van wil en gevoelens * Relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden   + - Eenvoudige samengestelde zinnen met nevenschikking * Te rapporteren   + - Indirecte rede | ET39 |
| De cursisten kunnen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken:   * reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; * door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; * gelijkenissen en verschillen tussen talen ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. | ET40 |
| De cursisten kunnen verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt. | ET41 |
| De cursisten werken aan de volgende **attitudes**: |  |
| * tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels; | ET42\* |
| streven naar taalverzorging; | ET43\* |
| * tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socioculturele wereld van de taalgebruikers; | ET44\* |
| * staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; | ET45\* |
| * stellen zich open voor de esthetische component van teksten. | ET46\* |

### Inhouden en didactische wenken

**Didactische wenken**:

Merk op dat de hierboven vermelde kennis en attitudes ook onverkort terugkomen in de vervolgmodules Engels. Op centrumniveau kan je verdere afspraken maken over bijv. de concrete invulling, eventuele differentiatie, het gewicht dat je in de verschillende modules aan bepaalde items toekent enz.

**Leerinhouden:**

De leerinhouden zijn geen doel op zich maar staan ten dienste van het verwerven van de taalvaardigheid die het leerplan vooropstelt. Deze vaardigheden kunnen betrokken worden op een brede waaier van onderwerpen. Ook de soorten teksten beslaan een breed gamma.

Met het oog op het basisniveau van de cursisten, wordt er nauw aangesloten bij hun leef- en belevingswereld.

Er kunnen wel een aantal relevante contexten voor het taalleren van deze module worden opgesomd, in een niet-exhaustieve lijst:

|  |
| --- |
| het klimaat (bijv. het weer), de eigen leefomgeving en leefomstandigheden (bijv. familie en thuis), de situatie in de klas, afspraken en regelingen in de vakantietijd, consumptie (bijv. eten en drank), vrije tijd (bijv. entertainment)… |

Op grond van de beginsituatie wordt in deze module alleen op een laag verwerkingsniveau gewerkt, met eenvoudige tekstsoorten en taaltaken.

## **Module ASO2-B Engels 2 (80 lestijden)**

### Situering van de module in de opleiding

In de tweede module wordt de cursist geconfronteerd met narratieve en artistiek-literaire teksten, die hij allereerst leert verwerken op het beschrijvende niveau: hij moet de informatie kunnen begrijpen en weergeven zoals hij die ontmoet, voorlopig nog zonder veel persoonlijke verwerking of herstructurering. De cursist verwerkt ook prescriptieve teksten, waaruit hij de begrepen informatie leert meedelen aan anderen. Daarnaast leert hij meer en meer structurerend omgaan met teksten: de cursist ordent informatie uit informatieve én uit narratieve teksten en leert geleidelijk aan teksten samenvatten. Hij ontwikkelt verder zijn vermogen tot corresponderen.

In module 2 komen zowel socioculturele aspecten als cultuur met een grote C aan bod. De cursist wordt geconfronteerd met gesproken en geschreven literaire teksten, die hij begrijpt op het eenvoudigste verwerkingsniveau. Daarnaast leert hij typerende cultuuruitingen herkennen. Ook in de attitudes wordt hij in deze module verder geprikkeld tot openheid voor andere culturen, en voor de esthetische dimensie van teksten. Tot slot leert de cursist in module 2 een eigen appreciatie toelichten, waarmee hij zich voor het eerst begeeft op het beoordelende verwerkingsniveau, dat in module 3 centraal zal staan.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/moderne-vreemde-talen-frans-engels/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen moderne vreemde talen Frans-Engels van de 2e graad ASO.

### Instapvereisten

De cursist beschikt over het deelcertificaat van de module “ASO2-B Engels1” of voldoet aan één van de overige toelatingsvoorwaarden voor sequentieel geordende modules van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs ([art.35 §2](http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13914)).

### Leerplandoelen

(\* = attitude)

|  |  |
| --- | --- |
| **Leerplandoelen** | **Code ET** |
| **Luisteren** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + tekststructuur met een beperkte mate van complexiteit   + af en toe iets langere teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + duidelijke, natuurlijke intonatie   + standaardtaal |  |
| * **Tempo en vlotheid**   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| het onderwerp bepalen in narratieve en artistiek-literaire teksten | ET1 |
| de hoofdgedachte achterhalen in narratieve en artistiek-literaire teksten | ET2 |
| de gedachtegang volgen van narratieve en artistiek-literaire teksten | ET3 |
| relevante informatie selecteren uit narratieve en artistiek-literaire teksten | ET4 |
| cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET5 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke manier ordenen. | ET6 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * hypothesen vormen over de inhoud van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie noteren. | ET8 |
| **Lezen** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning   + socioculturele verschillen tussen de Engelstalige wereld en de eigen wereld   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + eenvoudig gestructureerde narratieve en artistiek-literaire teksten   + af en toe iets langere teksten   + ook met redundante informatie * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| het onderwerp bepalen in narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET9 |
| de hoofdgedachte achterhalen in narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET10 |
| de gedachtegang volgen van narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET11 |
| relevante informatie selecteren uit narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET12 |
| de tekststructuur en -samenhang herkennen narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET13 |
| cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET14 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| de informatie van narratieve teksten op overzichtelijke wijze ordenen | ET15 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * onduidelijke passages herlezen; * het leesdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; * hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie aanduiden. | ET17 |
| **Spreken** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnen   + duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| informatie uit prescriptieve teksten meedelen; | ET18 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| gelezen informatieve teksten samenvatten. | ET20 |
| verslag uitbrengen over een ervaring, een situatie en een gebeurtenis. | ET21 |
| kunnen de cursisten volgende **taken beoordelend uitvoeren** |  |
| een waardering kort toelichten | ET23 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een spreekplan opstellen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren. | ET25 |
| **Mondelinge interactie** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + de gesprekspartners richten zich meestal direct tot elkaar voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnenduidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om eventueel met behulp van omschrijvingen over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken uitvoeren** |  |
| de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren | ET26 |
| een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten. | ET27 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken; * het doel van de interactie bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; * eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. * rekening houden met de belangrijkste conventies bij mondelingen interactie | ET28 |
| **Schrijven** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante en vertrouwde taalgebruikssituaties   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige zinnen en eenvoudige samengestelde zinnen   + eenvoudige en duidelijke tekststructuur   + vrij korte teksten * **Woordenschat en taalvariëteit**   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te schrijven;   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| een situatie, een gebeurtenis, een ervaring beschrijven | ET31 |
| alledaagse omgangsvormen en beleefdheidsconventies voor sociale contacten gebruiken | ET32 |
| een spontane mening verwoorden over informatieve teksten. | ET33 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| gelezen informatieve en narratieve teksten samenvatten | ET34 |
| eenvoudige, ook digitale correspondentie voeren | ET36 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een schrijfplan opstellen; * gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * de passende lay-out gebruiken; * de eigen tekst nakijken; * bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren; * rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal. | ET38 |
| **Kennis en attitudes** |  |
| Om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de cursisten op hun niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten:  **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om …**  Personen, dieren en zaken te benoemen   * Te verwijzen naar personen, dieren en zaken   + Wat? / Wie?     - Zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar     - Lidwoorden: bepaald en onbepaald     - Voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend   + Hoeveel? De hoeveelste?     - Uitdrukken van hoeveelheden * Personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven   + - Bijvoeglijke naamwoorden * Gelijkenissen en verschillen   + - Trappen van vergelijking * Relaties aan te duiden   + - Betrekkelijke bijzinnen en betrekkelijke voornaamwoorden     - Genitiefvormen   Uitspraken te doen   * Te bevestigen, te vragen en te ontkennen   + - Bevestigende, ontkennende en vragende zinnen     - Overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord     - Vragende woorden     - Gebruik van ‘do’ om iets te benadrukken * Te situeren in de ruimte   + - Uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … * Te situeren in de tijd   + - Uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling …     - Vorming en gebruik van de belangrijkste tijden van de werkwoorden voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd * Te argumenteren en logische verbanden te leggen   + - Uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg     - Uitdrukken van doel     - Uitdrukken van mogelijkheid en waarschijnlijkheid     - Uitdrukken van wil en gevoelens * Relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden   + - Eenvoudige samengestelde zinnen met nevenschikking * Te rapporteren   + - Indirecte rede | ET39 |
| De cursisten kunnen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken:   * reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; * door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; * gelijkenissen en verschillen tussen talen ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. | ET40 |
| De cursisten kunnen verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt. | ET41 |
| De cursisten werken aan de volgende **attitudes**: |  |
| * tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels; | ET42\* |
| * streven naar taalverzorging; | ET43\* |
| * tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socioculturele wereld van de taalgebruikers; | ET44\* |
| * staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; | ET45\* |
| * stellen zich open voor de esthetische component van teksten. | ET46\* |

### Inhouden en didactische wenken

**Didactische wenken**:

Merk op dat de hierboven vermelde kennis en attitudes ook onverkort terugkomen in de twee andere basismodules Engels. Op centrumniveau kan je verdere afspraken maken over bijv. de concrete invulling, eventuele differentiatie, het gewicht dat je in de verschillende modules aan bepaalde items toekent enz.

**Leerinhouden:**

De leerinhouden zijn geen doel op zich maar staan ten dienste van het verwerven van de taalvaardigheid die het leerplan vooropstelt. Deze vaardigheden kunnen betrokken worden op een brede waaier van onderwerpen. Ook de soorten teksten beslaan een breed gamma.

Er kunnen wel een aantal relevante contexten voor het taalleren van deze module worden opgesomd, in een niet-exhaustieve lijst:

|  |
| --- |
| afspraken en regelingen (bijv. toerisme: logies, maaltijden), openbaar en privé-vervoer (bijv. het verkeer in het algemeen), leefomstandigheden (bijv. de stadia van het leven, relaties), nutsvoorzieningen (bijv. de vorming), culturele gegevens… |

## **Module ASO2-B Engels 3 (80 lestijden)**

### Situering van de module in de opleiding

In de derde module blijft de cursist — op steeds hoger niveau — informatie meedelen in de doeltaal. Hij ordent informatie uit informatieve en narratieve teksten, en oefent zo verder het structurerend omgaan met tekstmateriaal in de doeltaal. Daarnaast vormt de cursist zich een oordeel over verschillende soorten teksten (van informatieve tot literaire teksten). Hij wordt in deze module geconfronteerd met argumentatieve en artistiek-literaire teksten, die hij eerst op het eenvoudigste niveau leert begrijpen, om ze nadien te leren structureren en becommentariëren. Ten slotte leert de cursist ook schriftelijk zijn standpunt verwoorden.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/moderne-vreemde-talen-frans-engels/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen moderne vreemde talen Frans-Engels van de 2e graad ASO.

### Instapvereisten

De cursist beschikt over het deelcertificaat van de module “ASO2-B Engels2” of voldoet aan één van de overige toelatingsvoorwaarden voor sequentieel geordende modules van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs ([art.35 §2](http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13914)).

### Leerplandoelen

(\* = attitude)

|  |  |
| --- | --- |
| **Luisteren** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + tekststructuur met een beperkte mate van complexiteit   + af en toe iets langere teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + duidelijke, natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * het onderwerp bepalen in argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET1 |
| * de hoofdgedachte achterhalen in argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET2 |
| * de gedachtegang volgen van argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET3 |
| * relevante informatie selecteren uit argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET4 |
| * cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET5 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke manier ordenen. | ET6 |
| kunnen de cursisten volgende **taken beoordelend uitvoeren** |  |
| * een oordeel vormen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET7 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * hypothesen vormen over de inhoud van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie noteren. | ET8 |
| **Lezen** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning   + socioculturele verschillen tussen de Engelstalige wereld en de eigen wereld   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + eenvoudig gestructureerde narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten   + niet al te complex gestructureerde informatieve en prescriptieve teksten   + af en toe iets langere teksten   + ook met redundante informatie * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * het onderwerp bepalen in argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET9 |
| * de hoofdgedachte achterhalen in argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET10 |
| * de gedachtegang volgen van argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET11 |
| * relevante informatie selecteren uit argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET12 |
| * de tekststructuur en -samenhang herkennen van argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET13 |
| * cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET14 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke wijze ordenen. | ET15 |
| kunnen de cursisten volgende **taken beoordelend uitvoeren** |  |
| * een oordeel vormen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten. | ET16 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * onduidelijke passages herlezen; * het leesdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; * hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie aanduiden. | ET17 |
| **Spreken** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnen   + duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * informatie uit narratieve en artistiek-literaire teksten meedelen | ET18 |
| * beluisterde en gelezen informatieve en narratieve teksten navertellen. | ET19 |
| * kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * gelezen narratieve en artistiek-literaire teksten samenvatten. | ET20 |
| kunnen de cursisten volgende **taken beoordelend uitvoeren** |  |
| * informatieve en narratieve teksten becommentariëren | ET24 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een spreekplan opstellen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren. | ET25 |
| **Mondelinge interactie** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + de gesprekspartners richten zich meestal direct tot elkaar   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnen   + duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte en af en toe langere teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen over de eigen leefwereld te sprekenstandaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken uitvoeren** |  |
| * de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren | ET26 |
| * een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten. | ET27 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken; * het doel van de interactie bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; * eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. * rekening houden met de belangrijkste conventies bij mondelingen interactie | ET28 |
| **Schrijven** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante en vertrouwde taalgebruikssituaties   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige zinnen en eenvoudige samengestelde zinnen   + eenvoudige en duidelijke tekststructuur   + vrij korte teksten * **Woordenschat en taalvariëteit**   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te schrijven;   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * gelezen teksten op eenvoudige wijze parafraseren | ET29 |
| * een situatie, een gebeurtenis, een ervaring beschrijven | ET31 |
| * alledaagse omgangsvormen en beleefdheidsconventies voor sociale contacten gebruiken | ET32 |
| * een spontane mening verwoorden over prescriptieve en narratieve teksten | ET33 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * gelezen informatieve en narratieve teksten samenvatten | ET34 |
| kunnen de cursisten volgende **taken beoordelend uitvoeren** |  |
| * een standpunt verwoorden in de vorm van een informatieve tekst | ET37 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een schrijfplan opstellen; * gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * de passende lay-out gebruiken; * de eigen tekst nakijken; * bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren; * rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal. | ET38 |
| **Kennis en attitudes** |  |
| Om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de cursisten op hun niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten:  **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om …**  Personen, dieren en zaken te benoemen   * Te verwijzen naar personen, dieren en zaken   + Wat? / Wie?     - Zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar     - Lidwoorden: bepaald en onbepaald     - Voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend   + Hoeveel? De hoeveelste?     - Uitdrukken van hoeveelheden * Personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven   + - Bijvoeglijke naamwoorden * Gelijkenissen en verschillen   + - Trappen van vergelijking * Relaties aan te duiden   + - Betrekkelijke bijzinnen en betrekkelijke voornaamwoorden     - Genitiefvormen   Uitspraken te doen   * Te bevestigen, te vragen en te ontkennen   + - Bevestigende, ontkennende en vragende zinnen     - Overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord     - Vragende woorden     - Gebruik van ‘do’ om iets te benadrukken * Te situeren in de ruimte   + - Uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … * Te situeren in de tijd   + - Uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling …     - Vorming en gebruik van de belangrijkste tijden van de werkwoorden voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd * Te argumenteren en logische verbanden te leggen   + - Uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg     - Uitdrukken van doel     - Uitdrukken van mogelijkheid en waarschijnlijkheid     - Uitdrukken van wil en gevoelens * Relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden   + - Eenvoudige samengestelde zinnen met nevenschikking * Te rapporteren   + - Indirecte rede | ET39 |
| De cursisten kunnen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken:   * reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; * door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; * gelijkenissen en verschillen tussen talen ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. | ET40 |
| De cursisten kunnen verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt. | ET41 |
| De cursisten werken aan de volgende **attitudes**: |  |
| * tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Engels; | ET42\* |
| * streven naar taalverzorging; | ET43\* |
| * tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socioculturele wereld van de taalgebruikers; | ET44\* |
| * staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; | ET45\* |
| * stellen zich open voor de esthetische component van teksten. | ET46\* |
| Inhouden en didactische wenken **Didactische wenken**:  Merk op dat de hierboven vermelde kennis en attitudes ook onverkort terugkomen in de twee andere basismodules Engels. Op centrumniveau kan je verdere afspraken maken over bijv. de concrete invulling, eventuele differentiatie, het gewicht dat je in de verschillende modules aan bepaalde items toekent enz.  **Leerinhouden:**  De leerinhouden zijn geen doel op zich maar staan ten dienste van het verwerven van de taalvaardigheid die het leerplan vooropstelt. Deze vaardigheden kunnen betrokken worden op een brede waaier van onderwerpen. Ook de soorten teksten beslaan een breed gamma.  Er kunnen een aantal relevante contexten voor het taalleren van deze module worden opgesomd, in een niet-exhaustieve lijst:  sociale communicatie op het werk (bijv. solliciteren), leefomstandigheden (bijv. toekomstbeelden), gezondheidsvoorzieningen (bijv. gezondheid en welvaart), consumptie (bijv. geld en sociale omstandigheden) … | |

## **Module ASO2-B Frans 1 (80 lestijden)**

### Situering van de module in de opleiding

In de eerste module leert de cursist voornamelijk de doeltaal hanteren op het beschrijvende niveau: hij moet de informatie kunnen begrijpen en weergeven zoals hij die ontmoet, voorlopig nog zonder veel persoonlijke verwerking of herstructurering. De cursist verwerkt en produceert eenvoudige informatieve teksten, en begrijpt prescriptieve teksten op het eenvoudigste verwerkingsniveau. De cursist leert ook al een mondelinge presentatie geven en een verslag schrijven, in deze module nog ondersteund door een aangeboden format of sjabloon. Hij leert reeds een eenvoudige (ook digitale) correspondentie voeren. Verder maakt de cursist vanaf de eerste module reeds kennis met de culturele aspecten die met een taal samengaan.

Zie ook: [uitgangspunten](http://www.ond.vlaanderen.be/curriculum/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/moderne-vreemde-talen-frans-engels/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen moderne vreemde talen Frans-Engels van de 2e graad ASO.

### Beginsituatie

De beginsituatie van de cursist wordt door het CVO nagegaan via een intakeprocedure (gesprek, proef,…). Op basis van deze intake geeft het CVO een advies aan de cursist over het aangewezen traject.

### Leerplandoelen en leerinhouden

( \* = attitudes)

|  |  |
| --- | --- |
| **Module ASO2-B Frans 1** | **M AV G007** |
| **Luisteren** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + tekststructuur met een beperkte mate van complexiteit   + af en toe iets langere teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + duidelijke, natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten | ET1 |
| * de hoofdgedachte achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten | ET2 |
| * de gedachtegang volgen van informatieve en prescriptieve teksten | ET3 |
| * relevante informatie selecteren uit informatieve en prescriptieve teksten | ET4 |
| * cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET5 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * hypothesen vormen over de inhoud van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie noteren. | ET8 |
| **Lezen** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning   + socioculturele verschillen tussen de Franstalige wereld en de eigen wereld   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + niet al te complex gestructureerde informatieve en prescriptieve teksten   + af en toe iets langere teksten   + ook met redundante informatie * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * het onderwerp bepalen in informatieve en prescriptieve teksten | ET9 |
| * de hoofdgedachte achterhalen in informatieve en prescriptieve teksten | ET10 |
| * de gedachtegang volgen van informatieve en prescriptieve teksten | ET11 |
| * relevante informatie selecteren uit informatieve en prescriptieve teksten | ET12 |
| * de tekststructuur en -samenhang herkennen van informatieve en prescriptieve teksten; | ET13 |
| cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET14 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * onduidelijke passages herlezen; * het leesdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; * hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie aanduiden. | ET17 |
| **Spreken** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnen   + duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * informatie uit informatieve teksten meedelen | ET18 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * een presentatie geven aan de hand van een format. | ET22 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een spreekplan opstellen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren. | ET25 |

|  |  |
| --- | --- |
| **Mondelinge interactie** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + af en toe eigen leefwereld en dagelijks leven   + onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + de gesprekspartners richten zich meestal direct tot elkaar   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnen duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte en af en toe langere teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om eventueel met behulp van omschrijvingen over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken uitvoeren** |  |
| * de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren | ET26 |
| * een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten. | ET27 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken; * het doel van de interactie bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; * eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. * rekening houden met de belangrijkste conventies bij mondelingen interactie | ET28 |

|  |  |
| --- | --- |
| **Schrijven** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante en vertrouwde taalgebruikssituaties   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige zinnen en eenvoudige samengestelde zinnen   + eenvoudige en duidelijke tekststructuur   + vrij korte teksten * **Woordenschat en taalvariëteit**   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te schrijven;   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * mededelingen schrijven; | ET30 |
| * alledaagse omgangsvormen en beleefdheidsconventies voor sociale contacten gebruiken | ET32 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * een verslag schrijven aan de hand van een format | ET35 |
| * eenvoudige, ook digitale correspondentie voeren | ET36 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een schrijfplan opstellen; * gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * de passende lay-out gebruiken; * de eigen tekst nakijken; * bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren; * rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal. | ET38 |
| **Kennis en attitudes** |  |
| Om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de cursisten op hun niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten:  **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om …**  Personen, dieren en zaken te benoemen   * Te verwijzen naar personen, dieren en zaken   + Wat? / Wie?     - Zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar, genus     - Lidwoorden: getal, bepaald en onbepaald, genus, article zéro, article partitif     - Voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk, aanwijzend, onderwerp, lijdend en meewerkend voorwerp, en/y   + Hoeveel? De hoeveelste?     - Uitdrukken van hoeveelheden * Personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven   + - Bijvoeglijke naamwoorden     - Overeenkomst zelfstandig naamwoord - bijvoeglijk naamwoord * Gelijkenissen en verschillen   + - Trappen van vergelijking * Relaties aan te duiden   + - Betrekkelijke bijzinnen   Uitspraken te doen   * Te bevestigen, te vragen en te ontkennen   + - Bevestigende, ontkennende en vragende zinnen     - Overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord     - Vragende woorden     - Iets benadrukken * Te situeren in de ruimte   + - Uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … * Te situeren in de tijd   + - Uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling …     - Vorming, waarde en gebruik van de tijden van de ‘indicatif’ voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd     - Vorming, waarde en gebruik van de andere wijzen voor de communicatie * Te argumenteren en logische verbanden te leggen   + - Uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg     - Uitdrukken van doel     - Uitdrukken van (on)zekerheid en twijfel     - Uitdrukken van (on)mogelijkheid en waarschijnlijkheid     - Uitdrukken van tegenstelling en toegeving     - Uitdrukken van wil en gevoelens     - Uitdrukken van hypothese * Relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden   + - Eenvoudige samengestelde zinnen met nevenschikking * Te rapporteren   + - Indirecte rede | ET39 |
| De cursisten kunnen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken:   * reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; * door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; * gelijkenissen en verschillen tussen talen ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. | ET40 |
| De cursisten kunnen verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt. | ET41 |
| De cursisten werken aan de volgende **attitudes**: |  |
| * tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Frans; | ET42\* |
| * streven naar taalverzorging; | ET43\* |
| * tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socioculturele wereld van de taalgebruikers; | ET44\* |
| * staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; | ET45\* |
| * stellen zich open voor de esthetische componenten van teksten | ET46\* |
| Didactische wenken Merk op dat de hierboven vermelde kennis en attitudes ook onverkort terugkomen in de vervolgmodules Frans. Op centrumniveau kan je verdere afspraken maken over bijv. de concrete invulling, eventuele differentiatie, het gewicht dat je in de verschillende modules aan bepaalde items toekent enz | |

## **Module ASO2-B Frans 2 (80 lestijden)**

### Situering van de module in de opleiding

In de tweede module wordt de cursist geconfronteerd met narratieve en artistiek-literaire teksten, die hij allereerst leert verwerken op het beschrijvende niveau: hij moet de informatie kunnen begrijpen en weergeven zoals hij die ontmoet, voorlopig nog zonder veel persoonlijke verwerking of herstructurering. De cursist verwerkt ook prescriptieve teksten, waaruit hij de begrepen informatie leert meedelen aan anderen. Daarnaast leert hij meer en meer structurerend omgaan met teksten: de cursist ordent informatie uit informatieve én uit narratieve teksten en leert geleidelijk aan teksten samenvatten. Hij ontwikkelt verder zijn vermogen tot corresponderen.

In module 2 komen zowel socioculturele aspecten als cultuur met een grote C aan bod De cursist wordt geconfronteerd met gesproken en geschreven literaire teksten, die hij begrijpt op het eenvoudigste verwerkingsniveau. Daarnaast leert hij typerende cultuuruitingen herkennen. Ook in de attitudes wordt hij in deze module verder geprikkeld tot openheid voor andere culturen, en voor de esthetische dimensie van teksten. Tot slot leert de cursist in module 2 een eigen appreciatie toelichten, waarmee hij zich voor het eerst begeeft op het beoordelende verwerkingsniveau, dat in module 3 centraal zal staan.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/moderne-vreemde-talen-frans-engels/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen moderne vreemde talen Frans-Engels van de 2e graad ASO.

### Instapvereisten

De cursist beschikt over het deelcertificaat van de module “ASO2-B Frans1” of voldoet aan één van de overige toelatingsvoorwaarden voor sequentieel geordende modules van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs ([art.35 §2](http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13914)).

### Leerplandoelen en leerinhouden

|  |  |
| --- | --- |
| **Module ASO2-B Frans 2** | **M AV G008** |
| **Luisteren** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + tekststructuur met een beperkte mate van complexiteit   + af en toe iets langere teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + duidelijke, natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * het onderwerp bepalen in narratieve en artistiek-literaire teksten | ET1 |
| * de hoofdgedachte achterhalen in narratieve en artistiek-literaire teksten | ET2 |
| * de gedachtegang volgen van narratieve en artistiek-literaire teksten | ET3 |
| * relevante informatie selecteren uit narratieve en artistiek-literaire teksten | ET4 |
| * cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET5 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| 1. de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke manier ordenen. | ET6 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * hypothesen vormen over de inhoud van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie noteren. | ET8 |
| Lezen |  |
| In teksten met de volgende kenmerken |  |
| * Onderwerp   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * Taalgebruikssituatie   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning   + socioculturele verschillen tussen de Franstalige wereld en de eigen wereld   + met aandacht voor digitale media * Structuur/ Samenhang/ Lengte   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + eenvoudig gestructureerde narratieve en artistiek-literaire teksten   + niet al te complex gestructureerde informatieve en prescriptieve teksten   + af en toe iets langere teksten   + ook met redundante informatie * Woordenschat en taalvariëteit   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende taken beschrijvend uitvoeren |  |
| het onderwerp bepalen in narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET9 |
| de hoofdgedachte achterhalen in narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET10 |
| de gedachtegang volgen van narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET11 |
| relevante informatie selecteren uit narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET12 |
| de tekststructuur en -samenhang herkennen narratieve en artistiek-literaire teksten; | ET13 |
| cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET14 |
| kunnen de cursisten volgende taken structurerend uitvoeren |  |
| de informatie van narratieve teksten op overzichtelijke wijze ordenen | ET15 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende strategieën toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * onduidelijke passages herlezen; * het leesdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; * hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie aanduiden. | ET17 |
| Spreken |  |
| In teksten met de volgende kenmerken |  |
| * Onderwerp   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard * Taalgebruikssituatie   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * Structuur/ Samenhang/ Lengte   + enkelvoudige en samengestelde zinnen   + duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte teksten * Uitspraak, articulatie, intonatie   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * Tempo en vlotheid   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * Woordenschat en taalvariëteit   + frequente woorden   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende taken beschrijvend uitvoeren |  |
| * informatie uit prescriptieve teksten meedelen; | ET18 |
| kunnen de cursisten volgende taken structurerend uitvoeren |  |
| * gelezen informatieve teksten samenvatten. | ET20 |
| * verslag uitbrengen over een ervaring, een situatie en een gebeurtenis. | ET21 |
| kunnen de cursisten volgende taken beoordelend uitvoeren |  |
| * een waardering kort toelichten | ET23 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende strategieën toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een spreekplan opstellen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren. | ET25 |
| Mondelinge interactie |  |
| In teksten met de volgende kenmerken   * Onderwerp   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard * Taalgebruikssituatie   + de gesprekspartners richten zich meestal direct tot elkaar   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen   + met aandacht voor digitale media * Structuur/ Samenhang/ Lengte   + enkelvoudige en samengestelde zinnenduidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheelvrij korte teksten * Uitspraak, articulatie, intonatie   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * Tempo en vlotheid   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * Woordenschat en taalvariëteit   + frequente woorden   + toereikend om eventueel met behulp van omschrijvingen over de eigen leefwereld te sprekenstandaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende taken uitvoeren |  |
| de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren | ET26 |
| een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten. | ET27 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende strategieën toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken; * het doel van de interactie bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; * eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. * rekening houden met de belangrijkste conventies bij mondelingen interactie | ET28 |
| Schrijven |  |
| In teksten met de volgende kenmerken   * Onderwerp   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven * Taalgebruikssituatie   + voor de cursisten relevante en vertrouwde taalgebruikssituaties   + met aandacht voor digitale media * Structuur/ Samenhang/ Lengte   + enkelvoudige zinnen en eenvoudige samengestelde zinnen   + eenvoudige en duidelijke tekststructuur   + vrij korte teksten * Woordenschat en taalvariëteit   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te schrijven;   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende taken beschrijvend uitvoeren |  |
| * een situatie, een gebeurtenis, een ervaring beschrijven | ET31 |
| * alledaagse omgangsvormen en beleefdheidsconventies voor sociale contacten gebruiken | ET32 |
| * een spontane mening verwoorden over informatieve teksten. | ET33 |
| kunnen de cursisten volgende taken structurerend uitvoeren |  |
| * gelezen informatieve en narratieve teksten samenvatten | ET34 |
| * eenvoudige, ook digitale correspondentie voeren | ET36 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende strategieën toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een schrijfplan opstellen; * gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * de passende lay-out gebruiken; * de eigen tekst nakijken; * bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren; * rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal. | ET38 |
| **Kennis en attitudes** |  |
| Om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de cursisten op hun niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten:  **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om …**  Personen, dieren en zaken te benoemen   * Te verwijzen naar personen, dieren en zaken   + Wat? / Wie?     - Zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar, genus     - Lidwoorden: getal, bepaald en onbepaald, genus, article zéro, article partitif     - Voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk, aanwijzend, onderwerp, lijdend en meewerkend voorwerp, en/y   + Hoeveel? De hoeveelste?     - Uitdrukken van hoeveelheden * Personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven   + - Bijvoeglijke naamwoorden     - Overeenkomst zelfstandig naamwoord - bijvoeglijk naamwoord * Gelijkenissen en verschillen   + - Trappen van vergelijking * Relaties aan te duiden   + - Betrekkelijke bijzinnen   Uitspraken te doen   * Te bevestigen, te vragen en te ontkennen   + - Bevestigende, ontkennende en vragende zinnen     - Overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord     - Vragende woorden     - Iets benadrukken * Te situeren in de ruimte   + - Uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … * Te situeren in de tijd   + - Uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling …     - Vorming, waarde en gebruik van de tijden van de ‘indicatif’ voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd     - Vorming, waarde en gebruik van de andere wijzen voor de communicatie * Te argumenteren en logische verbanden te leggen   + - Uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg     - Uitdrukken van doel     - Uitdrukken van (on)zekerheid en twijfel     - Uitdrukken van (on)mogelijkheid en waarschijnlijkheid     - Uitdrukken van tegenstelling en toegeving     - Uitdrukken van wil en gevoelens     - Uitdrukken van hypothese * Relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden   + - Eenvoudige samengestelde zinnen met nevenschikking * Te rapporteren   + - Indirecte rede | ET39 |
| De cursisten kunnen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken:   * reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; * door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; * gelijkenissen en verschillen tussen talen ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. | ET40 |
| De cursisten kunnen verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt. | ET41 |
| De cursisten werken aan de volgende **attitudes**: |  |
| * tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Frans; | ET42\* |
| * streven naar taalverzorging; | ET43\* |
| * tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socioculturele wereld van de taalgebruikers; | ET44\* |
| * staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; | ET45\* |
| * stellen zich open voor de esthetische component van teksten. | ET46\* |

### Didactische wenken

Merk op dat de hierboven vermelde kennis en attitudes ook onverkort terugkomen in de twee andere basismodules Frans. Op centrumniveau kan je verdere afspraken maken over bijv. de concrete invulling, eventuele differentiatie, het gewicht dat je in de verschillende modules aan bepaalde items toekent enz

## **Module ASO2-B Frans 3 (80 lestijden)**

### Situering van de module in de opleiding

In de derde module blijft de cursist — op steeds hoger niveau — informatie meedelen in de doeltaal. Hij ordent informatie uit informatieve en narratieve teksten, en oefent zo verder het structurerend omgaan met tekstmateriaal in de doeltaal. Daarnaast vormt de cursist zich een oordeel over verschillende soorten teksten (van informatieve tot literaire teksten). Hij wordt in deze module geconfronteerd met argumentatieve en artistiek-literaire teksten, die hij eerst op het eenvoudigste niveau leert begrijpen, om ze nadien te leren structureren en becommentariëren. Ten slotte leert de cursist ook schriftelijk zijn standpunt verwoorden.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/moderne-vreemde-talen-frans-engels/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen moderne vreemde talen Frans-Engels van de 2e graad ASO.

### Instapvereisten

De cursist beschikt over het deelcertificaat van de module “ASO2-B Frans2” of voldoet aan één van de overige toelatingsvoorwaarden voor sequentieel geordende modules van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs ([art.35 §2](http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13914)).

### Leerplandoelen en leerinhouden

(\* = attitudes)

|  |  |
| --- | --- |
| **Module ASO2-B Frans 3** | **M AV G009** |
| **Luisteren** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + tekststructuur met een beperkte mate van complexiteit   + af en toe iets langere teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + duidelijke, natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * het onderwerp bepalen in argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET1 |
| * de hoofdgedachte achterhalen in argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET2 |
| * de gedachtegang volgen van argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET3 |
| * relevante informatie selecteren uit argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET4 |
| * cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET5 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| 1. de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke manier ordenen. | ET6 |
| kunnen de cursisten volgende **taken beoordelend uitvoeren** |  |
| 1. een oordeel vormen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten | ET7 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * hypothesen vormen over de inhoud van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie noteren. | ET8 |
| **Lezen** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + vrij concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + ook onderwerpen van meer algemene aard, onder meer met betrekking tot de actualiteit * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning   + socioculturele verschillen tussen de Franstalige wereld en de eigen wereld   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit   + eenvoudig gestructureerde narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten   + niet al te complex gestructureerde informatieve en prescriptieve teksten   + af en toe iets langere teksten   + ook met redundante informatie * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + overwegend eenduidig in de context   + ook met minimale afwijking van de standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * het onderwerp bepalen in argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET9 |
| * de hoofdgedachte achterhalen in argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET10 |
| * de gedachtegang volgen van argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET11 |
| * relevante informatie selecteren uit argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET12 |
| * de tekststructuur en -samenhang herkennen van argumentatieve en artistiek-literaire teksten; | ET13 |
| * cultuuruitingen herkennen die specifiek zijn voor een streek waar de doeltaal gesproken wordt | ET14 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * de informatie van informatieve en narratieve teksten op overzichtelijke wijze ordenen. | ET15 |
| kunnen de cursisten volgende **taken beoordelend uitvoeren** |  |
| * een oordeel vormen over informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten. | ET16 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; * onduidelijke passages herlezen; * het leesdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; * hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; * de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; * de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; * relevante informatie aanduiden. | ET17 |
| **Spreken** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken** |  |
| * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + met en zonder achtergrondgeluiden   + met en zonder visuele ondersteuning   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnen   + duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * informatie uit narratieve en artistiek-literaire teksten meedelen | ET18 |
| * beluisterde en gelezen informatieve en narratieve teksten navertellen. | ET19 |
| * kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * gelezen narratieve en artistiek-literaire teksten samenvatten. | ET20 |
| kunnen de cursisten volgende **taken beoordelend uitvoeren** |  |
| * informatieve en narratieve teksten becommentariëren | ET24 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het spreekdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een spreekplan opstellen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * bij een gemeenschappelijke spreektaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren, corrigeren. | ET25 |
| **Mondelinge interactie** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven   + af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard * **Taalgebruikssituatie**   + de gesprekspartners richten zich meestal direct tot elkaar   + voor de cursisten relevante taalgebruikssituaties   + met en zonder visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige en samengestelde zinnen   + duidelijke tekststructuur   + korte, eenvoudige elementen verbonden tot een samenhangend geheel   + vrij korte en af en toe langere teksten * **Uitspraak, articulatie, intonatie**   + heldere uitspraak   + zorgvuldige articulatie   + natuurlijke intonatie   + standaardtaal * **Tempo en vlotheid**   + met eventuele herhalingen en onderbrekingen   + normaal tempo * **Woordenschat en taalvariëteit**   + frequente woorden   + toereikend om eventueel met behulp van omschrijvingen over de eigen leefwereld te spreken   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken uitvoeren** |  |
| de taaltaken gerangschikt onder “luisteren” en “spreken”, in een gesprekssituatie uitvoeren | ET26 |
| een eenvoudig gesprek beginnen, aan de gang houden en afsluiten. | ET27 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken; * het doel van de interactie bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * gebruik maken van non-verbaal gedrag; * ondanks moeilijkheden via omschrijvingen de correcte boodschap overbrengen; * vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen; * zelf iets herhalen of iets aanwijzen om na te gaan of zij de andere gesprekspartner begrepen hebben; * eenvoudige technieken toepassen om een kort gesprek te beginnen, gaande te houden en af te sluiten. * rekening houden met de belangrijkste conventies bij mondelingen interactie | ET28 |
| **Schrijven** |  |
| In **teksten** met de volgende **kenmerken**   * **Onderwerp**   + concreet   + eigen leefwereld en dagelijks leven * **Taalgebruikssituatie**   + voor de cursisten relevante en vertrouwde taalgebruikssituaties   + met aandacht voor digitale media * **Structuur/ Samenhang/ Lengte**   + enkelvoudige zinnen en eenvoudige samengestelde zinnen   + eenvoudige en duidelijke tekststructuur   + vrij korte teksten * **Woordenschat en taalvariëteit**   + toereikend om, eventueel met behulp van omschrijvingen, over de eigen leefwereld te schrijven;   + standaardtaal   + informeel en formeel |  |
| kunnen de cursisten volgende **taken beschrijvend uitvoeren** |  |
| * gelezen teksten op eenvoudige wijze parafraseren | ET29 |
| * een situatie, een gebeurtenis, een ervaring beschrijven | ET31 |
| * alledaagse omgangsvormen en beleefdheidsconventies voor sociale contacten gebruiken | ET32 |
| * een spontane mening verwoorden over prescriptieve en narratieve teksten | ET33 |
| kunnen de cursisten volgende **taken structurerend uitvoeren** |  |
| * gelezen informatieve en narratieve teksten samenvatten | ET34 |
| kunnen de cursisten volgende **taken beoordelend uitvoeren** |  |
| * een standpunt verwoorden in de vorm van een informatieve tekst | ET37 |
| Indien nodig passen de cursisten volgende **strategieën** toe:   * zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken; * het schrijfdoel bepalen en hun taalgedrag er op afstemmen; * een schrijfplan opstellen; * gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; * digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen en rekening houden met de consequenties ervan; * de passende lay-out gebruiken; * de eigen tekst nakijken; * bij een gemeenschappelijke schrijftaak talige afspraken maken, elkaars inbreng in de tekst benutten, evalueren en corrigeren; * rekening houden met de belangrijkste conventies van geschreven taal. | ET38 |
| **Kennis en attitudes** |  |
| Om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de cursisten op hun niveau functionele beheersing van de volgende taalelementen inzetten:  **De grammaticale en complementaire lexicale kennis om …**  Personen, dieren en zaken te benoemen   * Te verwijzen naar personen, dieren en zaken   + Wat? / Wie?     - Zelfstandige naamwoorden: getal, telbaar en ontelbaar, genus     - Lidwoorden: getal, bepaald en onbepaald, genus, article zéro, article partitif     - Voornaamwoorden: persoonlijk, bezittelijk, aanwijzend, onderwerp, lijdend en meewerkend voorwerp, en/y   + Hoeveel? De hoeveelste?     - Uitdrukken van hoeveelheden * Personen, dieren en zaken nader te bepalen en te omschrijven   + - Bijvoeglijke naamwoorden     - Overeenkomst zelfstandig naamwoord - bijvoeglijk naamwoord * Gelijkenissen en verschillen   + - Trappen van vergelijking * Relaties aan te duiden   + - Betrekkelijke bijzinnen   Uitspraken te doen   * Te bevestigen, te vragen en te ontkennen   + - Bevestigende, ontkennende en vragende zinnen     - Overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord     - Vragende woorden     - Iets benadrukken * Te situeren in de ruimte   + - Uitdrukken van ruimte, beweging, richting, afstand … * Te situeren in de tijd   + - Uitdrukken van tijd, duur, frequentie, herhaling …     - Vorming, waarde en gebruik van de tijden van de ‘indicatif’ voor de communicatie in de tegenwoordige, de verleden en de toekomende tijd     - Vorming, waarde en gebruik van de andere wijzen voor de communicatie * Te argumenteren en logische verbanden te leggen   + - Uitdrukken van reden, oorzaak en gevolg     - Uitdrukken van doel     - Uitdrukken van (on)zekerheid en twijfel     - Uitdrukken van (on)mogelijkheid en waarschijnlijkheid     - Uitdrukken van tegenstelling en toegeving     - Uitdrukken van wil en gevoelens     - Uitdrukken van hypothese * Relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aan te duiden   + - Eenvoudige samengestelde zinnen met nevenschikking * Te rapporteren   + - Indirecte rede | ET39 |
| De cursisten kunnen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties en daarbij hun functionele kennis ter ondersteuning van hun taalbeheersing uitbreiden door naar aanleiding van zinvolle communicatieve situaties en taaltaken:   * reeds in de klas behandelde vormen en structuren te herkennen en ontleden; * door te observeren hoe vormen en structuren functioneren, onder begeleiding regels te ontdekken en formuleren; * gelijkenissen en verschillen tussen talen ontdekken en hun kennis van andere talen in te zetten. | ET40 |
| De cursisten kunnen verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt. | ET41 |
| De cursisten werken aan de volgende **attitudes**: |  |
| * tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Frans; | ET42\* |
| * streven naar taalverzorging; | ET43\* |
| * tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socioculturele wereld van de taalgebruikers; | ET44\* |
| * staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt; | ET45\* |
| * stellen zich open voor de esthetische component van teksten. | ET46\* |
| Didactische wenken Merk op dat de hierboven vermelde kennis en attitudes ook onverkort terugkomen in de twee andere basismodules Frans. Op centrumniveau kan je verdere afspraken maken over bijv. de concrete invulling, eventuele differentiatie, het gewicht dat je in de verschillende modules aan bepaalde items toekent enz. |  |

# 3 Evaluatie

Het decreet van 2007 betreffende het volwassenenonderwijs stelt in [art. 38, §1:](http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13914)

“Een evaluatie is een deskundige beoordeling van de mate waarin de cursist de doelstellingen uit het goedgekeurde leerplan heeft bereikt. Een evaluatie kan georganiseerd worden in de vorm van een permanente evaluatie of in de vorm van een afsluitende evaluatie. Het centrum organiseert voor elke module een evaluatie”.

# Bibliografie

**ENGELS**

Relevante websites, handboeken, tijdschriften, … zijn onderhevig aan permanente actualisatie; daarom worden hier geen suggesties gedaan.

**FRANS**

Relevante websites, handboeken, tijdschriften, … zijn onderhevig aan permanente actualisatie; daarom worden hier geen suggesties gedaan.

**GESCHIEDENIS**

**Humane Wetenschappen ASO2**

# STRUCTUURSCHEMA

|  |
| --- |
| **MODULE B ASO2**  Geschiedenis 1  40 lt |

|  |
| --- |
| **MODULE B ASO2** Geschiedenis 2  40 lt |

|  |
| --- |
| **MODULE B ASO2** Geschiedenis 3  40 lt |

|  |
| --- |
| **MODULE B ASO2** Geschiedenis 4  40 lt |

**1 UITGANGSPUNTEN**

**1.1 SPECIFICITEIT VAN DE DISCIPLINE**

De klemtoon bij geschiedenis ligt niet op het reproduceren van overgedragen kennis, maar op inzichtverwerving en op het productief toepassen van die kennis en inzichten (=een historische attitude).

Belangrijk hierbij is dat cursisten vaardigheden verwerven om uiteenlopende informatie te kunnen oproepen, hanteren, interpreteren en toepassen. De cursisten moeten in staat zijn om historische begrippen en probleemstellingen in een breed tijd- en ruimtelijk kader met elkaar te verbinden.

Geschiedenis en historische informatie kunnen vanuit een aantal fundamentele dimensies worden opgebouwd (socialiteit, tijd, historische ruimte). Deze dimensies kunnen worden geconcretiseerd via een aantal categorieën en gerealiseerd binnen een aantal maatschappelijke domeinen.

Het specifieke studiedomein van de geschiedenis is de menselijke samenleving vanuit en in het verleden. Het bestuderen ervan gebeurt door de dimensie socialiteit te relateren aan de dimensies tijd en historische ruimte.

Het studiedomein van de geschiedenis omvat de diverse aspecten van interpersoonlijke relaties: individu-individu, individu-groep, groep-groep, groep-samenleving, samenleving-samenleving.

Veranderingen zijn meestal toe te schrijven aan handelingen van individuen en groepen, ingegeven door bepaalde motieven.

Geschiedenis probeert inzicht te verschaffen in deze historische processen.

Belangrijk is dus ook het inzicht in de mechanismen die daarbij tot stand komen in de globale structuur van de maatschappelijke domeinen waarin deze processen plaatsvinden.

De dimensie socialiteit omvat alles wat met sociaal-zijn te maken heeft. Je kan deze dimensie via volgende categorieën invullen:

* maatschappelijke gebeurtenissen
* relaties en sociale netwerken
* mechanismen
* processen
* structuren
* systemen

De dimensie socialiteit kan je bovendien in verschillende domeinen situeren:

* het sociaal-economische
* het demografische
* het politieke
* het juridische
* het militaire
* het sociaal-culturele
* het levensbeschouwelijke
* het ecologische
* het technologische …

De dimensie tijd wordt opgebouwd via categorieën als:

* opvolging van tijd (eerder-later, ongelijktijdig-gelijktijdig)
* duur
* tempo
* ritme…

De dimensie historische ruimte omvat de plaatsbepaling van historische gegevens en kan je onderverdelen in volgende categorieën:

* lokalisatie
* schaal (lokaal-regionaal-nationaal-internationaal …)
* afstand (dichtbij-veraf)
* stedelijk-ruraal
* gesloten-open
* centrum-periferie
* continentaal-maritiem …

Voor alle categorieën van de drie dimensies geldt dat ze doorheen de tijd aan verandering onderhevig zijn. De relatering van de drie dimensies aan elkaar levert inzicht op in continuïteit en discontinuïteit, verandering en status quo, op basis van overeenkomsten en verschillen. Deze inzichten leiden tot historisch besef en historische attitudes.

De cursisten moeten specifieke vakmethodes kunnen aanwenden. Fundamenteel is kritische studie van bronnen en historiografisch materiaal. Dit gebeurt via opsporing, ordening en selectie, analyse, vergelijking en evaluatie van gevarieerd materiaal.

De cursisten moeten zich dus een aantal vaardigheden eigen maken en een aantal attitudes ontwikkelen inzake de verwerving, verwerking en presentatie van de informatie.

Concreet betekent dit dat de cursisten de historische werkelijkheid chronologisch en historisch-ruimtelijk kunnen situeren, historische informatie kunnen interpreteren, de informatie kunnen evalueren en toepassen en dat ze uiteindelijk een samenhangend beeld kunnen presenteren.

**1.2 DE VORMENDE WAARDE VAN HET VAK GESCHIEDENIS**

Geschiedenis moet als vak ten dienste staan van de cursisten als leden van de maatschappij. Ze moeten er in slagen het verleden in relatie te brengen met het heden en de toekomst.

Het vak geschiedenis moet de ontwikkeling mogelijk maken van historisch besef en een historische attitude.

a. historisch besef De cursisten moeten zich er van bewust zijn dat de historische en hedendaagse werkelijkheid grotendeels het gevolg zijn van processen van verandering en evolutie in verschillende maatschappelijke domeinen. Historisch besef betekent dat ze over verschillende systemen heen patronen kunnen herkennen en aldus diepgaand inzicht in de werking van maatschappijen verwerven. Het instrument dat herkenning van patronen mogelijk maakt wordt gevormd door grote periode- en samenlevingsoverschrijdende begrippen, zoals verhoudingen, mechanismen, strategieën, spanningen, problemen, gedragingen, processen... Het komt er dus op aan om de cursisten een ketting van historische begrippen op een steeds hoger niveau van abstractie te laten vormen.

b. historische attitude Het tot stand brengen van een ‘historische houding’ betekent dat cursisten hun leergedrag weten te richten op die steeds grotere bewustwording van het bestaan van analogieën en verschillen tussen verleden en heden en van de onverbrekelijke binding tussen verleden, heden en toekomst. Een historische attitude betekent ook dat de cursisten het verleden niet alleen kunnen, maar ook WILLEN bevragen in een samenlevingoverschrijdend perspectief.

Het vak geschiedenis biedt aan de cursisten ook een culturele vorming. De cursisten leren de bepalende rol van een culturele erfenis zien en stellen van daaruit vragen naar de wijze waarop mensen uit Europese en niet-Europese samenlevingen hun werkelijkheid hebben ervaren en er vanuit hun perceptie van die werkelijkheid verder vorm aan gaven.

Verder biedt het vak geschiedenis aan de cursisten een identiteitsvorming,

zowel op het persoonlijke als het sociale vlak. Het geschiedenisonderricht kan cursisten ondersteunen bij hun persoonlijke en sociale zoektocht, omdat de studie van het verleden hun de gelegenheid biedt eigen en andere identiteiten te ontdekken en te begrijpen. Het historisch besef moet de cursisten toelaten zich te situeren in de historische evolutie en zich een opinie te vormen omtrent de toekomst.

Ten slotte kan het vak geschiedenis, door de kritische benadering van

informatie, leiden tot een grotere sociale weerbaarheid.

**1.3 FUNDERENDE DOELSTELLINGEN**

De funderende doelstellingen moeten de visie op het vak geschiedenis concretiseren in de eindtermen. Deze doelstellingen gaan uit van de dimensies tijd, historische ruimte en socialiteit en vanuit de onderlinge relaties tussen deze dimensies.

1. Vakspecifieke termen, begrippen en concepten, nodig om zich van het eigen verleden en dat van anderen een beeld te vormen, kennen en kunnen gebruiken.
2. Weten dat uitspraken over het verleden gebaseerd zijn op een diversiteit van bronnen. Bronnen kritisch kunnen analyseren.
3. Inzicht hebben in de verschillende categorieën van de historische dimensies tijd, ruimte en socialiteit. Er nieuwe informatie in kunnen verwerken.
4. Beseffen dat verandering en veranderlijkheid het resultaat zijn van de creatieve kracht die elke samenleving vanuit haar verwerking van de traditie aanwendt, bij het formuleren van divergerende oplossingen voor problemen.
5. Begrijpen dat historische problemen multi-causaal zijn en het resultaat van een groeiproces. Aandacht hebben voor processen, waarbij men door vergelijking overeenkomsten en verschillen kan onderkennen.
6. Zich realiseren dat historische problemen binnen een samenleving pluri-dimensioneel zijn en een internationaal karakter vertonen.
7. Inzien dat maatschappelijke problemen verankerd zijn in een structuur, systeem of mentaliteit. Door vergelijking overeenkomsten en verschillen in structuren, systemen en mentaliteiten kunnen onderkennen.
8. Belangstelling opbrengen voor het verleden.
9. Een open geesteshouding hebben, nodig om zichzelf, de eigen tijd, de eigen mentaliteit en de kennis van het verleden te relativeren. Zin voor het toevallige en het gewilde in de geschiedenis ontwikkelen.
10. Bereid zijn zich te situeren ten opzichte van het verleden en van daaruit eerbied opbrengen voor het culturele erfgoed van de mensheid.
11. Openstaan voor de persoonlijkheid van ‘de andere’. Alle ideeën in vraag kunnen stellen en het eigen standpunt kunnen verdedigen met argumenten.
12. Verantwoordelijkheid leren opnemen in de huidige maatschappij en naar de toekomst toe, op grond van de beginselen van de burgerlijke, politieke, sociale, economische en culturele rechten van de mens.

**1.4 SELECTIECRITERIA EN STRUCTURERING VAN DE EINDTERMEN**

De eindtermen zijn opgebouwd vanuit de volgende componenten:

1. een historisch referentiekader dat bestaat uit dimensies van tijd, historische ruimte en socialiteit en dat een begrippenkader en een kader van maatschappelijke probleemstellingen omvat;
2. de studie van de ontwikkelingsfasen van de samenleving tot ca. 1800, waarbij de categorieën van de dimensies tijd en historische ruimte en een begrippenkader over de socialiteit aan bod komen;
3. de integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde samenleving.

**1.5 COÖRDINATIE**

**Verticale samenhang**

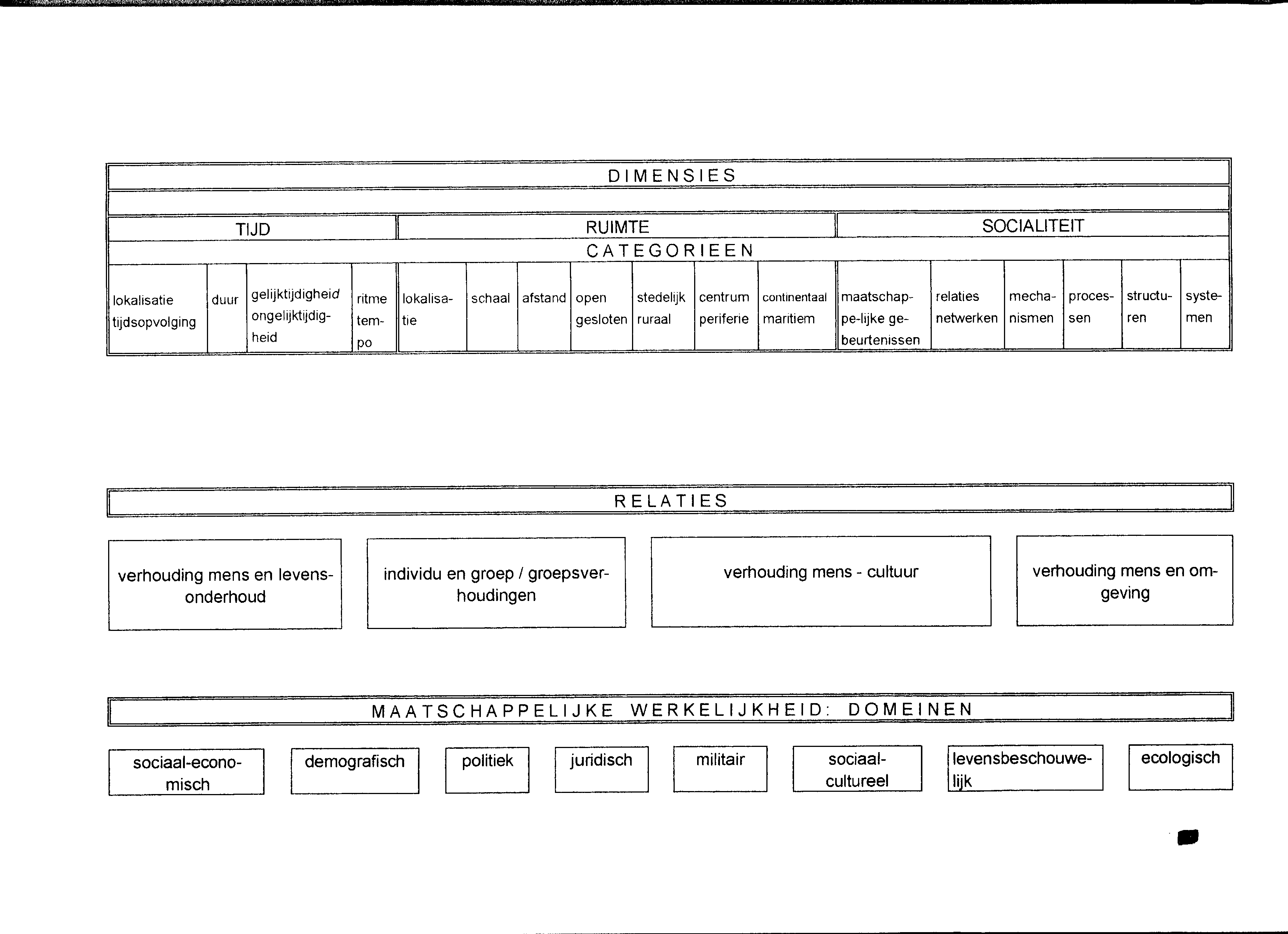
De ontwikkeling van kennis en vaardigheden volgen een lijn die loopt van het lager onderwijs via de eerste naar de tweede en derde graad van het secundair onderwijs.

Aan de beleving van de sociale dimensie van de mens wordt in de tweede graad verder vorm gegeven door een groeiend inzicht te verschaffen in historische en actuele spanningsvelden, relaties, mechanismen, processen, structuren en systemen.

De vaardigheden in verband met de methodische ondersteuning worden progressief verder uitgebouwd.

**Horizontale samenhang**

Geschiedenis houdt zich bezig met mens en maatschappij vanuit de dimensie tijd. Eén zelfde werkelijkheidsdomein kan vanuit verschillende vakeigen perspectieven belicht worden en dus is coördinatie met andere vakken mogelijk.



**2 MODULES**

**2.1 MODULE ASO2-B Geschiedenis 1 (40 lestijden)**

**2.1.1 Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke geschiedkundige concepten,

begrippen, kennis eigen te maken om te functioneren in dagelijkse situaties waarbij een

geschiedkundige basisvorming vereist is.

De te behandelen historische werkelijkheid, zowel uit het historisch referentiekader als uit de

bestudeerde samenlevingen, wordt vrij gekozen. De benaderingswijze van het gekozen

referentiekader, de bestudeerde samenlevingen en de integratie van de bestudeerde samenlevingen

en het gekozen referentiekader dienen evenwel te beantwoorden aan de criteria van bijlage 8.1.3.

De thema’s die aan bod komen zijn

\_ het historisch referentiekader

\_ bestudeerde samenlevingen: prehistorie tot ± 1600

\_ het historisch referentiekader en de bestudeerde samenlevingen

**2.1.2 Instapvereisten**

Geen

**2.1.3 Studieduur**

40 Lt

**2.1.4 Beginsituatie**

Er is geen specifiek kennis- of vaardighedenniveau vereist. Om de module met succes af te werken, wordt verondersteld dat de cursist de Nederlandse taal in die mate beheerst dat hij/zij vlot de lessen kan volgen en de opdrachten kan uitvoeren.

Historisch referentiekader: prehistorie tot ca. 1600

Inhouden

Binnen de referentieperiode kunnen volgende onderwerpen aan bod komen:

1. overgang voorgeschiedenis-geschiedenis
2. de agrarische revolutie
3. de stroomculturen
4. de klassieke oudheid
5. de Germaanse volksverhuizingen
6. het Frankische rijk van Merovingen en Karolingen
7. ontstaan en groei van Christendom en Islam
8. de feodale samenleving
9. de stedelijke samenleving
10. de centralisatiepolitiek (met aandacht voor de Nederlanden)
11. het Humanisme en de Renaissance
12. de ontdekkingen en de kolonisatie
13. het dagelijkse leven in de Middeleeuwen

**2.1.5 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| GESCHIEDENIS | | | | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 1 | | | | | | |
| **Eindtermen** | | Doelstellingen | Inhoud | | **Voorbeelden en didactische wenken** | |
| 1. kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. tijd, ruimte en socialiteit  1.1 Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. het historisch referentiekader | | | | | | |
| ET 1 | | De relativiteit aantonen van het westerse periodiseringsconcept door het te relateren aan andere samenlevingen.  Concretisering:  De cursisten kunnen de westerse tijdrekening relativeren door ze met één of meer andere tijdrekeningen te vergelijken zoals de tijdrekeningen in de Islamwereld of bij de Maya indianen. | De Islamwereld  Ontdekkingen en kolonisatie | | De Islamitische tijdrekening  De Mayakalender | |
| ET 2 | | Overeenkomsten en verschillen aangeven tussen de ontwikkelingsfasen van de westerse samenleving uit de periode prehistorie tot 1800 onderling en tussen westerse en andere samenlevingen, op basis van kenmerken uit de socialiteitsdimensie.  Concretisering:  De cursisten geven fundamentele overeenkomsten en verschillen aan tussen enkele ontwikkelingsfasen van westerse samenlevingen en tussen minstens één westerse samenleving en niet-westerse samenleving. Ze doen dit op basis van de samenhang tussen enkele maatschappelijke domeinen. | De Islamwereld  Ontdekkingen en kolonisatie | | Met westerse samenlevingen wordt hier bedoeld: elke ontwikkelingsfase van de westerse samenleving (bijvoorbeeld de westerse samenleving rond 1000 of de westerse samenleving rond 1300).  Mogelijke maatschappelijke domeinen zijn: het sociaal-economische, het demografische, het politieke, het juridische, het militaire, het socio-culturele, het levensbeschouwelijke, het ecologische, het technologische…  Niet-westerse samenlevingen kunnen zijn: de Islamitische wereld, pre-Columbiaans Amerika, het Byzantijnse Rijk, India, China, het Mongoolse Rijk … | |
| GESCHIEDENIS | | | | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 1 | | | | | | |
| **Eindtermen** | | Doelstellingen | Inhoud | | **Voorbeelden en didactische wenken** | |
| ET 3 | | Het aantal historische begrippen en probleemstellingen verruimen en preciseren vanuit hun evolutie in de tijd.  De cursisten kunnen terugkerende historische begrippen verklaren doorheen hun evolutie in de tijd van prehistorie tot 1600. | alle inhouden | | Voorbeelden van terugkerende historische begrippen van deze module: centralisatie van bestuur, lijfeigenschap, parlementarisme, ambachten, derde stand … | |
|  | | De cursisten kunnen zelf vragen formuleren over de leerinhouden. | alle inhouden | |  | |
| 1.2. **Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. de bestudeerde samenlevingen (tot ca. 1600)** | | | | | | |
| ET 4 | | Per ontwikkelingsfase van de westerse samenleving enkele fundamentele kenmerken uit verschillende maatschappelijke domeinen omschrijven en deze beoordelen als vernieuwend of behoudend  Concretisering:  De cursisten omschrijven per bestudeerde westerse samenleving enkele fundamentele kenmerken uit verschillende maatschappelijke domeinen en beoordelen deze als vernieuwend of behoudend. | Alle inhouden, behalve Islam en ontdekkingsreizen | | Ontwikkelingsfasen kunnen zijn   * de feodale samenleving * de stedelijke samenleving * de centralisatiepolitiek * het Humanisme en de Renaissance * de islamwereld bijvoorbeeld het religieuze, culturele en politieke domein van het Arabische wereldrijk rond 750 n. C. * Ontdekkingen en kolonisatie   Vernieuwend: de ideeën rond wetenschappelijk onderzoek en geloof (scholastiek)  - de overgang van de scholastiek naar wetenschappelijk onderzoek.  Behoudend: de feodale samenleving tussen 800 en 1200.  - het classicisme | |
| ET 5 | Fundamentele kenmerken van één niet-westerse samenleving in een bepaalde periode omschrijven.  De cursisten omschrijven binnen enkele maatschappelijke domeinen fundamentele kenmerken van één niet-westerse samenleving in een bepaalde periode. | De Islamwereld  Ontdekkingen en kolonisatie | | Bijv. het Arabische wereldrijk rond 750 n.C.: politiek, religieus, cultureel. | |
| GESCHIEDENIS | | | | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 1 | | | | | | |
| **Eindtermen** | | Doelstellingen | Inhoud | | **Voorbeelden en didactische wenken** | |
| ET 6 | | Per ontwikkelingsfase van de westerse samenleving een samenhangend beeld, met aandacht voor verbanden tussen en wisselwerkingen binnen maatschappelijke domeinen formuleren. | Alle inhouden behalve Islam en ontdekkingsreizen | | Bijv. de Romaanse kunst (cultuur-religie), de standenmaatschappij (sociaal-juridisch), de 100-jarige Oorlog en Vlaanderen (politiek-economisch) | |
| ET 7 | | De cursisten kunnen de maatschappelijke evoluties in de ontwikkelingsfasen van de westerse samenleving vanuit continuïteit –discontinuïteit langzame verandering – breuk, evolutie – revolutie duiden.  Concretisering:  De cursisten kunnen van bepaalde politieke, socio-economische en sociaal-culturele evoluties van de westerse samenleving bepalen of er sprake is van continuïteit, discontinuïteit, langzame verandering of revolutie. | Alle inhouden behalve Islam en ontdekkingsreizen | | Continuïteit: bijv. de positie van adel en clerus (voorrechten)  Discontinuïteit: bijv. de positie van de horigen voor én tijdens de opkomst van de steden  Langzame verandering: bijv. de agrarische evolutie  Revolutie: bijv. de boekdrukkunst | |
| ET 8 | | De cursisten geven een voorbeeld van wanneer onze gewesten en hun culturele ontwikkeling een regio-overschrijdende betekenis hadden. | De periode van centralisering | | Bijv. de Vlaamse Primitieven en het gebruik van olieverf. | |
| GESCHIEDENIS | | | | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 1 | | | | | | |
| **Eindtermen** | | Doelstellingen | Inhoud | | **Voorbeelden en didactische wenken** | |
| **1.3.** **Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. de integratie tussen het historisch referentiekader en de samenlevingen** | | | | | | |
| ET 9 | | Het verband aangeven tussen aantal categorieën van tijd en historische ruimte voor elk van de ontwikkelingsfasen van de westerse samenleving.  Concretisering:  De cursisten kunnen de bestudeerde westerse samenlevingen in hun evolutie in de tijd vergelijken in termen van bijvoorbeeld open-gesloten, ruraal-stedelijk, centraal gelegen-perifeer, continentaal-maritiem … | Alle inhouden, behalve Islam | | Centraal gelegen: bijv. onze streken en de handel rond 1400  Perifeer: bijv. Vlaanderen tijdens de 100-jarige Oorlog  Continentaal: bijv. de feodale periode  Maritiem: bijv. de kolonisatie, de VOC  Bestudeerde samenlevingen kunnen zijn  - de feodale samenleving  - de stedelijke samenleving  - de centralisatiepolitiek  - het Humanisme en de Renaissance  - ontdekkingen en kolonisatie | |
| ET 10 | | Verklaringselementen formuleren voor éénzelfde fundamentele maatschappelijke probleemstelling voor elk van de ontwikkelingsfasen van het historisch referentiekader.  Concretisering:  De cursisten kunnen elementen formuleren ter verklaring van minstens één fundamenteel maatschappelijk probleem in zijn evolutie in de tijd. | Alle inhouden | | Voorbeelden van maatschappelijke problemen: deelname van de vrouw aan het maatschappelijk leven, verhouding rijk-arm, slavernij/lijfeigenschap … | |
| ET 11 | | De cursisten kunnen aantonen dat agrarische samenlevingen in de feodale periode een aantal gemeenschappelijke kenmerken vertonen. | De feodale samenleving | | Voorbeelden: grondbezit als vorm van rijkdom, kloof tussen bezitters en bewerkers van de grond, verband tussen grondbezit en aanzien en macht…  Interessant hier kan zijn om de feodale westerse samenleving te vergelijken met die van de Inca’s of met het Oude Egypte. | |
| GESCHIEDENIS | | | | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 1 | | | | | | |
| **Eindtermen** | | Doelstellingen | Inhoud | | **Voorbeelden en didactische wenken** | |
| ET 12 | | De cursisten kunnen vanuit tijdsgebonden maatschappelijke waarden voorbeelden geven van normconformerend en normafwijkend maatschappelijk gedrag. | Alle inhouden | | Mogelijke thema’s hier zijn: hygiëne, pedo-seksualiteit, homoseksualiteit, naaktheid, de deelname van vrouwen aan het maatschappelijk leven … | |
| ET 13 | | De cursisten kunnen van de bestudeerde samenlevingen enkele invloeden aangeven op latere samenlevingen of op onze tijd. | Alle inhouden | | Voorbeelden: de invloed van het Humanisme op de Renaissance en de Reformatie, de Salische wetgeving, de evolutie van domeinen naar dorpen, de invloed van de universiteiten op de Renaissance, de verfransing van de burgerij tijdens de Bourgondische periode … | |
| GESCHIEDENIS | | | | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 1 | | | | | | |
| **Eindtermen** | | Doelstellingen | | Inhoud | | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| 3. Attitudes | | | | | | |
| ET \*27 | De cursist brengt waardering op voor de creatieve kracht waarmee samenlevingen uit het verleden de uitdagingen waarvoor ze stonden hebben aangepakt. | | Alle inhouden | |  |
| ET \*29 | De cursist heeft belangstelling voor het historisch en actueel spanningsveld: individu-gemeenschap. | | Alle inhouden | |  |

**Pedagogisch-didactische wenken**

1. De heterogeniteit van het doelpubliek en de nood aan differentiatie

De cursistenpopulatie in het volwassenenonderwijs en vooral in de tweede graad is zeer heterogeen wat betreft voorkennis, vaardigheden en belangstelling en ook qua intellectuele en andere mogelijkheden. Differentiatie is dan ook aangewezen. Het open leerplan biedt mogelijkheden om de leerinhouden aan te passen aan de concrete klassituatie.

1. Onderzoekend en zelfstandig leren

De klemtoon bij geschiedenis ligt op inzichtverwerving en het productief toepassen van kennis en inzichten. Dit gebeurt best via onderzoekend en probleemoplossend leren.

Door actieve leer- en onderwijsstrategieën te gebruiken kan de leerkracht de leer- en denkprocessen van de cursisten begeleiden, ondersteunen en verder ontwikkelen. Vanuit een probleemstellende vraag, aan de hand van subijv.ragen, via bronnenonderzoek of een leergesprek gaan de cursisten samen met de leerkracht op zoek naar een oplossing. De levenservaring van de volwassen cursist maakt dit vaak tot een boeiende zoektocht die uitmondt in een levensechte synthese.

Het historisch onderzoek op zich kan ook onderwerp van studie zijn. Via historische kritiek wordt gepeild naar de waarde en de inhoud van historische bronnen en historiografisch materiaal. De strategieën voor onderzoek worden aangeleerd en begeleid; zo kan de cursist gaandeweg tot zelfstandig leren komen.

Rekening houdend met individuele verschillen bij de cursisten, biedt het abstractievermogen van volwassenen kansen voor zelfstandig werk. Anderzijds is het belangrijk dat zelfstandige opdrachten zo veel mogelijk binnen het voorziene lestijdenpakket van het vak kunnen afgewerkt worden.

Opdat de cursist de opdracht op een efficiënte manier kan uitvoeren, is een gestructureerde aanpak nodig. De opdracht is duidelijk omschreven en oplossingsmethodes worden aangereikt. Bovendien is het essentieel dat het resultaat op een volwaardige manier onderdeel is van de eindevaluatie.

De actieve leer- en onderwijsstrategie blijft evenwel complementair aan het verhalend onderwijs. Ook voor een volwassen publiek nodigt een boeiend geschiedenisverhaal uit tot verder onderzoek. Het leren luisteren naar een langer gestructureerd betoog geeft de cursist inzicht in hoe een gedachtegang ontwikkeld wordt.

1. De eindtermen komen per referentieperiode minimaal één maal aan bod in de les. De opdeling van de eindtermen in modules maakt dit reeds duidelijk. In de modules 1 en 3 ligt het accent op het verwerven van kennis en kennisvaardigheden; in de modules 2 en 4 worden vooral onderzoeksvaardigheden ingeoefend. Nochtans is het niet altijd mogelijk dit strikt gescheiden te houden. Het is daarom aangeraden om als leerkracht een overzicht bij te houden van de bereikte leerdoelen per leerstofonderdeel.

**2.2 MODULE ASO2-B Geschiedenis 2 (40 lestijden)**

**2.2.1 Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke geschiedkundige vaardigheden

eigen te maken om te functioneren in dagelijkse situaties waarbij een geschiedkundige basisvorming

vereist is.

De te behandelen historische werkelijkheid, zowel uit het historisch referentiekader als uit de

bestudeerde samenlevingen, wordt vrij gekozen. De benaderingswijze van het gekozen

referentiekader, de bestudeerde samenlevingen en de integratie van de bestudeerde samenlevingen

en het gekozen referentiekader dienen evenwel te beantwoorden aan de criteria van bijlage 8.1.3.

De thema’s die aan bod komen zijn

\_ verzameling van historisch materiaal

\_ bevraging van historisch materiaal

\_ historische redenering

\_ historische rapportering

**2.2.2 Instapvereisten**

Geen

**2.2.3 Gewenste voorkennis**

De competenties van de modules “ASO2-B Geschiedenis 1 of 3”

**2.2.4 Studieduur**

40 Lt

**2.2.5 Beginsituatie**

Er is geen specifiek kennis- of vaardighedenniveau vereist. Om de module met succes af te werken, wordt verondersteld dat de cursist de Nederlandse taal in die mate beheerst dat hij vlot de lessen kan volgen en de opdrachten kan uitvoeren.

Historisch referentiekader: prehistorie tot ca. 1600

Inhouden

Binnen de referentieperiode kunnen volgende onderwerpen aan bod komen:

1. overgang voorgeschiedenis-geschiedenis
2. de agrarische revolutie
3. de stroomculturen
4. de klassieke oudheid
5. de Germaanse volksverhuizingen
6. het Frankische rijk van Merovingen en Karolingen
7. ontstaan en groei van Christendom en Islam
8. de feodale samenleving
9. de stedelijke samenleving
10. de centralisatiepolitiek (met aandacht voor de Nederlanden)
11. het Humanisme en de Renaissance
12. de ontdekkingen en de kolonisatie
13. het dagelijkse leven in de Middeleeuwen

**2.2.6 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 2 | | | |
| 2. Vaardigheden en methodologische onderbouwing  2.1 Verzameling van historisch informatiemateriaal | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| ET 14 | De cursisten kunnen doelgericht informatie opzoeken over het verleden en heden op basis van duidelijk afgebakende opdrachten met gevarieerd en gedifferentieerd leermateriaal. | Alle inhouden | Voorbeelden van gevarieerd en gedifferentieerd leermateriaal: leesteksten, gebouwen, schilderijen, beeldhouwwerk, tapijten, documentaires, musea…  De leerkracht zal vooral zelf materiaal aanbieden. |
| ET 15 | De cursisten kunnen het onderscheid maken tussen bronnen en historiografisch materiaal. | Alle inhouden | Historiografisch materiaal = alles wat geen authentieke bron is. |
| ET 15 | De cursisten kunnen van tekstuele, auditieve, visuele en multimediale informatie de herkomst vermelden en bepalen of het gaat om bronnen of historiografisch materiaal, met verbinding van de referentie. | Alle inhouden |  |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 2 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| ET 16 | De cursisten kunnen op basis van duidelijke afgebakende opdrachten een verantwoorde en doelgerichte slectie maken uit het informatieaanbod. Daartoe kan hij een werkplan opmaken en een overzicht opstellen van te raadplegen informatiekanalen. | Alle inhouden |  |
| 2.2 Bevraging van het historisch informatiemateriaal | | | |
| ET 17 | De cursisten kunnen een historische probleemstelling analyseren door vragen en opdrachten over gevarieerd historisch materiaal op te lossen. | Alle inhouden | Voorbeelden van gevarieerd historisch materiaal: tekeningen, schema’s, tabellen, diagrammen, kaarten, cartoons, dagboekfragmenten, brieven, reisverslagen, memoires … |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 2 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeeld**  **Didactische wenken** |
| ET 18 | De cursisten kunnen in historische informatie hoofd- van bijzaken onderscheiden in een duidelijk op zijn niveau omschreven probleem.  Concretisering: De cursisten kunnen in historische informatie hoofd- van bijzaken onderscheiden in een duidelijk op zijn niveau omschreven probleem | Alle inhouden |  |
| ET 19 | De cursisten kunnen aan de hand van vragen en op zijn niveau omschreven opdrachten, informatie interpreteren en mogelijke betekenislagen achterhalen  Concretisering: aan de hand van vragen en op zijn niveau omschreven opdrachten uit historisch materiaal de achterliggende betekenis(sen) halen. | Alle inhouden |  |
| ET 20 | De cursisten kunnen uit historisch materiaal een standpunt halen en daaromtrent een vraag formuleren. | Alle inhouden | Bijv. uit teksten over de Spaanse conquistadores: Waren de Spanjaarden tolerant of intolerant t.o.v. de godsdienst van de inheemse bevolkingen? |
| ET \*25 | De cursist hecht waarde aan de bevraging van het heden en het verleden bij de motivering van meningen en standpunten in de confrontatie met historische en actuele spanningsvelden. | Alle inhouden |  |
| 2.3 Historische redenering | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeeld**  **Didactische wenken** |
| ET 21 | De cursisten kunnen aan de hand van vragen en op hun niveau geformuleerde opdrachten zoals het opsporen van verschillen en gelijkenissen, het onderscheid maken tussen objectieve en subjectieve elementen in historisch materiaal, relevante conclusies trekken. | Alle inhouden | Gelijkenissen en verschillen opsporen, onderscheid maken tussen objectieve en subjectieve elementen. |
| ET 22 | De cursisten kunnen aan de hand van samenhangende argumenten een persoonlijke mening over een historisch of actueel maatschappelijk probleem formuleren. | Alle inhouden | Mogelijke procedures   * gelijkenissen en verschillen opsporen * onderscheid maken tussen objectieve en subjectieve elementen |
|  | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 2 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeeld**  **Didactische wenken** |
| 2.4 Historische rapportering | | | |
| ET 23 | De cursisten kunnen informatie uit historisch bronnenmateriaal en historiografische documentatie structureren en synthetiseren. | Alle inhouden |  |
| ET 24 | De cursisten kunnen het resultaat van een beperkt historisch onderzoek onder vorm van een eigen deelopdracht of van een groepswerk op een heldere manier weergeven in een mondelinge of schriftelijke uiteenzetting of uitbeeldend of grafisch | Alle inhouden |  |
| ET \*26 | De cursisten brengen waardering op voor het intellectueel-eerlijk omgaan met historische informatie en voor het bespreekbaar stellen van stereotiepen en vooroordelen. | Alle inhouden | Bijv. het gedwongen huwelijk in de Middeleeuwen vergelijken met de uithuwelijking in hedendaagse culturen. |

**Pedagogisch-didactische wenken**

1. De heterogeniteit van het doelpubliek en de nood aan differentiatie

De cursistenpopulatie in het volwassenenonderwijs en vooral in de tweede graad is zeer heterogeen wat betreft voorkennis, vaardigheden en belangstelling en ook qua intellectuele en andere mogelijkheden. Differentiatie is dan ook aangewezen. Het open leerplan biedt mogelijkheden om de leerinhouden aan te passen aan de concrete klassituatie.

1. Onderzoekend en zelfstandig leren

De klemtoon bij geschiedenis ligt op inzichtverwerving en het productief toepassen van kennis en inzichten. Dit gebeurt best via onderzoekend en probleemoplossend leren.

Door actieve leer- en onderwijsstrategieën te gebruiken kan de leerkracht de leer- en denkprocessen van de cursisten begeleiden, ondersteunen en verder ontwikkelen. Vanuit een probleemstellende vraag, aan de hand van subijv.ragen, via bronnenonderzoek of een leergesprek gaan de cursisten samen met de leerkracht op zoek naar een oplossing. De levenservaring van de volwassen cursist maakt dit vaak tot een boeiende zoektocht die uitmondt in een levensechte synthese.

Het historisch onderzoek op zich kan ook onderwerp van studie zijn. Via historische kritiek wordt gepeild naar de waarde en de inhoud van historische bronnen en historiografisch materiaal. De strategieën voor onderzoek worden aangeleerd en begeleid; zo kan de cursist gaandeweg tot zelfstandig leren komen.

Rekening houdend met individuele verschillen bij de cursisten, biedt het abstractievermogen van volwassenen kansen voor zelfstandig werk. Anderzijds is het belangrijk dat zelfstandige opdrachten zo veel mogelijk binnen het voorziene lestijdenpakket van het vak kunnen afgewerkt worden.

Opdat de cursist de opdracht op een efficiënte manier kan uitvoeren, is een gestructureerde aanpak nodig. De opdracht is duidelijk omschreven en oplossingsmethodes worden aangereikt. Bovendien is het essentieel dat het resultaat op een volwaardige manier onderdeel is van de eindevaluatie.

De actieve leer- en onderwijsstrategie blijft evenwel complementair aan het verhalend onderwijs. Ook voor een volwassen publiek nodigt een boeiend geschiedenisverhaal uit tot verder onderzoek. Het leren luisteren naar een langer gestructureerd betoog geeft de cursist inzicht in hoe een gedachtegang ontwikkeld wordt.

1. De eindtermen komen per referentieperiode minimaal één maal aan bod in de les. De opdeling van de eindtermen in modules maakt dit reeds duidelijk. In de modules 1 en 3 ligt het accent op het verwerven van kennis en kennisvaardigheden; in de modules 2 en 4 worden vooral onderzoeksvaardigheden ingeoefend. Nochtans is het niet altijd mogelijk dit strikt gescheiden te houden. Het is daarom aangeraden om als leerkracht een overzicht bij te houden van de bereikte leerdoelen per leerstofonderdeel.

**2.3 MODULE ASO2-B Geschiedenis 3 (40 lestijden)**

**2.3.1 Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke geschiedkundige concepten,

begrippen, kennis eigen te maken om te functioneren in dagelijkse situaties waarbij een

geschiedkundige basisvorming vereist is.

De te behandelen historische werkelijkheid, zowel uit het historisch referentiekader als uit de

bestudeerde samenlevingen, wordt vrij gekozen. De benaderingswijze van het gekozen

referentiekader, de bestudeerde samenlevingen en de integratie van de bestudeerde samenlevingen

en het gekozen referentiekader dienen evenwel te beantwoorden aan de criteria van bijlage 8.1.3

De thema’s die aan bod komen zijn

\_ het historisch referentiekader

\_ bestudeerde samenlevingen: ± 1600 tot ± 1800

\_ het historisch referentiekader en de bestudeerde samenlevingen

**2.3.2 Instapvereisten**

Geen

**2.3.3. Studieduur**

40 Lt

**2.3.4 Beginsituatie**

Er is geen specifiek kennis- of vaardighedenniveau vereist. Om de module met succes af te werken, wordt verondersteld dat de cursist de Nederlandse taal in die mate beheerst dat hij vlot de lessen kan volgen en de opdrachten kan uitvoeren.

Historisch referentiekader: ca. 1600-1815

Inhouden

Binnen de referentieperiode kunnen volgende onderwerpen aan bod komen:

1) Ontdekkingsreizen en kolonisatie

2) de Reformatie en de Contra-Reformatie

3) de Nederlanden onder Karel V en Filips II

4) Het vorstelijk absolutisme

5) de opkomst van het parlementarisme

6) de Verlichting en het verlichte despotisme

7) de cultuur van de Nieuwe Tijd

8) de Amerikaanse Revolutie

9) de Franse Revolutie en de Napoleontische tijd

10) het dagelijkse leven in de Nieuwe Tijd

**2.3.2 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO2-B Geschiedenis 3 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| 1. kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. tijd, ruimte en socialiteit  1.1 Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. het historisch referentiekader | | | |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 3 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| ET 3 | De cursisten kunnen terugkerende historische begrippen verklaren doorheen hun evolutie in de tijd. | alle inhouden | Voorbeelden van terugkerende historische begrippen: parlementarisme, revolutie, burgerij, verlichting, absolutisme… |
| ET 3 | De cursisten kunnen zelf vragen formuleren over de leerinhouden | alle inhouden | Leerinhouden betreffende ontwikkelingsfasenb zoals de Reformatie en de Contra-reformatie, het vorstelijk absolutisme, het parlementarisme, de Verlichting, de Amerikaanse en Franse revolutie … |
| 1.2. Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. de bestudeerde samenlevingen (tot ca. 1800) | | | |
| ET 4 | De cursisten omschrijven per ontwikkelingsfase van de westerse samenleving enkele fundamentele kenmerken uit verschillende maatschappelijke domeinen en beoordelen deze als vernieuwend of behoudend. | Alle inhouden | Vernieuwend: bijv. de veranderingen in de economie door de Industriële Revolutie; de veranderingen in het politieke denken door de verlichting…  Behoudend: bijv. de Katholieke Kerk tijdens de Contra-Reformatie.  Ontwikkelingsfasen kunnen zijn:   * Reformatie en Contra-reformatie * het vorstelijk absolutisme * opkomst van het parlementisme * de verlichting * de Amerikaanse en Franse revolutie |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 3 | | | |
| ET 6 | De cursisten kunnen per ontwikkelingsfase van de westerse samenleving een samenhangend beeld, met aandacht voor verbanden tussen en wisselwerkingen binnen maatschappelijke domeinen formuleren.  De cursisten kunnen per bestudeerde westerse samenleving de samenhang aangeven tussen maatschappelijke domeinen. | Alle inhouden | Bijv. de Barok (cultureel-poltitiek, cultureel-religieus), de burgerij (sociaal-economisch, sociaal-politiek), de Verlichting (levensbeschouwelijk-politiek)… |
| ET 7 | De cursisten kunnen van bepaalde politieke, socio-economische en sociaal-culturele evoluties van de westerse samenleving bepalen of er sprake is van continuïteit, discontinuïteit, langzame verandering of revolutie. | Alle inhouden | Continuïteit: bijv. de positie van de Katholieke Kerk tijdens de Contra-Reformatie  Discontinuïteit: bijv. de Reformatie versus de religieuze eenheid van ervoor  Traag: bijv. het parlementarisme in Engeland  Revolutie: bijv. de Franse Revolutie |
| ET 8 | De cursisten kunnen een voorbeeld geven van een regio-overschrijdende betekenis van onze gewesten en hun culturele ontwikkeling in ontwikkelingsfasen zoals de Barok. | Barok | Bijv. de uitstraling van Rubens en Van Dijck. |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 3 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| 1.3 Kennis, inzicht en vaardigheden i.v.m. de integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde samenlevingen tot ca. 1800. | | | |
| ET 9 | De cursisten kunnen het verband aangeven tussen een aantal categorieën van tijd en historische ruimte voor elk van de ontwikkelingsfasen van de westerse samenleving.  Concretisering:  de cursisten kunnen de bestudeerde westerse samenlevingen in hun evolutie vergelijken in termen van bijvoorbeeld open-gesloten, ruraal-stedelijk, centraal gelegen-perifeer, continentaal-maritiem in ontwikkelingsfase zoals Reformatie en Contra-Reformatie, het vorstelijk absolutisme, de opkomst van het parlementarisme, de Verlichting, de Amerikaanse en de Franse revolutie. | Alle inhouden | Gesloten: bijv. de Romaanse kunst (in een beperkt aantal landen) – open: bijv. de Barok (tot in Brazilië)  Nationaal: bijv. het Colbertisme in Frankrijk  Europees: bijv. de oorlog tegen Napoleon; de invloed van de Franse Revolutie op andere revoluties … |
| ET 10 | De cursisten kunnen elementen formuleren ter verklaring van minstens één fundamenteel maatschappelijk probleem in zijn evolutie in de tijd. | Alle inhouden | Voorbeelden van maatschappelijke problemen: de deelname van de vrouw aan het maatschappelijk leven, de verhouding rijk-arm, slavernij/lijfeigenschap. |
| ET 12 | De cursisten kunnen vanuit tijdsgebonden maatschappelijke waarden voorbeelden geven van normconformerend en normafwijkend maatschappelijk gedrag. | Alle inhouden | Mogelijke thema’s hier zijn: hygiëne, pedo-seksualiteit, homoseksualiteit, naaktheid, de deelname van vrouwen aan het maatschappelijk leven, het celibaat … |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 3 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| ET 13 | De cursisten kunnen van de bestudeerde samenlevingen enkele invloeden aangeven op latere samenlevingen of op onze tijd. | Alle inhouden | Voorbeelden: de invloed van de Code Napoleon op latere wetboeken, de verspreiding van de Protestantse godsdiensten, het ontstaan van het liberalisme en het socialisme uit de Verlichtingsideeën … |
| 1. Attitudes | | | |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 3 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| ET 28 | De cursisten zijn bereid waarden en normen uit heden, verleden en andere culturen vanuit de historische en actuele context te benaderen. | Alle inhouden |  |

**Pedagogisch-didactische wenken**

1. De heterogeniteit van het doelpubliek en de nood aan differentiatie

De cursistenpopulatie in het volwassenenonderwijs en vooral in de tweede graad is zeer heterogeen wat betreft voorkennis, vaardigheden en belangstelling en ook qua intellectuele en andere mogelijkheden. Differentiatie is dan ook aangewezen. Het open leerplan biedt mogelijkheden om de leerinhouden aan te passen aan de concrete klassituatie.

2. Onderzoekend en zelfstandig leren

De klemtoon bij geschiedenis ligt op inzichtverwerving en het productief toepassen van kennis en inzichten. Dit gebeurt best via onderzoekend en probleemoplossend leren.

Door actieve leer- en onderwijsstrategieën te gebruiken kan de leerkracht de leer- en denkprocessen van de cursisten begeleiden, ondersteunen en verder ontwikkelen. Vanuit een probleemstellende vraag, aan de hand van subijv.ragen, via bronnenonderzoek of een leergesprek gaan de cursisten samen met de leerkracht op zoek naar een oplossing. De levenservaring van de volwassen cursist maakt dit vaak tot een boeiende zoektocht die uitmondt in een levensechte synthese.

Het historisch onderzoek op zich kan ook onderwerp van studie zijn. Via historische kritiek wordt gepeild naar de waarde en de inhoud van historische bronnen en historiografisch materiaal. De strategieën voor onderzoek worden aangeleerd en begeleid; zo kan de cursist gaandeweg tot zelfstandig leren komen.

Rekening houdend met individuele verschillen bij de cursisten, biedt het abstractievermogen van volwassenen kansen voor zelfstandig werk. Anderzijds is het belangrijk dat zelfstandige opdrachten zo veel mogelijk binnen het voorziene lestijdenpakket van het vak kunnen afgewerkt worden.

Opdat de cursist de opdracht op een efficiënte manier kan uitvoeren, is een gestructureerde aanpak nodig. De opdracht is duidelijk omschreven en oplossingsmethodes worden aangereikt. Bovendien is het essentieel dat het resultaat op een volwaardige manier onderdeel is van de eindevaluatie.

De actieve leer- en onderwijsstrategie blijft evenwel complementair aan het verhalend onderwijs. Ook voor een volwassen publiek nodigt een boeiend geschiedenisverhaal uit tot verder onderzoek. Het leren luisteren naar een langer gestructureerd betoog geeft de cursist inzicht in hoe een gedachtegang ontwikkeld wordt.

3. De eindtermen komen per referentieperiode minimaal één maal aan bod in de les. De opdeling van de eindtermen in modules maakt dit reeds duidelijk. In de modules 1 en 3 ligt het accent op het verwerven van kennis en kennisvaardigheden; in de modules 2 en 4 worden vooral onderzoeksvaardigheden ingeoefend. Nochtans is het niet altijd mogelijk dit strikt gescheiden te houden. Het is daarom aangeraden om als leerkracht een overzicht bij te houden van de bereikte leerdoelen per leerstofonderdeel.

**2.4 MODULE ASO2-B Geschiedenis 4 (40 lestijden)**

**2.4.1 Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke geschiedkundige vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse situaties waarbij een geschiedkundige basisvorming vereist is.

De te behandelen historische werkelijkheid, zowel uit het historisch referentiekader als uit de

bestudeerde samenlevingen, wordt vrij gekozen. De benaderingswijze van het gekozen

referentiekader, de bestudeerde samenlevingen en de integratie van de bestudeerde samenlevingen en het gekozen referentiekader dienen evenwel te beantwoorden aan de criteria van bijlage 8.1.3.

De thema’s die aan bod komen zijn

\_ verzameling van historisch materiaal

\_ bevraging van historisch materiaal

\_ historische redenering

\_ historische rapportering

**2.4.2 Instapvereisten**

Geen

**2.4.3 Gewenste voorkennis**

De competenties van de modules “ASO2-B Geschiedenis 1 of 3”

**2.4.4 Studieduur**

40 Lt

**2.4.5 Beginsituatie**

Er is geen specifiek kennis- of vaardighedenniveau vereist. Om de module met succes af te werken, wordt verondersteld dat de cursist de Nederlandse taal in die mate beheerst dat hij vlot de lessen kan volgen en de opdrachten kan uitvoeren.

Historisch referentiekader: ca. 1600-1815

Inhouden

Binnen de referentieperiode kunnen volgende onderwerpen aan bod komen:

1) Ontdekkingsreizen en kolonisatie

2) de Reformatie en de Contra-Reformatie

3) de Nederlanden onder Karel V en Filips II

4) Het vorstelijk absolutisme

5) de opkomst van het parlementarisme

6) de Verlichting en het verlichte despotisme

7) de cultuur van de Nieuwe Tijd

8) de Amerikaanse Revolutie

9) de Franse Revolutie en de Napoleontische tijd

10) het dagelijkse leven in de Nieuwe Tijd

**2.4.6 Leerplandoelen, voorbeelden en didactische wenken**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 4 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| 2. Vaardigheden en methodologische onderbouwing  2.1 Verzameling van historisch informatiemateriaal | | | |
| ET 14 | De cursisten kunnen doelgericht informatie opzoeken over het verleden en heden op basis van duidelijk afgebakende opdrachten met gevarieerd en gedifferentieerd leermateriaal. | Alle inhouden | Voorbeelden van gevarieerd en gedifferentieerd leermateriaal: leesteksten, gebouwen, schilderijen, beeldhouwwerk, tapijten, documentaires, musea … |
| ET 15 | De cursisten kunnen tekstuele, auditieve, visuele, audiovisuele en multimediale informatie ordenen op basis van de criteria historische bron of histografisch materiaal, met vermelding van de referentie.  Concretisering:  De cursisten kunnen het onderscheid maken tussen bronnen en historiografisch materiaal. | Alle inhouden | Historiografisch materiaal = alles wat geen authentieke bron is. |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 4 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| ET 15 | De cursisten kunnen van tekstuele, auditieve, visuele en multimediale informatie de herkomst vermelden en bepalen of het gaat om bronnen of historiografisch materiaal. | Alle inhouden |  |
| ET 16 | De cursisten kunnen op basis van duidelijk afgebakende opdrachten een verantwoorde en doelgerichte selectie maken uit zelf verzameld of door de leerkracht aangeboden materiaal. | Alle inhouden |  |
| ET 16 | De cursisten kunnen onder leiding van de leerkracht een plan opmaken van hoe zij te werk zullen gaan en via welke kanalen zij informatie zullen verzamelen. | Alle inhouden |  |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 4 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| 2.2. Bevraging van het historisch informatiemateriaal | | | |
| ET 17 | De cursisten kunnen een historische probleemstelling analyseren door vragen en opdrachten over gevarieerd historisch materiaal op te lossen. | Alle inhouden | Voorbeelden van gevarieerd historisch materiaal: tekeningen, schema’s, tabellen, diagrammen, kaarten, cartoons, dagboekfragmenten, brieven, reisverslagen, memoires … |
| ET 18 | De cursisten kunnen uit historisch materiaal relevante voor een op hun niveau omschreven probleemstelling halen. | Alle inhouden |  |
| ET 19 | De cursisten kunnen aan de hand van vragen en op hun niveau omschreven opdrachten uit historisch materiaal de achterliggende betekenis(sen) halen. | Alle inhouden |  |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 4 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| ET 20 | De cursisten kunnen uit historisch materiaal een standpunt halen en daaromtrent een vraag formuleren. | Alle inhouden |  |
| 2.3. Historische redenering | | | |
| ET 21 | De cursisten kunnen aan de hand van vragen en op zijn niveau geformuleerde opdrachten historische documenten met elkaar vergelijken ,vergelijken, uit die vergelijking de draagwijdt van de informatie bepalen en een besluit formuleren.  Concretisering:  Aan de hand van vragen en op zijn niveau geformuleerde opdrachten zoals het opsporen van verschillen en gelijkenissen, het onderscheid maken tussen objectieve en subjectieve elementenin historisch materiaal, relevante conclusies trekken. | Alle inhouden |  |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 4 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| ET 22 | De cursisten kunnen aan de hand van samenhangende argumenten een persoonlijke mening over een historisch of actueel maatschappelijk probleem formuleren. | Alle inhouden |  |
| * 1. Historische rapportering | | | |
| ET 23 | De cursisten kunnen informatie uit historisch bronnenmateriaal en historiografische documentatie structureren en synthetiseren. | Alle inhouden |  |
| ET 24 | De cursisten kunnen het resultaat van een eigen beperkt historisch onderzoek naar voor brengen onder vorm van een eigen deelopdracht of van een groepswerk op een heldere manier weergegeven in een mondelinge of schriftelijke uiteenzetting, of beeldend of grafisch | Alle inhouden |  |
| GESCHIEDENIS | | | |
| MODULE ASO 2-B Geschiedenis 4 | | | |
| **Eindtermen** | Doelstellingen | Inhoud | **Voorbeelden en didactische wenken** |
| 1. Attitudes | | | |
| ET \*30 | De cursisten brengen waardering op voor de manier waarop individuen en emancipatiebewegingen strijd voer(d)en tegen machtsstructuren en gevestigde orden voor de realisatie van de rechten van de mens. | Alle inhouden |  |

**Pedagogisch-didactische wenken**

1. De heterogeniteit van het doelpubliek en de nood aan differentiatie

De cursistenpopulatie in het volwassenenonderwijs en vooral in de tweede graad is zeer heterogeen wat betreft voorkennis, vaardigheden en belangstelling en ook qua intellectuele en andere mogelijkheden. Differentiatie is dan ook aangewezen. Het open leerplan biedt mogelijkheden om de leerinhouden aan te passen aan de concrete klassituatie.

2. Onderzoekend en zelfstandig leren

De klemtoon bij geschiedenis ligt op inzichtverwerving en het productief toepassen van kennis en inzichten. Dit gebeurt best via onderzoekend en probleemoplossend leren.

Door actieve leer- en onderwijsstrategieën te gebruiken kan de leerkracht de leer- en denkprocessen van de cursisten begeleiden, ondersteunen en verder ontwikkelen. Vanuit een probleemstellende vraag, aan de hand van subijv.ragen, via bronnenonderzoek of een leergesprek gaan de cursisten samen met de leerkracht op zoek naar een oplossing. De levenservaring van de volwassen cursist maakt dit vaak tot een boeiende zoektocht die uitmondt in een levensechte synthese.

Het historisch onderzoek op zich kan ook onderwerp van studie zijn. Via historische kritiek wordt gepeild naar de waarde en de inhoud van historische bronnen en historiografisch materiaal. De strategieën voor onderzoek worden aangeleerd en begeleid; zo kan de cursist gaandeweg tot zelfstandig leren komen.

Rekening houdend met individuele verschillen bij de cursisten, biedt het abstractievermogen van volwassenen kansen voor zelfstandig werk. Anderzijds is het belangrijk dat zelfstandige opdrachten zo veel mogelijk binnen het voorziene lestijdenpakket van het vak kunnen afgewerkt worden.

Opdat de cursist de opdracht op een efficiënte manier kan uitvoeren, is een gestructureerde aanpak nodig. De opdracht is duidelijk omschreven en oplossingsmethodes worden aangereikt. Bovendien is het essentieel dat het resultaat op een volwaardige manier onderdeel is van de eindevaluatie.

De actieve leer- en onderwijsstrategie blijft evenwel complementair aan het verhalend onderwijs. Ook voor een volwassen publiek nodigt een boeiend geschiedenisverhaal uit tot verder onderzoek. Het leren luisteren naar een langer gestructureerd betoog geeft de cursist inzicht in hoe een gedachtegang ontwikkeld wordt.

3. De eindtermen komen per referentieperiode minimaal één maal aan bod in de les. De opdeling van de eindtermen in modules maakt dit reeds duidelijk. In de modules 1 en 3 ligt het accent op het verwerven van kennis en kennisvaardigheden; in de modules 2 en 4 worden vooral onderzoeksvaardigheden ingeoefend. Nochtans is het niet altijd mogelijk dit strikt gescheiden te houden. Het is daarom aangeraden om als leerkracht een overzicht bij te houden van de bereikte leerdoelen per leerstofonderdeel.

**3 EVALUATIE**

Evaluatie heeft tot doel informatie te geven over de mate waarin de doelstellingen bereikt zijn.

De score van de cursist op de summatieve evaluatie moet een weerspiegeling zijn van de mate waarin hij de kennis inzichtelijk en probleemgericht benaderd en verworven heeft. Ze moet ook een beeld geven over de mate waarin de cursist de nodige onderzoeks- en andere vaardigheden beheerst. Elk van deze vaardigheden wordt geëvalueerd.

**3.1 KENNIS EN INZICHTEN**

De leerkracht laat de cursisten:

- terugkerende historische begrippen uitleggen in eigen woorden;

- de grote lijnen van een leerstofonderdeel reproduceren;

* inzichten en verbanden binnen een leerstofonderdeel aantonen én tussen

leerstofonderdelen.

De leerkracht kan hierbij gebruik maken van gesloten en open vragen.

**3.2 VAARDIGHEDEN**

De historische atlas

De leerkracht laat de cursist informatie halen uit historische kaarten en tijdlijnen. Hij

kan hiervoor kiezen uit in de klas gebruikte kaarten/tijdlijnen of de vaardigheid testen

door middel van een niet in de klas gebruikte kaart/tijdlijn.

Bronnen en historiografische materiaal

De leerkracht laat de cursist relevante informatie halen uit bijvoorbeeld een leestekst of afbeeldingen. Ook hier kan de moeilijkheidsgraad worden vergroot door gebruik te maken van niet in de klas gebruikt materiaal.

Eigen presentatie

De leerkracht kan de cursist zelf iets naar voor laten brengen. De opdrachten kunnen heel gevarieerd zijn: het resultaat van een opzoekopdracht (atlas, leestekst, internet …), een creatieve opdracht (drama, collage …), een leerstofonderdeel presenteren …

**3.3 ATTITUDES**

Creatieve opdrachten of persoonlijk opzoekwerk lenen zich erg goed tot de observatie en de evaluatie van attitudes.

Cursisten die louter op het cognitieve vlak sterk uit de hoek komen, lijken vaak weinig gemotiveerd voor het formuleren van een eigen mening.

Anderen geven pas dan blijk van diep inzicht en vooral betrokkenheid bij een leeronderwerp, wanneer ze de besproken feiten uit het verleden op een creatieve manier naar voor mogen brengen.

**3.4 EXAMENVORM**

De examenvorm kan divers zijn en kan per centrum anders worden ingevuld. Afhankelijk van de leerplandoelstellingen is permanente en/of summatieve evaluatie, mondelinge en/of schriftelijke evaluatie aangewezen.

# 4 MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN

Minimaal vereist is het volgende materiaal:

* elke cursist dient te beschikken over een historische atlas, om de behandelde leerstof te situeren in tijd en ruimte;
* materiaal om te visualiseren: diaprojector met scherm en/of overheadprojector, televisie, video, DVD en beamer.

Daarnaast is het ook wenselijk, gezien de evolutie in de informatie- en communicatietechnologie, om de volgende uitrusting ter beschikking te hebben:

dragers van hedendaagse informatietechnologie zoals cd-rom, internetaansluiting...

De regelmatige toegang voor alle klassengroepen, tot een informatie- en communicatietechnologisch vaklokaal met voldoende computers zodat de cursisten zelfstandig kunnen werken, is sterk aan te bevelen.

**5 BIBLIOGRAFIE**

**DIDACTISCHE EN HISTORIOGRAFISCHE BIBLIOGRAFIE.**

ANKERSMIT, F.R., *Denken over geschiedenis. Een overzicht van moderne geschiedfilosofische opvattingen,* Wolters-Noordhoff, Groningen, 1984.

ANKERSMIT, F.R., *De navel van de geschiedenis. Over interpretatie, representatie en historische realiteit*, Historische uitgeverij, Groningen, 1990.

BELIEN, H., VAN SETTEN, G.J. (eds), *Discussie zonder eind. Geschiedschrijving in de twintigste eeuw*, Agon, Amsterdam, 1991.

BLOCH, M., *Pleidooi voor de geschiedenis of geschiedenis als ambacht*, Sun, Nijmegen, 1989.

DALHUISEN, L., WALHAIN, J., *Geschiedenis: een vakvertaling bij ‘Onderwijskunde’*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1977.

DALHUISEN, L., *Geschiedenis op schoo*l, 2 delen, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1982-83.

De BUCK, P., e.a., *Zoeken en schrijven. Handleiding bij het maken van een historisch werkstuk*, Gottmer, Bloemendaal, 1992.

DEFOORT, E., *Het klauwen van de historicus*, Hadewijch, Antwerpen en Baarn, 1997.

DE WEVER F., *Evalueren*, Cahiers voor didactiek 9, Wolters-Plantyn, Deurne, 2000.

DIJKSTRA, F., *De didactiek van geschiedenis*, Martinus Nijhoff, Leiden, 1988.

DUBY, G., *De geschiedenis gaat door. Het verhaal van een historicus*, Van Gennep, Amsterdam, 1992.

DUPON W., *Historische vorming. (Leer)doelgericht en onderzoekend geschiedenis leren*. Cahiers voor didactiek 1, Wolters-Plantyn, Deurne, 1998.

FLAP, H., VAN LEEUWEN, M.H.D., *Op lange termijn. Verklaringen van trends in de geschiedenis van samenlevingen*, Verloren, Hilversum, 1994.

GOEGEBEUR, W. (ed.), *Historisch besef: hoe waarden-vol? Ontwikkeling van een analyse-instrument*, Onderwijs en samenleving 2, VUB Press, Brussel, 1999.

*Historische Vorming. Visietekst*, VVKSO, Brussel, 1997.

LORENTZ, C., *De constructie van het verleden. Een inleiding in de theorie van de geschiedenis*, Meppel, Boom en Amsterdam, 1990.

PREVENIER, W., *Uit goede bron. Introductie tot de historische kritiek*, Garant, Leuven en Apeldoorn, 1992.

SCHUERMANS, W., *Geschiedenisonderwijs. Een practische handleiding voor de leraar geschiedenis*, De Sikkel, Oostmalle, 1997.

VAN DEN BERSSELAER, V., HOEKSEMA, K.J., *Discursieve vaardigheden. Leidraad voor probleemanalyse, argumentatie en onderzoek*, Coutinho, Bussum, 1995.

**VAKBIBLIOGRAFIE**

# AERTS, E., DUPON, W., VAN DER WEE, H., *De economische ontwikkeling van Europa. Documenten. Deel I – Middeleeuwen 950-1450*, Universitaire Pers Leuven, 1985.

## Algemene Geschiedenis der Nederlanden, delen 2 t.e.m. 11, Fibula-Van Dishoeck, Haarlem, 1981.

BANGE, P. e.a., *Tussen heks en heilige. Het vrouwbeeld op de drempel van de moderne tijd, 15de / 16de eeuw*, Sun, Nijmegen, 1985.

BAUER, R., DE VISSCHER, J., VANDEVONDELE, H., VAN DEN AUWEELE, D., *De twaalfde eeuw. Een breuklijn in onze beschaving*, De Nederlandsche Boekhandel, Kapellen, 1984.

# BELIEN, H.M., MULLER, M., RIJKEN, L.M., VAN SETTEN, G.J., VAN DER ZANDE, J., *Een geschiedenis van Europa 1500-1815. Historisch overzicht*, Nijgh en Van Ditmar, ’s Gravenhage, 1989.

CLICTEUR, P.B., VAN DOOREN, W. (red.), *Geschiedenis van het humanisme. Hoofdfiguren uit de humanistische traditie*, Boom, Meppel en Amsterdam, 1991.

DE BOER, D.E.H., VAN HERWAARDEN, J., SCHEURVOGEL, J., *Middeleeuwen*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1989.

DIEDERIKS, H.A., NOORDAM, D.J., QUISPEL, G.C., VRIES, P.H.H., *Van agrarische samenleving naar verzorgingsstaat. De modernisering van West-Europa sinds de vijftiende eeuw,* Wolters-Noordhoff, Groningen, 1987.

DOYLE, W., “The Ancient Regime”, in: *Studies in European History,* Macmillan Education LTD, LONDON, 1992.

DUBY, G., *De kathedraalbouwers. Portret van de middeleeuwse maatschappij 980-1420*, Agon, Amsterdam, 1992.

IM HOF, U., *Europa en de Verlichting*, Agon, Amsterdam, 1994.

KAMEN, H., *European Society 1500-1700*, Routledge, London, 1994.

KRASNER, M, CHABERSKI, S., JONES, D.K., *American Government. Structure and Process*, Macmillan Publishing CO, New York, 1977.

MAALOUF, A., *“Rovers, Christenhonden, Vrouwenschenners”. De kruistochten in Arabische kronieken,* Muntinga, Amsterdam, 1991.

MALAND, D., *Europe in the Sixteenth Century*, The Macmillan Press LTD, London, 1993.

MARTINEZ MONTAVEZ P., RUIZ BRAVO-VILLASANTE, C., *Islam en Europa. Magie van een beschaving*, Davidsfonds, Leuven, 1992.

PALMER, R.R., COLTON, J., *A history of the modern world*, A. Knopf, New York, 1983.

PARRY, J.H., *Het tijdperk van ontdekkingen, 1450-1650,* Meulenhoff, Amsterdam, 1963.

SCHOFFER, I., VANDER WEE, H., BORNEWASSER, J.A., *De lage landen van 1500 tot 1780*, Elsevier, Amsterdam/Brussel, 1978.

SEDILLOT, R., *Le coût de la Révolution française*, Librairie Académique Perrin, Paris, 1987.

TUCHMAN, B., *De waanzinnige 14de eeuw*, Elsevier, Amsterdam/Brussel; 19845.

VAN CAENEGEM, R., *Geschiedenis van Engeland*, Davidsfonds, Leuven, 1997.

VANDENBROEKE, C., *Sociale geschiedenis van het Vlaamse volk,* Orbis en Orion, Beveren, 1982.

VAN DE VOORDE, H., DELSAERDT, P., PRENEEL, L., VERAGHTERT, K., D’HOKER, M., *Bastille, Boerenkrijg en Tricolore. De Franse revolutie in de Zuidelijke Nederlanden*, Davidsfonds, Leuven, 1989.

VAN OS, M., *Een kennismaking met de geschiedenis van de Nieuwe Tijd*, Coutinho, Muiderberg, 1984.

VERBRUGGEN, J.F., FALTER, R., *1302. Opstand in Vlaanderen,* Lannoo, Tielt, 2002.

VERLINDEN, C., *Het ontstaan van de Atlantische beschaving. Van Renaissance tot Verlichting*, Story-Scientia, Gent, 1965.

**Biologie**

**Humane Wetenschappen ASO2**

# Structuurschema

|  |
| --- |
| **Module Biologie 1**  **40 lt** |

|  |
| --- |
| **Module Biologie 2**  **40 lt** |

# Uitgangspunten

***Biologie als kennisdomein***

Het vakdomein van de biologie richt zich tot de vraagstelling betreffende het leven. De vooruitgang in deze wetenschap heeft geleid tot revolutionaire inzichten over het leven en tot exponentiële groei van toepassingsgebieden zoals de biotechniek en de biomedische wetenschappen.

Binnen de natuurwetenschappen neemt biologie een unieke plaats is. Ze verschaft inzicht in de complexiteit van de levende natuur. Ze stelt de mens in staat zich een beeld te vormen van zijn betekenis als individu en als onderdeel binnen een groter geheel. Op deze wijze laat de biologie toe om een meer rationele en kritische visie te verkrijgen op tal van hedendaagse maatschappelijke problemen zoals milieuverstoring en -verontreiniging, racisme, overbevolking, bio-ethiek en gezondheid.

Een goed gefundeerde basiskennis betreffende biologie kan leiden tot correcties van onze conventionele visie op mens en natuur.

***Biologie als onderwijsvak***

De tendens van een biowetenschappelijk naar een biomaatschappelijk onderwijs is een tegemoetkoming aan de huidige maatschappelijke noden. Hierdoor biedt het biologieonderwijs een waardekader aan voor het verdere leven. Een biomaatschappelijk onderwijs vormt zowel didactisch als natuurwetenschappelijk een verantwoord uitgangspunt voor het aanleren van essentiële biologische begrippen en concepten. Het verhoogt tevens de motivatie en interesse van de cursisten.

Het biologieonderwijs beoogt ook de ontwikkeling van de eigen persoon en het ontwikkelen van een maatschappelijk engagement. Cursisten leren vanuit biologische inzichten probleemoplossend te denken en te handelen.

Het bijbrengen van een onderzoeksattitude en het ontdekkend leren staan centraal in het biologieonderwijs.

# Modules

***Module ASO2-B Biologie 1 (40 lestijden)***

**Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke natuurwetenschappelijke

concepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse

situaties waarbij een natuurwetenschappelijke basisvorming vereist is.

De thema’s die aan bod komen zijn

\_ morfologie-fysiologie

\_ gedrag

\_ onderzoekend leren, leren onderzoeken

\_ wetenschap & maatschappij.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/natuurwetenschappen/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen natuurwetenschappen 2e graad ASO.

**Instapvereisten**

Geen

**Studieduur**

40 Lt

**Beginsituatie**

Van de cursisten wordt geen specifieke voorkennis verwacht.

De eventueel reeds opgedane wetenschappelijke kennis, uit het basisonderwijs, de eerste graad secundair onderwijs of de persoonlijke levenssfeer, kan worden benut.

**Eindtermen**

De eindtermen worden gerealiseerd in leersituaties die op een evenwichtige wijze steunen op de pijlers van biologie als wetenschap, als maatschappelijk verschijnsel en als toegepaste en praktische wetenschap.

Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen

**Wetenschappelijke vaardigheden**

De cursisten kunnen

E3 productetiketten interpreteren en veilig en verantwoord omgaan met stoffen.

**Wetenschap en samenleving**

De cursisten kunnen

E4 bij het verduidelijken van en het zoeken naar oplossingen voor duurzaamheidsvraagstukken wetenschappelijke principes hanteren die betrekking hebben op grondstoffenverbruik, energieverbruik, biodiversiteit en het leefmilieu.

Vakgebonden eindtermen biologie

De cursisten kunnen

B1 macroscopische en microscopische observaties en metingen uitvoeren in het kader van experimenteel biologisch onderzoek.

B2 biologische informatie in schema’s en andere ordeningsmiddelen weergeven.

Morfologie - Fysiologie

De cursisten kunnen

B3 bij de mens bouw, werking en onderlinge samenhang van het skelet, spierstelsel, hormonaal stelsel, zintuigen en zenuwstelsel beschrijven.

B4 voorbeelden van zintuiglijke, motorische, neurale of hormonale stoornissen toelichten en illustreren hoe ze eventueel kunnen worden vermeden.

Gedrag

De cursisten kunnen

B5 met voorbeelden verschillen tussen aangeboren en aangeleerd gedrag illustreren.

**Leerplandoelen**

|  |  |
| --- | --- |
| **Eindtermen** | **Leerplandoelen** |
|  | **Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen** |
|  | **Wetenschappelijke vaardigheden** |
|  | De cursisten kunnen |
| E3 | productetiketten interpreteren en veilig en verantwoord omgaan met stoffen. |
|  | **Wetenschap en samenleving** |
|  | De cursisten kunnen |
| E4 | bij het verduidelijken van en het zoeken naar oplossingen voor duurzaamheidsvraagstukken wetenschappelijke principes hanteren die betrekking hebben op grondstoffenverbruik, energieverbruik, biodiversiteit en het leefmilieu |
|  | **Vakgebonden eindtermen biologie** |
|  | De cursisten kunnen |
| B1 | macroscopische en microscopische observaties en metingen uitvoeren in het kader van experimenteel biologisch onderzoek |
| B2 | biologische informatie in schema’s en andere ordeningsmiddelen weergeven |
|  | **Morfologie - Fysiologie** |
|  | De cursisten kunnen |
| B3 | bij de mens bouw, werking en onderlinge samenhang van het skelet, spierstelsel, hormonaal stelsel, zintuigen en zenuwstelsel beschrijven |
| B4 | voorbeelden van zintuiglijke, motorische, neurale of hormonale stoornissen toelichten en illustreren hoe ze eventueel kunnen worden vermeden |
|  | **Gedrag** |
|  | De cursisten kunnen |
| B5 | met voorbeelden verschillen tussen aangeboren en aangeleerd gedrag illustreren |

**Methodologische wenken en voorbeelden**

Regelsystemen:

* illustreren met concrete voorbeelden
* stoornissen: bijziendheid, verziendheid, cataract, gevolgen van lawaaioverlast, multiple-sclerose, epilepsie, hersenvliesontsteking, diabetes

Bouw en werking van een zintuig: a.h.v. aangepast aanschouwelijk materiaal (o.a. model, dia, video, dissectie runderoog, cd-rom) verband leggen met de functie van en bril of contactlenzen

Bouw en functies van het zenuwstelsel; a.h.v. aangepast aanschouwelijk materiaal (o.a. model, dia, video)

Bouw en functies van het hormonaal stelsel: de samenhang en het evenwicht binnen dit stelsel zijn uitgangspunten voor de bespreking van dit stelsel. Een schema kan de verschillende delen en hun verbondenheid illustreren.

Gedrag: bijv. Verschillen tussen mannen en vrouwen in relatie tot hun hormoonproductie en de hormonenbalansen en de bouw van de hersenen (EOS 09/10/93)

Verantwoord omgaan met stoffen en productetiketten interpreteren kan aan bod komen bij een microscopieles.

***Module ASO2-B Biologie 2 (40 lestijden)***

**Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke natuurwetenschappelijke

concepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse

situaties waarbij een natuurwetenschappelijke basisvorming vereist is.

De thema’s die aan bod komen zijn

\_ ecologie

\_ onderzoekend leren, leren onderzoeken

**\_** wetenschap & maatschappij

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/natuurwetenschappen/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen natuurwetenschappen 2e graad ASO.

**Instapvereisten**

Geen

**Gewenste voorkennis**

De competenties van de module *“ASO2-B Biologie 1”*

**Studieduur**

40 Lt

**Beginsituatie**

Van de cursisten wordt geen specifieke voorkennis verwacht.

De eventueel reeds opgedane wetenschappelijke kennis, uit het basisonderwijs, de eerste graad secundair onderwijs of de persoonlijke levenssfeer, kan worden benut.

**Eindtermen**

De eindtermen worden gerealiseerd in leersituaties die op een evenwichtige wijze steunen op de pijlers van biologie als wetenschap, als maatschappelijk verschijnsel en als toegepaste en praktische wetenschap.

Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen

**Wetenschappelijke vaardigheden**

De cursist kan

E3 productetiketten interpreteren en veilig en verantwoord omgaan met stoffen.

**Wetenschap en samenleving**

De cursist kan

E4 bij het verduidelijken van en het zoeken naar oplossingen voor duurzaamheidsvraagstukken wetenschappelijke principes hanteren die betrekking hebben op grondstoffenverbruik, energieverbruik, biodiversiteit en het leefmilieu.

E5 De natuurwetenschappen als onderdeel van de culturele ontwikkeling duiden en de wisselwerking met de maatschappij op ecologisch, ethisch en technisch vlak illustreren.

Vakgebonden eindtermen biologie

De cursist kan

B1 macroscopische en microscopische observaties en metingen uitvoeren in het kader van experimenteel biologisch onderzoek.

Ecologie: interacties tussen organismen en hun omgeving

De cursist kan

B6 op het terrein organismen in hun habitat waarnemen en beschrijven.

B7 bij waargenomen organismen overeenkomsten en verschillen beschrijven en deze organismen in een eenvoudige classificatie plaatsen.

B8 voorbeelden geven van interacties tussen organismen en hun omgeving en van interacties tussen organismen van dezelfde soort en van organismen van verschillende soorten.

Ecologie: ecosystemen

De cursist kan

B9 aan de hand van voorbeelden het begrip ecosysteem omschrijven en verduidelijken.

B10 illustreren dat micro-organismen uiteenlopende functies vervullen in de natuur.

B12 aan de hand van voorbeelden het belang van biodiversiteit in ecosystemen aantonen.

Ecologie: energiedoorstroming en materiekringloop

De cursist kan

B11 een eenvoudige materiekringloop en de energiedoorstroming in een ecosysteem beschrijven.

Ecologie: mens en milieu

De cursist kan

B13 illustreren dat bacteriën en virussen de menselijke gezondheid beïnvloeden.

**Leerplandoelen**

|  |  |
| --- | --- |
| **Eindtermen** | **Leerplandoelen** |
|  | **Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen** |
|  | **Wetenschappelijke vaardigheden** |
|  | De cursisten kunnen |
| E3 | productetiketten interpreteren en veilig en verantwoord omgaan met stoffen. |
|  | **Wetenschap en samenleving** |
|  | De cursisten kunnen |
| E4 | bij het verduidelijken van en het zoeken naar oplossingen voor duurzaamheidsvraagstukken wetenschappelijke principes hanteren die betrekking hebben op grondstoffenverbruik, energieverbruik, biodiversiteit en het leefmilieu |
| E5 | de natuurwetenschappen als onderdeel van de culturele ontwikkeling duiden en de wisselwerking met de maatschappij op ecologisch, ethisch en technisch vlak illustreren. |
|  | **Vakgebonden eindtermen biologie** |
|  | De cursisten kunnen |
| B1 | macroscopische en microscopische observaties en metingen uitvoeren in het kader van experimenteel biologisch onderzoek. |
|  | **Ecologie: interacties tussen organismen en hun omgeving** |
|  | De cursisten kunnen |
| B6 | op het terrein organismen in hun habitat waarnemen en beschrijven. |
| B7 | bij waargenomen organismen overeenkomsten en verschillen beschrijven en deze organismen in een eenvoudige classificatie plaatsen. |
| B8 | voorbeelden geven van interacties tussen organismen en hun omgeving en van interacties tussen organismen van dezelfde soort en van organismen van verschillende soorten. |
|  | **Ecologie: ecosystemen** |
|  | De cursisten kunnen |
| B9 | aan de hand van voorbeelden het begrip ecosysteem omschrijven en verduidelijken. |
| B10 | illustreren dat micro-organismen uiteenlopende functies vervullen in de natuur. |
| B12 | aan de hand van voorbeelden het belang van biodiversiteit in ecosystemen aantonen. |
|  | **Ecologie: energiedoorstroming en materiekringloop** |
|  | De cursisten kunnen |
| B11 | een eenvoudige materiekringloop en de energiedoorstroming in een ecosysteem beschrijven. |
|  | **Ecologie: mens en milieu** |
|  | De cursisten kunnen |
| B13 | illustreren dat bacteriën en virussen de menselijke gezondheid beïnvloeden. |

**Methodologische wenken en voorbeelden**

Algemeen:

Het zelf waarnemen wordt benadrukt. Zelf veld onderzoek uitvoeren kan zeer beklijvend werken, maar het is tijdrovend, zeer afhankelijk van allerhande randvoorwaarden (seizoen, weer, interessen van de groep) en moeilijk realiseerbaar met een relatief grote klasgroep.

Het kan echter ook gestuurd of begeleid worden door een leerkracht met veldervaring of door een natuurgids. Het leren kijken en het zelf ontdekken is echter een basisvoorwaarde voor betrokkenheid met de natuur rondom ons en moet dus aan bod komen.

Deze natuuruitstap moet niet noodzakelijk gebeuren in een veraf gelegen natuurreservaat, maar kan ook in een tuin, een park, een weide, een vijver … Het kan ook gebeuren a.h.v. een film.

Als men zelf veldonderzoek wil opzetten, dan kunnen, bijvoorbeeld, wateronderzoek of bodemonderzoek naar voren worden geschoven.

Dergelijk onderzoek is uitstekend geschikt voor groepswerk. Een goede organisatie (dus een goede voorbereiding) met een duidelijk omlijnde taak is absoluut noodzakelijk.

De leerplandoelen voor de leerinhoud ecologie kunnen allemaal gerealiseerd worden vertrekkend vanuit het onderzochte ecosysteem. Dit zal zeker voldoening schenken aan de cursisten en de waarde van het onderzoek verhogen. Anderzijds is dit nogal ambitieus en kunnen allerhande randvoorwaarden dit onmogelijk maken.

Voedselrelaties:

Classificatie: hier kan men benadrukken dat niet om het even welk kenmerk een goede basis is voor classificatie.

Materiekringloop en energiedoorstroming: toelichting van de fotosynthese en de ademhaling, en van de wisselwerking tussen beide, is hier een mogelijke benadering. Voedselpiramides kunnen hier ook besproken worden en verduidelijking brengen over het dalend aantal organismen naarmate in de piramides en hoger trofisch niveau wordt bereikt.

Rol van de micro-organismen

* Functie in de natuur is reeds behandeld bij de bespreking van de reducenten. Dit kan hier nog uitgebreid worden met zeer concrete voorbeelden, zoals waterzuivering. Als de natuur in de breedste zin wordt geinterpreteerd, kan er ook worden ingegaan op alcoholgisting, voedselbederf, kaasbereiding.
* Invloed op de menselijke gezondheid: Hier kan er worden ingegaan op een specifieke ziekte uit de actualiteit: AIDS, hersenvliesontsteking.

Wisselwerking mens en milieu: dat kan gebeuren aan de hand van door de cursisten zelf opgezochte informatie, uit krantenartikels of het internet.

# Evaluatie

Bij de aanvang van elke module wordt aan de cursisten meegedeeld hoe de evaluatie verloopt, hoe rekening gehouden wordt met dagelijks werk en/of zelfstandig werk en/of praktische proeven.

Bij de evaluatie wordt rekening gehouden met alle eindtermen die van toepassing zijn voor het vak: de gemeenschappelijke, de algemene en de vakspecifieke eindtermen.

# Minimale materiële vereisten

De leraar kan beschikken over een werktafel met water- en energievoorzieningen om demonstratieproeven te kunnen uitvoeren.

Het lokaal beschikt over projectiemogelijkheid.

Er is voldoende basismateriaal en specifiek materiaal voor het uitvoeren van demonstratieproeven.

Er is een minimum aan materiaal om experimenten te laten uitvoeren door cursisten.

# Bibliografie

* + 1. **Handboeken**

Raadpleeg de websites van o.m. volgende uitgeverijen:

[www.pelckmans.be](http://www.pelckmans.be)

[www.plantyn.com](http://www.plantyn.com)

[www.vanin.be](http://www.vanin.be)

[www.diekeure.be](http://www.diekeure.be)

* + 1. **Tijdschriften**

EOS, Wetenschap en Technologie voor Mens en Maatschappij - Maandelijks tijdschrift - [www.eos.be](http://www.eos.be) en [www.eosweb.com](http://www.eosweb.com)

New Scientist: [www.newscientist.nl](http://www.newscientist.nl)

**CHEMIE**

**Humane Wetenschappen ASO2**

# Structuurschema

|  |
| --- |
| **Module**  **Chemie 1**  **40 lt** |

↓

|  |
| --- |
| **Module**  **Chemie 2**  **40 lt** |

# Uitgangspunten

***Chemie als kennisdomein***

Chemie bestudeert de ‘moleculaire’ structuur van stoffen, eigenschappen die er uit voortvloeien, transformaties en energie-uitwisselingen die kunnen optreden. Zoals andere natuurwetenschappen biedt chemie een kader aan om de fysische werkelijkheid te interpreteren (door ordenen en verklaren) en om er handelend mee om te gaan.

Dit kader bevat begrippen en modellen, wetten en regels die toelaten om problemen in de fysische werkelijkheid te herkennen en te formuleren en er oplossingen voor te zoeken. Op deze wijze is chemie ook in essentie een probleemherkennende en probleemoplossende activiteit.

Chemie karakteriseert en classificeert stoffen op basis van samenstelling en eigenschappen. Ze beschrijft en ordent de submicroscopische corpusculaire structuren waaruit stoffen zijn opgebouwd. Verschijnselen die op macroscopische schaal plaatsvinden, worden verklaard op een submicroscopisch corpusculair niveau.

***Chemie als onderwijsvak***

Door het opbouwen van gestructureerde kennis in de chemie, het verwerven van inzicht in de bouw van de materie en in het verloop van stofomzettingen kunnen de cursisten:

* gepaste attitudes ontwikkelen in verband met onze leefwereld,
* inzicht verwerven in de rol die chemie vervult in de samenleving en op een gefundeerde wijze hierover een oordeel vellen,
* de gunstige invloed die chemie heeft op onze welvaart erkennen,
* verworven kennis toepassen,
* probleemoplossend en toepassingsgericht denken en handelen.

Het chemieonderwijs moet de cursisten in staat stellen om zich een objectief beeld van de chemie te vormen. De cursisten moeten tot het besef komen dat chemie niet wereldvreemd maar betrokken is op de eigen leefwereld en dat chemie in feite overal is. Hiervoor moeten ze de link kunnen leggen tussen enerzijds waarnemingen en experimenten in een klassituatie en anderzijds situaties uit de leefwereld. Zo wordt hun belangstelling voor chemie gewekt en onderhouden.

# Modules

***Module ASO2-B Chemie 1 (40 lestijden)***

**Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke natuurwetenschappelijke

concepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse

situaties waarbij een natuurwetenschappelijke basisvorming vereist is.

De thema’s die aan bod komen zijn

* eigenschappen en classificatie van stoffen
* corpusculaire structuren
* kwalitatieve en kwantitatieve analyse
* dynamiek van chemische processen
* onderzoekend leren, leren onderzoeken
* wetenschap & maatschappij.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/natuurwetenschappen/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen natuurwetenschappen 2e graad ASO.

**Instapvereisten**

Geen

**Studieduur**

40 Lt

**Beginsituatie**

Van de cursisten wordt geen specifieke voorkennis verwacht. Evenwel wordt rekening gehouden met de reeds opgedane kennis met betrekking tot wetenschappen (basisonderwijs, eerste graad secundair onderwijs, vanuit de levenssfeer).

**Eindtermen**

De eindtermen worden gerealiseerd in leersituaties die op een evenwichtige wijze steunen op de pijlers van chemie als wetenschap, als maatschappelijk verschijnsel en als toegepaste en praktische wetenschap.

Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen

**Wetenschappelijke vaardigheden**

De cursist

E2 gaat vaardig om met nauwkeurigheid van meetwaarden en gebruikt wetenschappelijke terminologie, symbolen en SI-eenheden correct.

Vakgebonden eindtermen chemie

**Eigenschappen en classificatie van stoffen**

De cursist kan

C1 mengsels en zuivere stoffen onderscheiden aan de hand van gegeven of waargenomen fysische eigenschappen.

C4 aan de hand van de chemische formule een representatieve stof benoemen en classificeren als:

* anorganische of organische stof;
* enkelvoudige of samengestelde stof;

\* in het geval van enkelvoudige stof als:

° metaal;

° niet-metaal;

° edelgas;

\* in het geval van anorganische samengestelde stof als:

° oxide;

° hydroxide;

° zuur;

° zout

**Corpusculaire structuren**

De cursist kan

C9 de samenstelling van een atoom afleiden uit nucleonental en atoomnummer en, voor atomen met Z≤18, hun ektronenconfiguratie en hun plaats in het periodiek systeem van de elementen geven.

C10 voor alle atomen uit de hoofdgroepen het aantal elektronen op de buitenste hoofdschil afleiden uit hun plaats in het periodiek systeem.

C5 aan de hand van de chemische formule een representatieve stof of stofdeeltje classificeren als respectievelijk

* opgebouwd uit atomen, moleculen, mono- en/of polyatomische ionen
* atoom, molecule of ion.

**Dynamiek van chemische processen**

De cursist kan

C6 aan de hand van waarnemingen een chemische reactie classificeren als:

* endo-, exo-energetisch.

**Kwalitatieve en kwantitatieve analyse**

De cursist kan

C3 een geschikte methode suggereren om een zuivere stof uit een mengsel te isoleren.

C2 mengsels herkennen als homogeen, heterogeen, een oplossing, emulsie of suspensie op basis van aggregatietoestand of informatie over de deeltjesgrootte van de componenten.

**Leerplandoelen**

| **Eindtermen** | **Leerplandoelen** | **Leerinhouden** |
| --- | --- | --- |
|  | **Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen** |  |
|  | **Wetenschappelijke vaardigheden** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| E2 | vaardig omgaan met nauwkeurigheid van meetwaarden en wetenschappelijke terminologie, symbolen en SI-eenheden correct gebruiken. |  |
|  | **Vakgebonden eindtermen chemie** |  |
|  | **Eigenschappen en classificatie van stoffen** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| C1 | mengsels en zuivere stoffen onderscheiden aan de hand van gegeven of waargenomen fysische eigenschappen | mengsels en zuivere stoffen |
| C4 | aan de hand van de chemische formule een representatieve stof benoemen en classificeren als:   * anorganische of organische stof; * enkelvoudige of samengestelde stof;   \* in het geval van enkelvoudige stof als:  ° metaal;  ° niet-metaal;  ° edelgas;  \* in het geval van anorganische samengestelde stof als:  ° oxide;  ° hydroxide;  ° zuur;  ° zout; | enkelvoudige zuivere stoffen  samengestelde zuivere stoffen |
|  | **Corpusculaire structuren** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| C9 | de samenstelling van een atoom afleiden uit nucleonental en atoomnummer en, voor atomen met Z≤18, hun ektronenconfiguratie en hun plaats in het periodiek systeem van de elementen geven. | atoombouw en periodiek systeem |
| C10 | voor alle atomen uit de hoofdgroepen het aantal elektronen op de buitenste hoofdschil afleiden uit hun plaats in het periodiek systeem. | atoombouw en periodiek systeem |
| C5 | aan de hand van de chemische formule een representatieve stof of stofdeeltje classificeren als respectievelijk   * opgebouwd uit atomen, moleculen, mono- en/of polyatomische ionen * atoom, molecule of ion. | samengestelde zuivere stoffen  chemische bindingen |
|  | **Dynamiek van chemische processen** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| C6 | aan de hand van waarnemingen een chemische reactie classificeren als:   * endo-, exo-energetisch. | energetische aspecten |
|  | **Kwalitatieve en kwantitatieve analyse** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| C3 | een geschikte methode suggereren om een zuivere stof uit een mengsel te isoleren. | scheidingstechnieken |
| C2 | mengsels herkennen als homogeen, heterogeen, een oplossing, emulsie of suspensie op basis van aggregatietoestand of informatie over de deeltjesgrootte van de componenten. | Soorten mengsels |

**Methodologische wenken en voorbeelden**

Algemeen

De uitbouw van het chemieonderwijs vereist een bijzondere aandacht voor het tonen van de expliciete samenhang tussen de diverse onderdelen van chemie als wetenschap namelijk:

* beschrijving en ordening van submicroscopische structuren waaruit stoffen zijn opgebouwd,
* classificeren en karakteriseren van stoffen op basis van hun samenstelling en eigenschappen,
* ordenen en beschrijven van stofveranderingen en interacties tussen stoffen op corpusculair niveau met de bijbehorende energetische aspecten.

Het chemieonderwijs moet ook aandacht vragen voor chemie als maatschappelijk proces waarbij historische en ethische aspecten ook een rol spelen.

Met het oog op een evenwichtige vorming is het van belang leerinhouden uit te bouwen met aandacht voor technische en toepassingsgerichte aspecten van chemie.

Het weergeven van toepassingen mag wel niet leiden tot nodeloos geheugenwerk bij de cursisten.

Taal en denken zijn nauw met elkaar verbonden: helder denken in de chemie veronderstelt een ondubbelzinnig taalgebruik. Aan het correct leren hanteren van de chemische vaktaal moet bijgevolg bijzondere aandacht worden besteed. Concepten, stofnamen en symbolen moeten zorgvuldig en eenduidig gebruikt worden.

Zoals in andere natuurwetenschappen neemt ook in de chemie het experiment een belangrijke plaats in. In het onderwijs mag het experiment niet uitsluitend een visualiseringsmiddel van chemische verschijnselen zijn maar zal het ook worden aangewend om het onderzoekend handelen als onderdeel van de wetenschappelijke onderzoeksmethode te ontwikkelen. Tevens biedt het zelfstandig experimenteren de mogelijkheid typische vaardigheden en attitudes te verwerven.

De didactische aanpak moet het wekken en onderhouden van de belangstelling voor chemie beogen. Men dient steeds de zelfwerkzaamheid van de cursisten te stimuleren en hen de toepasbaarheid van het geleerde laten ervaren.

Omdat de cursisten soms voor het eerst kennismaken met chemie in het onderwijs is het van zeer groot belang dat hun interesse voor dit vak gewekt wordt en dat een stevige basiskennis verworven wordt met het oog op de derde graad.

De leraar chemie zou in staat moeten zijn om het eerder negatief beeld dat bij sommigen leeft in verband met chemie om te buigen. Door met vele visuele voorstellingen en experimenten (met herkenbare reagentia) de leerstof contextgericht aan te brengen en te illustreren zullen de cursisten merken dat chemische reacties zich niet alleen afspelen in laboratoria, maar dat chemie overal is.

Een enthousiaste leraar zal de cursisten ertoe aanzetten vragen te stellen over het hoe en waarom. Een constante interactie tussen leraar en cursisten zal ongetwijfeld de belangstelling voor chemische processen bij de cursisten opwekken.

Mengsels en zuivere stoffen

Men kan het best een collectie aanleggen van verschillende ***mengsels*,** die afkomstig zijn uit de eigen leefwereld, zoals bijvoorbeeld zand, graniet, grind, vogelzaad, beekwater, leidingwater, vruchtensappen, koffie en thee, kleurstiften, melk, boter, olie, yoghurt, wijn, bier enz.

Van vele voedingsproducten staan de samenstellingen vermeld op de verpakkingen, men kan bijvoorbeeld 3 soorten margarine met elkaar vergelijken qua samenstelling.

Van deze mengsels kan men met eenvoudige ***scheidingstechnieken,*** zoals filtreren, centrifugeren, destilleren, kristalliseren, extraheren, adsorberen, eenvoudige papierchromatografie, de stoffen scheiden in hun zuivere stoffen.

Voorbeelden:

* een heterogeen mengsel filtreren
* met water een extractie van suiker uit een suiker/zand mengsel uitvoeren
* de kleuren van viltstiften scheiden met water als loopvloeistof
* pH van huishoudproducten bepalen met pH strookjes en/of pH meter en/of universeelindicator
* proefbuisreacties uitvoeren zoals neerslagreacties, zuur-base reacties, gasontwikkelingsreacties.

Wijzen op het gebruik van scheidingstechnieken in het dagelijkse leven, zoals koffiezettoestel, stofzuiger, decanteerfles, stofmaskers, dampkap, wasmachines en droogzwierders, sla zwierder, werking van detergenten en wasproducten, geurvreters.

In de industrie werkt men met grote afzuigsystemen in tunnels en werkplaatsen waar men stofdeeltjes uit de lucht haalt om te zuiveren, werking van waterzuiveringstations, recyclage van verschillende materialen steunt ook op sorteren, zuiveren, en herwerken.

Men kan de ***fysische eigenschappen*** bepalen van zuivere stoffen en mengsels, met toestellen voor kookpunt, smeltpunt, dichtheid.

Door gebruik te maken van gegeven lijsten met smelt- en kookpunten, vaststellingen bij indicatorreacties enerzijds en de experimentele bepalingen anderzijds kunnen de cursisten afleiden of we te doen hebben met een mengsel of een zuivere stof.

De oorsprong van een stof, synthetisch of natuurlijk, heeft geen invloed op de eigenschappen van de stof. Gezondheid, giftigheid of schadelijkheid heeft niets met de oorsprong te maken: synthetisch bereid vitamine C is identiek aan het natuurlijke product. En sommige natuurlijke planten hebben giftige vruchten. De bewering “synthetisch is slecht en natuurlijk is goed” is dus foutief.

De ***grootteorde van de deeltjes*** is niet altijd visueel waar te nemen, dus kan men ook andere toestellen gebruiken om de kleinere deeltjes te zien zoals een vergrootglas of een microscoop, of door papierchromatografie kan men kleurstiften scheiden in hun samengestelde kleuren.

Aan de hand van de grootteorde van de deeltjes, en de aggregatietoestand van de verschillende stoffen, kan men soorten van mengsels hebben: homogeen, heterogeen, oplossing, emulsie, suspensie, rook, nevel, aërosol. Als men weet welk mengsel men heeft kan men een aangepaste scheidingsmethode suggereren om ze te scheiden in zuivere stoffen. Voorbeelden van toepassingen: zuiveren van ertsen,…

De ***eigenschappen van allerlei stoffen*** kan men aanbrengen door voorbeelden uit de dagelijkse omgeving, de industrie of de natuur.

De eigenschappen van metalen bijv. kan men bespreken aan de hand van hun toepassingen als bijv. vuurwerk dat verschillende kleuren heeft naargelang het soort of soorten metalen die gebruikt worden, naargelang hun geleidingsvermogen, hun toepassingen in de elektriciteit en elektrische toestellen (zie tabel van het periodiek systeem van toepassingen van de elementen), gemakkelijk elektronen afstaan kan aangetoond worden bij de werking van batterijen.

Men kan bijvoorbeeld een lichtgevoelig papier op de vensterbank laten liggen met daarop een sleutel, of een mes of een ander plat voorwerp, dan maakt men op die manier een fotogram, langzame omzetting van AgCl in fotografisch zilver.

Men kan door molecuulmodellen en roosterstructuren ***visualiseren*** hoe de ***samengestelde en zuivere stoffen*** zijn opgebouwd.

***Klassementen van stoffen*** kan men opmaken:

* aan de hand van etiketten op verpakkingen van bijvoorbeeld voedingsmiddelen, reinigingsmiddelen, waspoeders, verven, afbijtmiddelen, enz.,
* opzoeken (via boeken, CD-rom of internet) van samenstellingen van bijvoorbeeld inox, staal, brons, olieverf, klei, mortel, cement, enz.

Men komt aldus tot de classificering:

* enkelvoudige stoffen: metalen, niet-metalen en edelgassen (atomen),
* samengestelde stoffen (moleculen),
* geladen deeltjes (mono-of polyatomische ionen).

Voorbeelden:

* He: opgebouwd uit losse atomen
* H2, H2O: opgebouwd uit moleculen
* NaCl: opgebouwd uit mono-atomische ionen
* CuSO4: opgebouwd uit mono- en polyatomische ionen
* NH4NO3: opgebouwd uit polyatomische ionen
* Cl-: monoatomisch ion
* SO42-: polyatomisch ion

Voor verschillende moleculen kan men klassementen maken voor anorganische (formules herkennen van zuren, basen, zouten, oxiden) en organische stoffen. Voor de organische stoffen kan men met een brutoformule geen klassement ontdekken, maar we kunnen aangeven dat een formule met veel C en H een organische molecule is.

Atoombouw en periodiek systeem

Men kan de ***atoombouw*** best ***visualiseren*** door modellen, transparanten, videobeelden, computersimulatie enz.

Het ***historisch*** groeien vermelden hoe men tot de huidige atoombouw is gekomen, vermelden dat chemie een zeer recente wetenschap is, veel jonger dan andere wetenschappen, maar ook nog volop in ontwikkeling is met telkens nieuwe ontdekkingen. De elementaire deeltjes die de cursist moet kunnen aangeven is een zeer simplistische maar zeer handige voorstelling van het atoom, momenteel zoekt men nog steeds verder naar een verfijnder atoommodel (eventueel aangeven met een artikel(s) uit natuur&techniek, EOS of internet).

Elke cursist krijgt reeds van in het begin van het schooljaar een ***P.S. van de elementen***, samen met een P.S. met de toepassingen van deze elementen in onze omgeving. De benamingen van de elementen moeten reeds herhaaldelijk vermeld worden als men de stofklassementen gaat opstellen, men weet reeds de plaatsen van metalen, niet-metalen en edelgassen.

De tabel moet steeds visueel in de klas aanwezig zijn, als kaart of als transparant.

De uitleg van één kader, met alle gegevens erin, geeft een inzicht in de eigenschappen van een element, we wijzen op overeenkomsten in de kolommen en de rijen.

Men kan de elektronenconfiguratie vergelijken van enkele typische metalen, niet-metalen en vergelijken met de edelgasconfiguratie.

Het begrip oxidatiegetal kan aangebracht worden als het vermogen van het atoom om elektronen op te nemen of af te staan, afhankelijk van hun plaats in het P.S., hierdoor kan men begrijpen waarom er samengestelde stoffen bestaan en in welke atoomverhouding dit gebeurt.

Chemische bindingen

Men kan een ***ion verbinding*** aantonen als een combinatie van twee elementen afkomstig uit metalen en niet-metalen, ze hebben een groot elektronegativiteitsverschil, wat resulteert in een elektronenoverdracht en dat brengt ons tot een lading.

Men weet reeds uit de stoffenklassementen dat er mono- en polyatomische ionen zijn, dat dit geladen deeltjes zijn. Ladingen kan men aantonen met eenvoudige proeven uit de elektrostatica, om het bestaan van elektrische ladingen aan te duiden, en de krachtwerking aan te tonen tussen ladingen. (bijv. wrijving van een glazen staaf met een wollen doek, zal papiersnippers aantrekken)

Dus een ionverbinding kan men voorstellen door mono en/of polyatomische groepen te schrijven elk met gelijk aantal tegengestelde ladingen.

Een eigenschap van een ionverbinding is dat ze zich splitst in ionen als het in water wordt opgelost, en op die manier zal het elektrische stroom geleiden (aantonen met proef of video).

De ***atoombindingen*** kan men voorstellen door gebruik te maken van de Lewis voorstelling en tal van voorbeelden.

Elektrisch geleidingsvermogen

Men kan voor verschillende stoffen aantonen of ze elektrisch geleidend zijn of niet, de verklaring wordt gegeven aan de hand van hun bindingswijze. Met verschillende voorbeelden uit de omgeving kan men de praktische toepassingen geven van het feit of een stof elektrisch geleidend is of niet. Het gebruik van bliksemafleiders verklaren, elektrische draden met binnenin de geleidende metalen die omringd zijn met isolerende omhulsels.

De cursisten kunnen verklaren dat:

* metalen (zowel vast als vloeibaar) geleidend zijn voor de elektrische stroom omwille van de vrije elektronen
* ionverbindingen in vaste toestand niet geleidend zijn omdat de ionen vast zitten in een ionrooster
* ionverbindingen in vloeibare toestand geleidend zijn omdat er vrije ionen zijn
* vaste, vloeibare en gasvormige atoomverbindingen niet geleidend zijn omdat er geen vrije ladingsdragers (ionen of elektronen) aanwezig zijn

Kristalroosters

Om kristalroosters te visualiseren maakt men gebruik van 3-D modellen, video’s, computersoftware of internet. Men kan ook misschien mineralen tonen of gaan bezichtigen in een museum van geologie, om de kristalvormen te zien, zowel groot als klein zijn de roosters van eenzelfde stof van dezelfde vorm.

Voorbeelden:

* keukenzout: ionrooster, opgebouwd uit natrium- en chlorideionen, formule NaCl, ionbinding tussen de ionen, vast kristallijn bij kamertemperatuur omwille van de sterke elektrostatische ionbindingen, in vaste toestand niet elektrisch geleidend omdat er geen vrije ionen aanwezig zijn.
* grafiet: atoomrooster, formule C, opgebouwd uit C-atomen die via atoombindingen met elkaar verbonden zijn, uit de gelaagde structuur van het atoomrooster kan men verklaren waarom men grafiet kan gebruiken als smeermiddel.
* ijs: molecuulrooster, formule H2O, opgebouwd uit watermoleculen die in een roosterstructuur samengehouden worden door waterstofbruggen, de ijsbloemen die in de winter ontstaan op de ruiten kan men verklaren aan de hand van dit molecuulrooster.

Nomenclatuur

De benaming van stoffen wordt reeds gegeven van in het begin bij het opstellen van stofklassementen. Door het veelvuldig gebruik van de juiste benaming van een stof, met zijn bijhorende chemische formule, leert de cursist gaande weg de juiste nomenclatuur.

Telkens men over een nieuwe stof spreekt, geeft men de chemische formule en de juiste benaming.

Energetische aspecten

Voorbeelden van exo-energetische processen

* batterij: er komt elektrisch energie vrij
* verbrandingsmotor: chemische energie wordt omgezet in kinetisch energie en warmte-energie
* brandende lucifer: er komt lichtenergie en warmte-energie vrij
* oplossen van NaOH in water: de temperatuur van de oplossing stijgt (de producten in de handel om afvoerbuizen te ontstoppen)

Voorbeelden van endo-energetische processen

* elektrolyse van water: splitsen onder invloed van elektrische energie
* fotolyse van AgCl: splitsen onder invloed van licht
* thermolyse: splitsen onder invloed van warmte
* dehydratatie van blauw kopersulfaat
* oplossen van NH4NO3 in water: de temperatuur van de oplossing daalt

Zuurtegraad

De pH bepalen kan men door middel van:

* pH-indicatorpapiertjes
* pH-meter
* universeelindicator-papiertjes en bijbehorende kleurenkaart

Voorbeelden van oplossingen om te testen:

* cola
* zeepoplossingen
* reinigingsmiddelen
* tafelazijn
* keukenzoutoplossing

De cursisten kunnen aan de hand van de pH-waarde spreken over een zuur, base of een neutrale oplossing.

Men kan verwijzen naar het gebruik van pH-schaal in allerlei domeinen zoals bijvoorbeeld grond- en wateronderzoek (zie eenvoudige sets in tuincentra, aquariumwinkels, enz.)

***Module ASO2-B Chemie 2 (40 lestijden)***

**Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke natuurwetenschappelijke

concepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse

situaties waarbij een natuurwetenschappelijke basisvorming vereist is.

De thema’s die aan bod komen zijn

* corpusculaire structuren
* interactie tussen deeltjes
* kwantitatieve en kwalitatieve analyse
* onderzoekend leren, leren onderzoeken
* wetenschap & maatschappij

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/natuurwetenschappen/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen natuurwetenschappen 2e graad ASO.

**Instapvereisten**

De competenties van de module *“ASO2-B Chemie 1”.*

**Studieduur**

40 Lt

**Beginsituatie**

De cursisten dienen geslaagd te zijn in het eindexamen van Module 1 of in een toelatingsexamen tot Module 2.

**Eindtermen**

De eindtermen worden gerealiseerd in leersituaties die op een evenwichtige wijze steunen op de pijlers van chemie als wetenschap, als maatschappelijk verschijnsel en als toegepaste en praktische wetenschap.

Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen

**Wetenschappelijke vaardigheden**

De cursist kan

E1 onder begeleiding de volgende aspecten van de natuurwetenschappelijke methode gebruiken bij het onderzoek van een natuurwetenschappelijk probleem:

* een onderzoeksvraag hanteren;
* een hypothese of verwachting formuleren;
* met een aangereikte methode een experiment, een meting of een terreinwaarneming uitvoeren en daarbij specifiek materiaal correct hanteren;
* onderzoeksresultaten weergeven in woorden, in een tabel of een grafiek;
* uit data, een tabel of een grafiek relaties en waarden afleiden om een besluit te formuleren.

E2 vaardig omgaan met met nauwkeurigheid van meetwaarden en wetenschappelijke terminologie, symbolen en SI-eenheden correct gebruiken.

Vakgebonden eindtermen chemie

**Corpusculaire structuren**

De cursist kan

C11 met een voorbeeld uitleggen hoe een ionbinding, een atoombinding en een metaalbinding tot stand komen en het verband leggen tussen bindingstype en elektrisch geleidingsvermogen van een zuivere stof.

C8 atoom-, molecuul- en roostermodellen interpreteren.

C12 voor een watermolecule het verband uitleggen tussen enerzijds de polariteit en anderzijds de ruimtelijke structuur en het verschil in elektronegatieve waarde van de samenstellende atomen.

**Interacties tussen deeltjes**

De cursist kan

C14 het oplossen van stoffen in water beschrijven in termen van corpusculaire interacties.

C15 de begrippen stofhoeveelheid en molaire concentratie kwalitatief en kwantitatief hanteren.

C13 eenvoudige reacties corpusculair voorstellen, symbolisch weergeven en interpreteren.

C6 aan de hand van waarnemingen een chemische reactie classificeren als:

* neerslag-, gasontwikkelings- of neutralisatiereactie.

C7 aan de hand van een gegeven reactievergelijking een chemische reactie classificeren als ionen-, protonen- of elektronenuitwisselingsreactie.

C16 in verbrandingsreacties, in synthesereacties met enkelvoudige stoffen en in ontledingsreacties van binaire stoffen oxidatie en reductie aanduiden aan de hand van elektronenuitwisseling.

**Leerplandoelen**

| **Eindtermen** | **Leerplandoelen** | **Leerinhouden** |
| --- | --- | --- |
|  | **Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen** |  |
|  | **Wetenschappelijke vaardigheden** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| E1 | onder begeleiding de volgende aspecten van de natuurwetenschappelijke methode gebruiken bij het onderzoek van een natuurwetenschappelijk probleem:   * een onderzoeksvraag hanteren; * een hypothese of verwachting formuleren; * met een aangereikte methode een experiment, een meting of een terreinwaarneming uitvoeren en daarbij specifiek materiaal correct hanteren; * onderzoeksresultaten weergeven in woorden, in een tabel of een grafiek; * uit data, een tabel of een grafiek relaties en waarden afleiden om een besluit te formuleren |  |
| E2 | vaardig omgaan met nauwkeurigheid van meetwaarden en wetenschappelijke terminologie, symbolen en SI-eenheden correct gebruiken |  |
|  | **Vakgebonden eindtermen chemie** |  |
|  | **Corpusculaire structuren** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| C11 | Met een voorbeeld uitleggen hoe een ionbinding, een atoombinding en een metaalbinding tot stand komen en) het verband leggen tussen bindingstype en elektrisch geleidingsvermogen van een zuivere stof | Nomenclatuur  Beschrijvende chemie  Elektrisch geleidingsvermogen |
| C8 | Atoom-, molecuul- en roostermodellen interpreteren | kristalroosters |
| C12 | Voor een watermolecule het verband uitleggen tussen enerzijds de polariteit en anderzijds de ruimtelijke structuur en het verschil in elektronegatieve waarde van de samenstellende atomen. | structuur van water  zuurtegraad |
|  | **Interacties tussen deeltjes** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| C14 | het oplossen van stoffen in water beschrijven in termen van corpusculaire interacties. | oplosbaarheid |
| C15 | de begrippen stofhoeveelheid en molaire concentratie kwalitatief en kwantitatief hanteren. | Stofhoeveelheid  Concentratie |
| C13 | eenvoudige reacties corpusculair voorstellen, symbolisch weergeven en interpreteren. |  |
| C6 | aan de hand van waarnemingen een chemische reactie classificeren als:   * neerslag-, gasontwikkelings- of neutralisatiereactie. |  |
| C7 | aan de hand van een gegeven reactievergelijking een chemische reactie classificeren als ionen-, protonen- of elektronenuitwisselingsreactie. |  |
| C16 | in verbrandingsreacties, in synthesereacties met enkelvoudige stoffen en in ontledingsreacties van binaire stoffen oxidatie en reductie aanduiden aan de hand van elektronenuitwisseling. | ionenuitwis-selingsreacties  oxidatie-reductiereacties  stoechiometrie |

**Methodologische wenken en voorbeelden**

Structuur van water

De structuur van de watermolecule tonen met 3-D modellen, de polariteit verklaren door deze ruimtelijke structuur en de elektronegativiteits verschillen. Bij een lineaire molecule zou het centrum van de positieve deelladingen samenvallen met dat van de negatieve en de molecule zou apolair zijn. Vermits de experimentele waarnemingen (een waterstraal wordt afgebogen door een elektrisch geladen staaf) zeggen dat water polair is moet de structuur hoekig zijn.

Het oplossen van stoffen in water kan men verklaren omdat ze van dezelfde familie zijn, namelijk ook polair en daardoor kunnen ze interactie geven met de watermolecule.

Voorbeeld het oplossen van keukenzout in water:

* tussen de ionen treden elektrische krachten op
* tussen de ionen en de watermoleculen treden dipoolkrachten op omwille van het polair karakter van de watermoleculen
* indien de dipoolkrachten (tussen de ionen en de watermoleculen) sterker zijn dan de roosterkrachten (tussen de ionen onderling) komen de ionen los uit het ionrooster, dit noemen we dissociatie
* de vrije ionen worden omringd door de polaire watermoleculen, dit noemen we hydratatie

Stofhoeveelheid - Concentratie

Door veelvuldig oefeningen te maken, de cursist aanleren om een stofhoeveelheid in mol te berekenen en omgekeerd uit het aantal mol de massa kunnen geven.

Voorbeeld:

* gegeven een balans, een klontje suiker en de formule van suiker. Bereken de stofhoeveelheid suiker (in mol) in een klontje suiker.
* gegeven een verzameling van verschillende stoffen. Bijvoorbeeld: 1 mol ijzer (ijzernagels), 1 mol lood (loodplaat), 1 mol koper (koperen buis) … Bereken telkens de massa

Door veelvuldig oefeningen te maken, de cursist aanleren om concentraties van oplossingen te bepalen.

Voorbeeld:

* we wegen 1.0 g keukenzout af en brengen het analytisch over in een maatkolf van 200 ml. Na oplossen in een beetje water, lengen we de oplossing aan tot aan de merkstreep. Bereken de concentratie van de oplossing.
* etiketgegevens of gegevens in een wetenschappelijk tekst omrekenen in mol/liter.

Ionen uitwisselingsreacties

Men kan neerslag-, gasontwikkelings- en zuurbasereacties visualiseren door proeven en *p*H-metingen te doen. Men zal deze reacties waarvan men een verandering heeft waargenomen ook opschrijven in een reactievergelijking. Men vertrekt van de juiste chemische formule van beide uitgangstoffen, door ionen uitwisseling bekomt men nieuwe reactieproducten, men houdt rekening met de wet van behoud van massa om de coëfficiënten aan te passen en men heeft uiteindelijk de volledige reactievergelijking.

Voorbeelden:

* AgNO3 + NaCl → AgCl + NaNO3AgCl is een onoplosbare stof dus hebben we hier een neerslagreactie   
  Essentiële voorstelling: Ag1+ + Cl1- → AgCl ↓
* Na2 CO3 + 2 HCl → H2O + CO2 + 2NaCl
* CO2 is een slecht oplosbaar gas dus hebben we hier een gasontwikkelingsreactie   
  Essentiële voorstelling: 2H1+ + CO32- → H2O + CO2
* HCl + NaOH → H2O + NaCl   
  HCl is een zuur en NaOH is een base dus hebben we hier een zuurbasereactie   
  Essentiële voorstelling: H1+ + OH1- → H2O

Oxidatie - reductie reactie

Door proeven van een verbrandings- een synthese- en een ontledingsreactie te tonen, gaan we opnieuw waarnemen en proberen een reactievergelijking op te stellen. We zeggen in woorden welke producten hebben deelgenomen aan de reactie en wat er gevormd wordt.

We schrijven dan de juiste chemische formules van de uitgangsproducten, we noteren de juiste chemische formule van de reactieproducten en we controleren op de wet van behoud van massa.

Daaruit leren we dat we hier niet te doen hebben met een corpusculaire uitwisseling van ionen, maar er is een elektronen uitwisseling geweest tussen twee elementen. De beide reacties zijn onafscheidelijk van mekaar ze komen telkens samen voor. De cursist moet kunnen aantonen welk element een oxidatie heeft ondergaan, en welk element een reductie.

Voorbeelden:

* verbranding van papier, houtskool, steenkool kan men vereenvoudigd als volgt voorstellen: C + O2 → CO2koolstof geeft elektronen af aan dizuurstof. Koolstof stijgt in oxidatietrap door elektronenafgifte en wordt geoxideerd. Zuurstof daalt in oxidatietrap door elektronenopname en wordt gereduceerd.
* bij de ontsteking van een knalgasmengsel verkrijgt men volgende reactie: 2H2 + O2 → 2 H2O   
  waterstof geeft elektronen af aan dizuurstof. Waterstof stijgt in oxidatietrap door elektronenafgifte en wordt geoxideerd. Zuurstof daalt in oxidatietrap door elektronenopname en wordt gereduceerd.
* bij de elektrolyse van een CuCl2 – oplossing treedt volgende reactie op: CuCl2 → Cu + Cl2Cu neemt elektronen op van Cl. Koper daalt in oxidetrap door elektronenopname en wordt gereduceerd. Chloor stijgt in oxidatietrap door elektronenafgifte en wordt geoxideerd.

Stoechiometrie

Bij elke reactievergelijking wijst men op de wet van behoud van massa en behoud van atomen, dit resulteert in de coëfficiënten aan te passen in een reactievergelijking, er zijn evenveel atomen voor en na de reactie aanwezig.

Voorbeelden:

* men laat een beetje bakpoeder reageren met een azijnzuuroplossing in een gesloten expandeerbare proefopstelling op een balans.
* de ontbinding van water in waterstofgas en zuurstofgas voorstellen met vlakke of 3D-modellen

Uit deze voorstelling kunnen we afleiden dat het totaal aantal atomen voor de reactie gelijk moet zijn aan het totaal aantal atomen na de reactie (wet van Lavoisier).

We kunnen ook afleiden dat het totaal aantal atomen van een bepaalde atoomsoort onveranderd blijft.

Men kan een reeks chemische reacties uitvoeren waarbij wordt aangetoond dat de aard van de atomen bewaard blijft: kopermetaal doen oxideren tot koper II en daarna doen reduceren naar kopermetaal.

Beschrijvende chemie

In de loop van het jaar zal men geleidelijk aan verschillende stoffen bespreken. De volgende eigenschappen moeten vermeld worden: zintuiglijke of fysiochemische kenmerken, toepassingen, giftigheid, eventuele R- en S- codes.

Voorbeelden van kenmerken:

* diwaterstof: gas, vormt met zuurstofgas een knalgasmengsel
* dizuurstof: gas, ongeveer 20% in lucht, nodig voor verbranding en ademhaling
* trizuurstof: ozon, bevindt zich in de ozonlaag, komt vrij tijdens elektrische ontladingen (bliksem), ozonvervuiling tijdens warme zomermaanden, ozongat en broeikaseffect
* dichloor: groen gas, ontsmettend, giftig
* dijood: schilfertjes, sublimeert en vormt paarse dampen, aantonen van zetmeel
* diamant: C, atoomrooster, edelsteen
* grafiet: C, atoomrooster, houtskool, potlood, smeermiddel, remblokjes
* octazwavel: geel poeder, reageert met zuurstofgas tot het prikkelende SO2
* natrium: metaal, geleidend, reageert met water, wordt onder petroleum bewaard
* ijzer: metaal, Atomium is een vergrote roosterstructuur van ijzer, elektrisch geleidend
* natriumchloride: keukenzout, kristallijn, ionrooster

# Evaluatie

Bij de aanvang van elke module wordt aan de cursisten meegedeeld hoe de evaluatie verloopt, hoe rekening gehouden wordt met dagelijks werk en/of zelfstandig werk en/of praktische proeven.

Bij de evaluatie wordt rekening gehouden met alle eindtermen die van toepassing zijn voor het vak: de gemeenschappelijke, de algemene en de vakspecifieke eindtermen.

# Minimale materiële vereisten

De leraar kan beschikken over een werktafel met water- en energievoorzieningen om demonstratieproeven te kunnen uitvoeren.

Het lokaal beschikt over projectiemogelijkheid.

Er is voldoende basismateriaal en specifiek materiaal voor het uitvoeren van demonstratieproeven.

Er is een minimum aan materiaal om experimenten te laten uitvoeren door cursisten.

# Bibliografie

***Handboeken***

Raadpleeg de websites van o.m. volgende uitgeverijen:

[www.pelckmans.be](http://www.pelckmans.be)

[www.plantyn.com](http://www.plantyn.com)

[www.vanin.be](http://www.vanin.be)

[www.diekeure.be](http://www.diekeure.be)

***Tijdschriften***

EOS, Wetenschap en Technologie voor Mens en Maatschappij - Maandelijks tijdschrift - [www.eos.be](http://www.eos.be/) en [www.eosweb.com](http://www.eosweb.com/)

New Scientist: [www.newscientist.nl](http://www.newscientist.nl)

**Fysica**

**Humane Wetenschappen ASO2**

# Structuurschema

|  |
| --- |
| **Module**  **Fysica 1**  **40 lt** |

|  |
| --- |
| **Module**  **Fysica 2**  **40 lt** |

# Uitgangspunten

***Fysica als kennisdomein***

Aan de grondslag van elke natuurwetenschap ligt de overtuiging dat het gedrag van de fysische wereld ondanks haar grote complexiteit meestal beheerst wordt door een onderliggende en voorspelbare wetmatigheid. In de fysica als wetenschappelijke discipline worden de basiscomponenten van de materie en hun interacties bestudeerd. Op deze manier leert men de natuur niet alleen begrijpen maar ook voorspellen en aan te wenden in praktische toepassingen.

Fysica tracht door observatie fenomenen te beschrijven aan de hand van concepten, wetten en principes die geldig zijn voor elk organisatieniveau van de materie.

Het voorwerp van de fysica is de empirische werkelijkheid. Ze zoekt naar een manier om de natuurverschijnselen experimenteel of theoretisch zo eenvoudig mogelijk te beschrijven aan de hand van modellen van de werkelijkheid.

De fysica zoekt een antwoord op de vraag “hoe?”, zij legt verbanden tussen verschijnselen en bundelt deze in een eenvoudige en nuttige theorie. Ze streeft naar de meest fundamentele verklaring voor de totaliteit van de fysische kosmos.

Deelgebieden van de fysica zijn: mechanica, warmteleer, elektromagnetisme, golven en trillingen, corpusculaire en quantumfysica en astrofysica.

## **Fysica als onderwijsvak**

*Fysica als wetenschap*

Er wordt een voorstelling gegeven van de fysische wereld vanuit het standpunt van fundamentele kennis die leidt tot het begrijpen van principes en processen. De relaties die men uit de experimenten afleidt kunnen samengebracht worden in wetten van een wiskundige vorm. Fysica is echter geen toegepaste wiskunde, men moet genoeg aandacht besteden aan het conceptueel begrijpen. Meervoudige voorstellingen van dezelfde vakinhoud moeten bijdragen tot het begrijpen van de essentie van de fysica. Het gebruik van verbale omschrijvingen, naast grafische en wiskundige voorstellingen moeten aangemoedigd worden.

Fysica is ook een experimenteel gerichte wetenschap gebaseerd op objectieve waarnemingen, het zelf verrichten van fysische metingen is een belangrijke schakel in het verwerven van fysisch inzicht.

*Fysica als maatschappelijk verschijnsel*

Het fysicaonderwijs moet de cursisten in staat stellen om fysica te laten ervaren als een veelzijdige menselijke activiteit. Verschillende thema’s geven aanleiding tot ethische reflecties en tot nadenken over maatschappelijke implicaties van sommige toepassingen uit de fysica. Wetenschap en techniek hebben een grote invloed op onze samenleving en geven regelmatig aanleiding tot discussies.

Het is dus zinvol om de cursisten kennis en vaardigheden mee te geven waardoor ze in staat zijn om maatschappelijke discussies te volgen en hen daardoor de mogelijkheid te geven een eigen onderbouwd standpunt te ontwikkelen.

*Fysica als toegepaste en praktische wetenschap*

Steeds meer beroepen vereisen een technische en wetenschappelijke kennis, daarom is het van belang fysische concepten en wetmatigheden te verbinden met of te illustreren door hun toepassingen in bedrijven en in het dagelijkse leven.

In onze hoogtechnologische samenleving is in het dagelijkse leven een zekere fysicakennis en –beheersing onontbeerlijk.

Het is de taak van het fysicaonderwijs contexten aan te bieden waarin een band wordt gelegd tussen “schoolfysica” en “fysica in het dagelijkse leven”, ze geven de cursist de mogelijkheid zijn natuurlijke omgeving (regenboog, sterren en planeten, storm, zonnestralen, kleur en klank) rijker te ervaren. Contexten die verband houden met industriële en medische toepassingen van fysica verschaffen de cursisten niet enkel inzicht in het belang van fysica voor de ontwikkeling van onze samenleving, maar ook in het proces van het kleinschalig laboratoriumexperiment tot de grootschalige toepassing ervan in de industrie.

# Modules

## **Module ASO2-B Fysica 1 (40 lestijden)**

**Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke natuurwetenschappelijke

concepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse

situaties waarbij een natuurwetenschappelijke basisvorming vereist is.

De thema’s die aan bod komen zijn

* kracht en beweging
* arbeid, energie en vermogen
* wetenschappelijke vaardigheden
* wetenschap en samenleving.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/natuurwetenschappen/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen natuurwetenschappen 2e graad ASO.

**Instapvereisten**

Geen

**Studieduur**

40 Lt

**Beginsituatie**

Van de cursisten wordt geen specifieke voorkennis verwacht. Evenwel wordt rekening gehouden met de reeds opgedane kennis met betrekking tot wetenschappen (basisonderwijs, eerste graad secundair onderwijs, vanuit de levenssfeer).

**Eindtermen**

De eindtermen worden gerealiseerd in leersituaties die op een evenwichtige wijze steunen op de pijlers van fysica als wetenschap, als maatschappelijk verschijnsel en als toegepaste en praktische wetenschap.

Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen

**Wetenschappelijke vaardigheden**

De cursist kan

E2 vaardig omgaan met nauwkeurigheid van meetwaarden en wetenschappelijke terminologie, symbolen en SI-eenheden correct gebruiken.

Vakgebonden eindtermen fysica

**Kracht en beweging**

De cursist kan

F1 het vectorieel karakter van een kracht toelichten.

F2 krachten volgens dezelfde richting samenstellen.

F3 de begrippen zwaartekracht en veerkracht kwalitatief en kwantitatief hanteren.

F4 voor een eenparige rechtlijnige beweging de snelheid berekenen en deze beweging grafisch voorstellen.

F5 de invloed van de resulterende kracht in verband brengen met de eenparig rechtlijnige beweging.

**Arbeid, energie en vermogen**

De cursist kan

F6 de begrippen arbeid, energie en vermogen kwalitatief en kwantitatief hanteren.

F7 de arbeid berekenen bij een constante kracht die evenwijdig is met de verplaatsing.

F8 de gravitatie potentiële energie bij het aardoppervlak, elastische potentiële energie en de kinetische energie van een voorwerp berekenen.

F9 bij energieomzettingen het begrip rendement kwalitatief en kwantitatief hanteren.

F10 de wet van behoud van energie formuleren en illustreren met voorbeelden.

**Leerplandoelen**

| **Eindtermen** | **Leerplandoelen** | **Leerinhouden** |
| --- | --- | --- |
|  | **Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen** |  |
|  | Wetenschappelijke vaardigheden |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| E2 | vaardig omgaan met nauwkeurigheid van meetwaarden en wetenschappelijke terminologie, symbolen en SI-eenheden correct gebruiken. | Metrologie |
|  | **Vakgebonden eindtermen fysica** |  |
|  | **Kracht en beweging** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| F1 | het vectorieel karakter van een kracht toelichten. | Vectoriële voorstelling van krachten  Voorbeelden van soorten krachten en hun toepassingen |
| F2 | krachten volgens dezelfde richting samenstellen. | Samenstelling van krachten met dezelfde richting. |
| F3 | de begrippen zwaartekracht en veerkracht kwalitatief en kwantitatief hanteren. | Invloed van de kracht op de vervorming van een veer  Begrippen zwaartekracht, massa en gewicht |
| F4 | voor een eenparige rechtlijnige beweging de snelheid berekenen en deze beweging grafisch voorstellen. | Eenparig rechtlijnige beweging |
| F5 | de invloed van de resulterende kracht in verband brengen met de eenparig rechtlijnige beweging. | Kracht en verandering van bewegingstoestand en de grafische voorstelling hiervan |
|  | **Arbeid, energie en vermogen** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| F6 | de begrippen arbeid, energie en vermogen kwalitatief en kwantitatief hanteren. |  |
| F7 | de arbeid berekenen bij een constante kracht die evenwijdig is met de verplaatsing. |  |
| F8 | de gravitatie potentiële energie bij het aardoppervlak, elastische potentiële energie en de kinetische energie van een voorwerp berekenen. |  |
| F9 | bij energieomzettingen het begrip rendement kwalitatief en kwantitatief hanteren. | Voorbeelden van energie-omzettingen: verbrandingsmotoren, windmolens,… |
| F10 | de wet van behoud van energie formuleren en illustreren met voorbeelden. | Voorbeelden: kinetische en potentiële energie van een vallend voorwerp, polsstokspringen, boogschieten,… |

**Methodologische wenken en voorbeelden**

Vooraf

In het begin van module kan men de metrologie elementair behandelen om de cursisten het verschil duidelijk te maken tussen begrippen, hun symbolen en hun eenheden, maar men kan dit ook geleidelijk aanbrengen in de loop van de module(s) en verder uitdiepen wanneer nieuwe grootheden en eenheden aan bod komen.

Een grootheid is een -met aangepaste meettoestellen- meetbaar begrip met een specifieke eenheid. De gebruikte eenheden maken deel uit van het SI-eenhedenstelsel.

Voor de meetinstrumenten die men bespreekt beperkt men zich tot de meest gebruikte in het dagelijkse leven.

Men kan ook ingaan op de historische ontwikkeling van het ontstaan van het SI-eenhedenstelsel.

Met betrekking tot fysica hebben cursisten vaak reeds bepaalde verklaringen -preconcepten- ontwikkeld voor een aantal verschijnselen. Deze verklaringen kunnen soms diametraal staan tegenover de fysische wetmatigheden, men noemt deze dan misconcepten. Het is belangrijk voor de leraar om deze misconcepten te kennen en deze te verwoorden, waarna de cursisten geconfronteerd worden met feitenmateriaal dat deze misconcepten weerlegt.

**Beweging en krachten**

Men kan voorbeelden geven/tonen van de statische vervorming van elastisch materiaal, bijv. gewicht op een spons, dynamometer uitrekken.

Men kan voorbeelden geven/tonen van een dynamische verandering van beweging, bijv. aantonen dat kracht nodig is om snelheids- en/of richtingsveranderingen te realiseren (bij allerlei balspelen zoals biljarten, voetbal, volleybal, tennis enz.)

De dynamometer als toepassing hiervan experimenteel aanbrengen met behulp van veren, elastiekjes, en verschillende massa’s, om het verband uit te drukken tussen krachten en vervorming. Andere voorbeelden om de wet van Hooke te illustreren zijn bijvoorbeeld bungeespringen.

Door een experiment uit te voeren of door een simulatie van een rechtlijnige beweging op video de resultaten van afgelegde weg en tijd op een grafiek construeren en daaruit het lineair verband afleiden en de snelheid berekenen.

Met de dynamometer kan aangetoond worden dat de zwaartekracht op een voorwerp recht evenredig is met de massa van dit voorwerp. De waarde van dit constant quotiënt Fz/m karakteriseert de sterkte van dit veld. Die evenredigheidsfactor wordt voorgesteld door g, de veldsterkte of zwaarteveldsterkte. Men kan echter ook vanuit de bewegingsleer vertrekken en g definiëren als de valversnelling, die optreedt o.i.v. de zwaartekracht. Men kan de afplatting aan de polen bespreken, het ontdekken van nieuwe planeten (destijds), fenomenen als eb en vloed enz.

Kracht en vectoriële grootheid worden omschreven en men geeft aan dat een vector meer informatie bevat dan een scalaire grootheid; dit is een mogelijke maar niet noodzakelijke benadering.

Men kan ook vertrekken vanuit de intuïtieve en dagdagelijkse ervaring van krachten. Bijv. "Als ik tegen een voetbal schop (aangrijpingspunt), doe ik dat met een kracht (grootte) naar een bepaald doel (richting en zin). Als de cursist al die aspecten van een kracht in één enkel symbool moet voorstellen, dan wordt de vectoriële voorstelling van een kracht zeker aanvaardbaar.

Met behulp van interactieve simulatiesoftware kunnen cursisten de invloed van verandering van richting en zin van snelheids- en krachtvectoren op massa’s nagaan.

Bij het tekenen van grafieken besteedt men voldoende aandacht aan de dimensionering van de assen, de schaalkeuze, zorg en nauwkeurigheid.

Men kan een aantal krachten kiezen en toepassingen geven, bijv. zwaartekracht, wrijvingskracht, elektrostatische kracht magnetische kracht, veerkracht, spierkracht, krachtenkoppels die draaiing veroorzaken, spankrachten in touwen en technische constructies.

Mogelijke experimenteermaterialen voor de ERB zijn een met glycerol gevulde buis waarin luchtbel gelijkmatig beweegt, tikkerkarretje verbonden met gatenwiel en lichtsensor gekoppeld aan computerinterface, waarbij een s,t-grafiek wordt getekend.

Voor de eenparig versnelde rechtlijnige beweging maakt men gebruik van voorbeelden in het dagelijkse leven, bijv. toepassingen in het verkeer, het verloop van een balletje in een minigolf-parcours (het doorlopen van verschillende hindernissen), valbeweging, verticale worp.

Men dient voldoende oog te hebben voor de misconcepties die bij cursisten en in hun leefwereld leven. Het is beter deze misconcepties te onderkennen en te laten verwoorden dan ze te verzwijgen en daardoor de fysica tot iets wereldvreemds te maken. Juist vanuit het erkennen én het ontmaskeren van misconcepties kan men tot een juist fysisch begrip komen.

**Arbeid, energie en vermogen**

De cursisten moeten beseffen dat arbeid in de fysica een andere betekenis heeft dan in het dagelijks leven. Ook schenkt men voldoende aandacht aan het uitklaren van mogelijke pre- en misconcepties.  
  
De eenheden Joule en Watt worden in het dagelijkse leven veel gebruikt, bijv. energiewaarde van voeding, vermeld op verpakking,het vermogen van een lamp of een elektrisch toestel. Men kan in dit kader ook elektriciteitsrekeningen ontleden.

Het beginsel van behoud van energie kan als een axioma worden aangebracht maar kan ook vanuit voorbeelden van energieomzettingen aanvaardbaar gemaakt worden, bijv. dynamo, gloeilamp, enz.

Verschillende energievormen worden toegelicht aan de hand van voorbeelden.

Chemische energie: fossiele brandstoffen, levende wezens/cellen, batterijen.  
Kinetische energie: bewegende systemen.  
Stralingsenergie: zon- en sterrenlicht.  
Gravitatie-potentiële energie: hoogte t.o.v. het aardoppervlak.  
Elastische potentiële energie: opgespannen veer of elastiek.  
Warmte-energie: stoom, verbrandingsmotoren, wrijving.  
Elektrische energie: elektrische huishoudapparaten.  
Kernenergie: atoomkernen

Verdere onderwerpen kunnen gaan over energiebronnen, het zuinig omgaan met energie, voor- en nadelen voor het milieu, ontdekking van de verschillende energiebronnen in de tijd, gevolg van de leefomstandigheden voor de mens.

## **Module ASO2-B Fysica 2 (40 lestijden)**

**Situering van de module in de opleiding**

Deze module van de basisvorming laat cursisten toe zich belangrijke natuurwetenschappelijke

concepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken om te functioneren in dagelijkse

situaties waarbij een natuurwetenschappelijke basisvorming vereist is.

De thema’s die aan bod komen zijn:

* warmte
* kinetisch model van de materie
* optica
* wetenschappelijke vaardigheden
* wetenschap en samenleving.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/natuurwetenschappen/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen natuurwetenschappen 2e graad ASO.

**Instapvereisten**

De competenties van de module “ASO2-B Fysica 1”

**Studieduur**

40 Lt

**Beginsituatie**

Er wordt rekening gehouden met de reeds opgedane kennis met betrekking tot wetenschappen (basisonderwijs, eerste graad secundair onderwijs, vanuit de levenssfeer).

**Eindtermen**

De eindtermen worden gerealiseerd in leersituaties die op een evenwichtige wijze steunen op de pijlers van fysica als wetenschap, als maatschappelijk verschijnsel en als toegepaste en praktische wetenschap.

Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen

**Wetenschappelijke vaardigheden**

De cursist kan

E2 vaardig omgaan met nauwkeurigheid van meetwaarden en kan wetenschappelijke terminologie, symbolen en SI-eenheden correct gebruiken.

Vakgebonden eindtermen fysica

**Warmte**

De cursist kan

F11 met het deeltjesmodel van de materie het begrip inwendige energie uitleggen.

F12 de warmte-uitwisseling tijdens faseovergangen kwalitatief hanteren.

F13 het begrip specifieke warmtecapaciteit kwalitatief en kwantitatief hanteren.

**Kinetisch model van de materie**

De cursist kan

F14 de massadichtheid van een stof kwalitatief en kwantitatief hanteren.

F15 het begrip druk en hydrostatische druk kwalitatief en kwantitatief hanteren.

F16 het deeltjesmodel van een gas hanteren om de begrippen druk en absoluut nulpunt te verduidelijken.

F17 het verband tussen de toestandsgrootheden druk, volume en temperatuur van een bepaalde hoeveelheid gas kwalitatief en kwantitatief hanteren.

**Optica**

De cursist kan

F18 De stralengang van het licht vaststellen en toelichten:

- in een homogene middenstof;

- bij terugkaatsing aan een vlakke spiegel;

- bij breking van de ene middenstof naar de andere middenstof;

- bij dunne bolle lenzen.

F19 de beeldvorming bij de vlakke spiegel en de dunne bolle lens bespreken en illustreren aan de hand van optische toestellen en bij de werking van het oog.

**Leerplandoelen**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Eindtermen** | **Leerplandoelen** | **Leerinhouden** |
|  | **Gemeenschappelijke eindtermen voor wetenschappen** |  |
|  | **Wetenschappelijke vaardigheden** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| E2 | vaardig omgaan met nauwkeurigheid van meetwaarden en kunnen wetenschappelijke terminologie, symbolen en SI-eenheden correct gebruiken. |  |
|  | **Vakgebonden eindtermen fysica** |  |
|  | **Warmte** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| F11 | met het deeltjesmodel van de materie het begrip inwendige energie uitleggen. | Deeltjesmodel |
| F12 | de warmte-uitwisseling tijdens faseovergangen kwalitatief hanteren. | Temperatuur  Warmteuitwisseling |
| F13 | het begrip specifieke warmtecapaciteit kwalitatief en kwantitatief hanteren. | Warmtecapaciteit Soortelijke warmte capaciteit |
|  | **Kinetisch model van de materie** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| F14 | de massadichtheid van een stof kwalitatief en kwantitatief hanteren. | Dichtheid |
| F15 | het begrip druk en hydrostatische druk kwalitatief en kwantitatief hanteren. |  |
| F16 | het deeltjesmodel van een gas hanteren om de begrippen druk en absoluut nulpunt te verduidelijken. | Deeltjesmodel |
| F17 | het verband tussen de toestandsgrootheden druk, volume en temperatuur van een bepaalde hoeveelheid gas kwalitatief en kwantitatief hanteren. | Absolute nulpunt  Absolute temperatuur  Toestandsfactoren van een gas  Grafische weergave verband tussen twee toestandsfactoren  Ideale gaswet |
|  | **Optica** |  |
|  | De cursisten kunnen |  |
| F18 | de stralengang van het licht vaststellen en toelichten:   * in een homogene middenstof; * bij terugkaatsing aan een vlakke spiegel; * bij breking van de ene middenstof naar de andere middenstof; * bij dunne bolle lenzen. | Lichtbreking  Brekingsindex |
| F19 | de beeldvorming bij de vlakke spiegel en de dunne bolle lens bespreken en illustreren aan de hand van optische toestellen en bij de werking van het oog. | Optische toestellen  Het menselijk oog |

**Methodologische wenken en voorbeelden**

**Warmte**

Bij de studie van warmte moet men er op wijzen dat warmte transport is van energie.

Het deeltjesmodel kan gevisualiseerd worden m.bijv. trillende knikkers. Er kan gebruik gemaakt worden van simulatiesoftware.

Voor de omzetting van warmte-energie in andere energievormen en omgekeerd kan men voorbeelden geven uit de levenssfeer, bijv.verbrandingsmotoren, gloeilamp, draaiende papieren spiraal op verwarming, enz.

Langs eenvoudige experimentele weg (met de calorimeter) is het mogelijk de definitie van de specifieke warmtecapaciteit van een stof af te leiden. Men kan hierover vraagstukken maken als het niveau van de groep dat toelaat. Men kan als voorbeeld wijzen op het verschil in temperatuur van het strand en het zeewater, overdag, ’s avonds en in lente en herfst.

**Kinetisch model**

Men kan het verband tussen de drie toestandsfactoren illustreren met bijvoorbeeld snelkookpan (drukpan), een fietsband die springt in de volle zon, een ballon die springt als men erop zit enz.

Men kan ook leuke proefjes doen om het bestaan en de werking van de luchtdruk aan te tonen.

**Optica**

Men kan de werking van optische instrumenten bespreken: vergrootglas, verrekijker, microscoop, periscoop, telescoop, lenzen van camera’s,…

# Evaluatie

Bij de aanvang van elke module wordt aan de cursisten meegedeeld hoe de evaluatie verloopt, hoe rekening gehouden wordt met dagelijks werk en/of zelfstandig werk en/of praktische proeven.

Bij de evaluatie wordt rekening gehouden met alle eindtermen die van toepassing zijn voor het vak: de gemeenschappelijke, de algemene en de vakspecifieke eindtermen.

# Minimale materiële vereisten

De leraar kan beschikken over een werktafel met water- en energievoorzieningen om demonstratieproeven te kunnen uitvoeren.

Het lokaal beschikt over projectiemogelijkheid.

Er is voldoende basismateriaal en specifiek materiaal voor het uitvoeren van demonstratieproeven.

Er is een minimum aan materiaal om experimenten te laten uitvoeren door cursisten.

# Bibliografie

* + 1. **Handboeken**

Raadpleeg de websites van o.m. volgende uitgeverijen:

[www.pelckmans.be](http://www.pelckmans.be)

[www.plantyn.com](http://www.plantyn.com)

[www.vanin.be](http://www.vanin.be)

[www.diekeure.be](http://www.diekeure.be)

* + 1. **Tijdschriften**

EOS, Wetenschap en Technologie voor Mens en Maatschappij - Maandelijks tijdschrift - [www.eos.be](http://www.eos.be) en [www.eosweb.com](http://www.eosweb.com)

New Scientist: [www.newscientist.nl](http://www.newscientist.nl)

**NEDERLANDS**

**Humane Wetenschappen ASO2**

# STRUCTUURSCHEMA

|  |
| --- |
| Nederlands 1 |
| 80 lt |

|  |
| --- |
| Nederlands 2 |
| **80 lt** |

|  |
| --- |
| Nederlands 3 |
| **80 lt** |

|  |
| --- |
| Nederlands 4 |
| **80 lt** |

# UITGANGSPUNTEN

De eindtermen Nederlands zijn ontwikkeld vanuit een welbepaalde visie op taal en taalonderwijs en op literatuur en literatuuronderwijs. Die visies zijn ontstaan uit een toegenomen kennis over het verschijnsel 'taal' en 'literatuur' vanuit de taalkunde en de literatuurwetenschappen.

***COMMUNICATIVITEIT***

In de nieuwe visie op *taalonderwijs* wordt ervan uitgegaan dat het hoofddoel niet is dat cursisten iets over taal weten, maar dat ze er iets kunnen mee doen. Men gebruikt tegenwoordig vaak de term ‘taaltaken’ om te verwijzen naar wat je talig ‘doet’ om welbepaalde doelen in welbepaalde situaties te verwezenlijken. Het onderwijs moet de cursisten dus in staat stellen de taaltaken die voor hen relevant zijn, uit te voeren. Dat dient vooral te gebeuren door de nodige praktijksituaties te scheppen (‘oefening’), maar ook door hen te laten reflecteren over die praktijk en het taalgebruik dat ze daarbij hanteren. Die reflectie noemt men doorgaans taalbeschouwing.

De nieuwe visie op *literatuuronderwijs* maakt een onderscheid tussen tekstervarend en tekstbestuderend lezen, waarbij het eerste uitgebreid aan het tweede vooraf moet gaan. Vanuit een brede basis van ervaringen met literaire teksten worden cursisten stapsgewijs ingewijd in een begrippenapparaat aan de hand waarvan zij hun verdere leeservaringen kunnen kaderen en erover kunnen praten.

***DOMEINEN***

Om te beschrijven welke einddoelen cursisten minimaal moeten bereiken, werd geopteerd voor een opdeling in domeinen: *taalvaardigheid, taalbeschouwing* en *literatuur.* Het domein *kijken* kan als aspect bij elk van de drie voorgaande domeinen aangehecht worden. Binnen het domein taalvaardigheid worden de vier vaardigheden apart beschouwd: luisteren, spreken/gesprekken voeren, lezen en schrijven. Bij elk van deze vier zijn niet alleen de talige, maar ook de communicatieve en strategische vaardigheden die ermee verband houden, terug te vinden. Daarbij moet opgemerkt worden dat vele communicatiesituaties alleen op een min of meer kunstmatige wijze aan één van deze (sub)domeinen kunnen worden toegewezen.

Bij alle domeinen zijn ook *attitudes* aan de orde. Door taal in een bepaalde situatie te gebruiken (taalvaardigheid), door over taalgebruik en taalsysteem na te denken (taalbeschouwing) en door literaire teksten te interpreteren en te plaatsen in het literaire bestel (literatuur) moeten cursisten attitudes ontwikkelen tegenover hun eigen en andermans taal en taalgebruik en tegenover hun leesgewoonten. Voorbeelden van attitudes zijn: bereidheid tot luisteren, leesbereidheid, respect voor andermans mening, vertrouwen in eigen kunnen, zelfredzaamheid, schrijfdurf, bereidheid Algemeen Nederlands te spreken, een onbevooroordeelde houding tegenover taalverscheidenheid, taalvariatie en stijl.

Taalvaardigheid

Het begrip 'taalvaardigheid' neemt in dit leerplan een centrale plaats in. Het einddoel van taalvaardigheidsonderwijs is cursisten in de *situaties* waarin zij terecht (kunnen) komen, vlot en effectief te leren communiceren, zowel receptief (luisteren/lezen) als productief (spreken/gesprekken voeren, schrijven) en dit zowel mondeling als schriftelijk. De aandacht gaat niet alleen naar vaardigheden in een formele leersetting, maar ook naar vaardigheden die men in de dagelijkse werkelijkheid nodig heeft. Daarom zijn gemeenschappelijke eindtermen 'taalvaardigheid' voor ASO en TSO geformuleerd: de situaties waarin cursisten van ASO en TSO moeten kunnen functioneren, verschillen namelijk niet fundamenteel.

In het leerplan Nederlands gaat ook aandacht uit naar de *processen* die je moet doorlopen bij het plannen, uitvoeren en beoordelen van de taaltaken. Ze worden vermeld in een steeds terugkerende rubriek. De situatie waarin de communicatie plaatsvindt, is hierbij eens te meer een belangrijk uitgangspunt. Planning, uitvoering en evaluatie dienen stuk voor stuk in functie van de situatie te gebeuren. Wie iemand voor een overleg wil uitnodigen, moet bij zijn planning onder meer beslissen hoe hij die uitnodiging overbrengt, hoe hij de ontvanger van de boodschap aanspreekt en welke informatie hij moet geven; nadien moet hij de uitnodiging formuleren in overeenstemming met die beslissing en terugblikken op zijn wijze van formuleren en op de juistheid van zijn beslissingen. Gerichte reflectie over die processen kan een meerwaarde opleveren: het doet je taalvaardigheid aan niveau winnen. Voorwaarde is wel dat die reflectie direct aansluit op gerealiseerde taaltaken en gebeurt op het abstractieniveau waar de cursisten op dat moment aan toe zijn.

Taalbeschouwing

De gerichte *reflectie* op taalgebruik binnen de context van uit te voeren of uitgevoerde taaltaken is een eerste vorm van taalbeschouwing. Ze heeft hier een ondersteunende functie bij de ontwikkeling van taalvaardigheid doordat ze de cursisten bewust maakt van allerlei nuttige procedures en strategieën die de communicatie beter laten verlopen.

Ook declaratieve kennis in verband met communicatie, taalgebruik en het uitvoeren van taaltaken is aan de orde: cursisten moeten bijvoorbeeld kunnen ‘zeggen’ wat tekstdoelen en tekstsoorten zijn en welke tekstkenmerken met welke tekstsoort samenhangen; voor de planning, uitvoering en beoordeling van taaltaken moeten ze kunnen ‘zeggen’ welke strategieën toegepast kunnen worden.

Naast gerichte reflectie op taalgebruik kan taalbeschouwing ook worden opgevat als een *doel* op zich, gericht op de exploratie van het verschijnsel taal in al zijn facetten: het taalsysteem (bijvoorbeeld categorieën van woorden, van zinnen of van woordvormingmechanismen), taalvariatie (d.w.z. de wisselende vormen die het taalgebruik aanneemt volgens de situatie, het doel, het kanaal, de regionale of sociale groep waartoe de taalgebruikers behoren) en taalnorm. In die zin is taalbeschouwing een vorm van kennis van de wereld en draagt ze bij tot algemeen-culturele kennis.

Literatuur

Literatuur is een heel aparte tekstsoort, met specifieke vormende en culturele waarde. Conform de eindtermen van de tweede en de derde graad krijgt ze dan ook een belangrijke plaats in het leerplan, zij het op verschillende niveaus naargelang van de onderwijsvorm.

Het uitgangspunt in het leren omgaan met literaire teksten is steeds de lezer en zijn tekstervaring. Met tekstervaring wordt verwezen naar de manier waarop de lezer op teksten reageert en aan teksten betekenis toekent. Dit uitgangspunt geldt voor de tweede en de derde graad in alle onderwijsvormen. Het is dan ook van groot belang dat de cursisten veel kansen tot lezen krijgen, dat ze inzicht verwerven in de eigen leesvoorkeuren en dat ze kennis hebben van de kanalen om informatie over literaire teksten te verzamelen en te verwerken.

In het ASO leren de cursisten hun leeservaringen daarnaast ook verdiepen en verwoorden. Met het oog hierop worden ze vanaf de tweede graad geleidelijk ingewijd in het literaire begrippenapparaat, dat de brug slaat tussen tekstervaring en tekstbestudering. In de derde graad krijgt de tekstbestudering een nog sterker accent. De cursisten maken kennis met de tekstconventies die binnen een bepaalde cultuur en in een welbepaalde context (onder meer in literaire genres) leven en ze leren het begrippenapparaat om die conventies te kaderen. Het streefdoel is via een tekstervarende en tekstbestuderende benadering literaire competentie te bereiken.. Bovendien moeten de cursisten in staat zijn over een tekst te reflecteren om hun eigen relatie tot de tekst te bepalen. Zij moeten daarenboven een waardeoordeel over een tekst kunnen formuleren en onderbouwen, en bereid en in staat zijn dat oordeel te toetsen aan dat van anderen.

Kijken

Kijkvaardigheid wordt steeds belangrijker. We leven in een multimediale wereld waarin louter beluisterde of geschreven of gedrukte teksten steeds zeldzamer worden. Onder kijkvaardigheid verstaan we de vaardigheid in het omgaan met de visuele tekens (vaak, maar niet altijd gekoppeld aan de akoestische tekens) van allerlei vormen van beeldtaal: visuele poëzie, schilderkunst, fotografie, televisie, (muzikale) video(clip), beeldreclame, strip, film, soap, theater, multimediale podiumkunst,…

Kijkvaardigheid trainen is een middel om cursisten te vormen tot kritische consumenten van de actuele beeldcultuur en hen hiermee weerbaar te maken tegen de soms vervlakkende invloed van die beeldcultuur. Dit veronderstelt een minimale kennis van en inzicht in de beeldtaal.

***FUNDERENDE DOELSTELLINGEN***

De visie op het vak Nederlands kadert in een zeer algemene of overkoepelende doelstelling geformuleerd voor het onderwijs Nederlands in het secundair onderwijs. Deze algemene doelstelling staat ten dienste van het algemeen maatschappelijk functioneren van cursisten in een multiculturele samenleving, hun persoonlijke ontwikkeling, hun voorbereiding op de verdere studieloopbaan en hun latere beroepsuitoefening. De algemene doelstelling en de verdere concretiseringen ervan liggen aan de basis van de concrete eindtermen in de drie graden.

***Algemene doelstelling***

De cursisten zijn in staat

* het Nederlands zowel productief als receptief in mondelinge en schrif­te­lijke vorm op een efficiënte en effectieve manier te gebruiken;
* literaire teksten te lezen.

***Verdere concretiseringen***

De cursisten kunnen mondeling en schriftelijk informatie overdragen en verschillende mondelinge en schriftelijke boodschappen van anderen verwerken in voor hen relevante situaties.

1. De cursisten kunnen inzichten en strategieën toepassen die voor het goede verloop van communicatie van belang zijn.
2. De cursisten kunnen in taalgebruiksituaties die conventies hanteren met betrekking tot kenmerken van tekstsoorten, tekstopbouw, zinsbouw, woordenschat, spelling en uiterlijke verzorging die aangepast zijn aan het doel.
3. De cursisten kunnen reflecteren over en hebben inzicht in:

*▪* de communicatiesituatie waarbinnen tekstsoorten gebruikt worden: tekstdoel, publiek;

*▪* tekstkenmerken;

*▪* taalvariatie en register;

*▪* sociaal en regionaal bepaalde varianten en vaktalen;

*▪* taalverandering;

*▪* woordvorming, ontlening;

*▪* taalnormering.

5 De cursisten kunnen reflecteren over en hebben inzicht in literaire teksten.

6 De cursisten zijn bereid om:

*▪* taal te gebruiken in diverse situaties om informatie te geven en te krijgen, om gedachten en gevoelens te verwoorden, om meningen te argumenteren;

*▪* over eigen en andermans taal en taalgebruik na te denken;

*▪* Algemeen Nederlands te gebruiken als de situatie het vereist;

*▪* literaire teksten te lezen.

***SELECTIECRITERIA EN STRUCTURERING VAN DE EINDTERMEN 'TAALVAARDIGHEID'***

Voor luisteren, spreken, lezen en schrijven zijn telkens afzonderlijke eindtermen geformuleerd. Daarbij is uitgegaan van de taaltaken die in situaties uit het werkelijke leven moeten kunnen uitvoeren.

Tekstsoorten

Taalvaardigheid kan niet los van communicatiesituaties worden omschreven. Taalvaardigheid op zich bestaat niet; je bent vaardig om in welbepaalde situaties als ontvanger of zender van boodschappen op te treden en het doel dat je je daarbij gesteld had, te bereiken. Deze twee gegevens - de situatie waarin de taalgebruiker zich kan bevinden en het soort boodschappen dat hij daarin moet kunnen vervullen - worden in de eindtermen gevat onder de noemer 'tekstsoorten'.

De tekstsoorten die geselecteerd zijn, vallen ofwel onder de categorie 'zakelijke teksten' (onderwijsleergesprekken, informatieve teksten, studieteksten, reclameboodschappen en advertenties, zakelijke telefoongesprekken, instructies,...) ofwel onder de categorie 'fictionele teksten' (gedichten, toneelstukken, verhalen, dagboeken, jeugdromans, jeugdfeuilletons, stripverhalen,...). Met betrekking tot die tekstsoorten wordt in de leerplandoelen vermeld of de cursisten er receptief dan wel productief moeten kunnen mee omgaan.

Publiek

Om te beschrijven wat cursisten met taal precies moeten kunnen doen, wordt verder ook het criterium 'publiek' gebruikt. Elke tekst is voor een bepaald publiek bedoeld.. Tekstschrijvers of sprekers kiezen hun onderwerp met het oog op de groep die ze willen bereiken en houden met die groep ook rekening voor wat formulering, structurering, omvang en visuele ondersteuning van de tekst betreft.

De aanduiding 'publiek' verwijst naar de bedoelde gebruiker van een tekst en niet noodzakelijk naar de werkelijke gebruiker. Zo heeft een krantenartikel een onbekend publiek als bestemmeling, ongeacht wie de teksten uiteindelijk leest. Het antwoord van een cursist op een vraag van de leraar heeft diezelfde leraar als publiek.

Teksten van eenzelfde soort zijn voor cursisten in de regel moeilijker naarmate het publiek waarvoor zij bedoeld zijn, verder van hen af staat. De mate van bekendheid (en van gemeenschappelijkheid van referentiekaders dat ermee samenhangt) bepaalt de afstand. Dat geeft met een stijgende moeilijkheidsgraad de volgende ordening:

*▪* teksten voor henzelf;

*▪* teksten voor bekenden, van wie het referentiekader van ervaring en kennis grotendeels overeenstemt;

*▪* teksten voor onbekenden, die nog heel wat gemeenschappelijke ‘kenmerken’ hebben;

*▪* teksten voor een willekeurig onbekend publiek.

Verwerkingsniveau

Een derde criterium om de te verwerven taalvaardigheid te beschrijven, is het niveau waarop talige inhouden verwerkt moeten worden. Met het verwerkingsniveau wordt bedoeld: wat je als taalgebruiker in je rol van zender en ontvanger precies moet doen met informatie die je aangeleverd hebt gekregen of die je zelf moet aanleveren. In het leerplan Nederlands voor de tweede en de derde graad worden de volgende twee verwerkingsniveaus onderscheiden:

***Structurerend niveau***

Op dit niveau heb je een actieve inbreng in de wijze waarop je de aangeboden informatie in je opneemt of zelf informatie presenteert:

*▪* op het *receptieve* vlak: naargelang van het luister- of leesdoel dat je jezelf stelt of dat je werd opgelegd, selecteer je bepaalde elementen uit het geheel (door ze bij wijze van spreken te onderstrepen), vul je de denkstappen of verbanden aan die de zender van de tekst niet expliciet heeft uitgedrukt, breng je in het geheel een ordening aan die geschikter is in functie van jouw doel;

*▪* op het *productieve* vlak: naargelang van je spreek- of schrijfdoel en het publiek waarvoor je je boodschap bestemt (en vaak ook van bestaande vormelijke conventies) geef je aan je tekst een bepaalde ordening mee (bijvoorbeeld je presenteert de informatie in een bepaalde volgorde of volgens een bepaalde invalshoek (chronologisch, causaal,...)).

***Beoordelend niveau***

Dit niveau impliceert steeds het inbrengen van een tweede 'perspectief':

*▪* op het *receptieve* vlak: je confronteert aangeboden informatie met wat in een andere bron over hetzelfde onderwerp meegedeeld wordt of met de voorkennis die je rond het onderwerp al had opgedaan: in welk opzicht ze verschillen of overeenstemmen, wat je de beste verklaring of voorstelling van feiten lijkt en dergelijke;

*▪* op het *productieve* vlak: je stemt de inhoud en de vorm van je eigen tekst af op informatie die door anderen in de communicatie werd ingebracht, bijvoorbeeld in een discussie of in een 'polemisch' artikel.

Een leerder kan op elk moment in zijn loopbaan instructies voor handelen te lezen of te schrijven krijgen. Maar terwijl van een 12-jarige in het lager onderwijs slechts verwacht wordt dat hij een instructie kan neerschrijven op beschrijvend niveau (waarbij bijvoorbeeld een opsomming van de uit te voeren handelingen volstaat), wordt in de eindtermen van de derde graad vereist dat hij dat louter opsommende niveau overstijgt.

***COÖRDINATIE***

Zoals bedoeld bij de formulering van de eindtermen vraagt ook het leerplan de nodige zorg voor de samenhang.

Verticale samenhang

De verticale samenhang is gerealiseerd door visie, uitwerking en ordening van de leerplandoelen en de inhouden af te stemmen op de eindtermen van het voltijds secundair onderwijs, die op hun beurt aansluiten bij de eindtermen van het lager onderwijs.

Horizontale samenhang

Naast de verticale is ook de horizontale samenhang belangrijk. De zorg voor deze samenhang komt tot uiting in de band met:

* moderne vreemde talen;
* de andere vakken;
* de aandacht voor het leerproces

# MODULES

***MODULE ASO2-B Nederlands 1 (80 lestijden)***

**Situering van de module in de opleiding**

In deze module maakt de cursist zich belangrijke vaardigheden, concepten, begrippen en kennis eigen i.v.m. het Nederlands. Cursisten leren taal actief gebruiken in functie van maatschappelijk functioneren in een multiculturele samenleving en van hun persoonlijke ontwikkeling. Daarbij ligt een belangrijke klemtoon op een eventuele verdere studieloopbaan en beroepsleven.

Elke module (1-4) bevat de taalvaardigheden (spreken, luisteren, lezen en schrijven), literatuur en taalbeschouwing.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/nederlands/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen Nederlands van de 2e graad ASO.

**Taalvaardigheid** neemt een centrale plaats in. Het einddoel van taalvaardigheidsonderwijs is de

cursist in de situaties waarin hij terecht kan komen, vlot en effectief te leren communiceren, zowel

receptief (luisterend/lezen) als productief (spreken/gesprekken voeren/schrijven).

De moeilijkheidsgraad van de eindtermen Nederlands (Basisvorming 2de graad ASO-TKO) wordt niet

bepaald door één criterium, maar door het samenspel van een aantal parameters:

* *tekstsoorten/ tekstkenmerken*
* *verwerkingsniveau: kopiërend, beschrijvend, structurerend, beoordelend*
* *publiek:* teksten van eenzelfde soort zijn voor de cursist in de regel moeilijker naarmate het publiek waarvoor zij bedoeld zijn, verder van hem af staat; de mate van bekendheid (en van gemeenschappelijkheid van referentiekaders die ermee samenhangt) bepaalt de afstand; dat geeft met een stijgende moeilijkheidsgraad de volgende ordening:
  + teksten voor de cursist zelf
  + teksten voor bekenden, van wie het referentiekader van ervaring en kennis grotendeels overeenstemt
  + teksten voor onbekenden, die nog heel wat gemeenschappelijke ‘kenmerken’ hebben
  + teksten voor een willekeurig onbekend publiek

**Taalbeschouwing** heeft in de eerste plaats een ondersteunende functie bij de ontwikkeling van

vaardigheden via inzicht in allerlei taalverschijnselen en reflectie op eigen en andermans taalgebruik.

Daarnaast dient taalbeschouwing ook een intellectueel-cognitief doel om de wereld, de taal, het

taalgebruik en het taalsysteem van de mens als individu en als lid van allerlei groepen te benaderen. Taalverschijnselen kunnen worden bestudeerd op verschillende verwerkingsniveaus: herkennen, benoemen, bespreken, beschrijven.

**Literatuur** krijgt in de eindtermen van de tweede en de derde graad een belangrijke plaats, omwille van de aparte tekstsoort en haar vormende en culturele waarde. Het streefdoel is via een tekstervarende en tekstbestuderende benadering literaire competentie te bereiken.

In deze module komen aan bod

* *voor taalvaardigheid*:
  + iets moeilijker te interpreteren/te produceren informatieve teksten, zoals verslagen, samenvattingen, schema’s, presentaties
  + structurerend niveau
* *voor literatuur*: eindtermen worden toegepast op column, kortverhaal, roman, poëzie
* *voor taalbeschouwing*: taalverschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen.

**Instapvereisten**

Geen

**Beginsituatie**

Volwassenen die in de 2e graad van het Tweedekansonderwijs instappen, vormen een erg heterogene groep die meestal weinig affiniteit heeft met het Standaardnederlands. Het gebruik van Standaardnederlands kan dan ook geen criterium zijn bij het toelaten van volwassenen tot de 2e graad. Het zal in de verschillende modules echter wel een belangrijk aandachtspunt zijn bij de verwerving van de taalvaardigheid. Daarom vinden we het wel belangrijk dat de kandidaatcursisten over voldoende kennis van het Nederlands beschikken om onderwijs in het AN te kunnen volgen.

Gezien de grote verschillen in ervaring, sociale en culturele achtergrond, belezenheid, zelfredzaamheid, belangstelling en capaciteiten binnen deze doelgroep, vinden wij het aangewezen om de toelatingsproeven tot de modules toe te spitsen op vaardigheden en niet op parate kennis. Op deze manier kunnen die mensen die over voldoende vaardigheden beschikken hun studieloopbaan aanzienlijk verkorten, wat vaak een voorwaarde is om de studie aan te vatten en bovendien vol te houden. Daarom vinden wij het ook nodig om anderzijds die cursisten die duidelijk over onvoldoende vaardigheden beschikken om een ernstige kans op succes te hebben, te kunnen doorverwijzen naar de hongervernoemde voorschakelmodule.

* In de leerplandoelen en –inhouden wordt met een Δ verwezen naar die eindtermen die in stijgende graad van moeilijkheid terugkeren in verschillende modules.
* Leerplandoelen en leerinhouden: zie volgende bladzijde.
* Didactische wenken: zie ‘didactische wenken’ onder 6.

| **Leerplandoelstellingen** | **ET** | **Voorbeeld van een leerinhoud** |
| --- | --- | --- |
| **Luisteren** | | |
| **Op structurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen op structurerend niveau luisteren naar uiteenzettingen, probleemstellingen door een bekende volwasse­ne m.b.t. een leerstofonderdeel bestemd voor bekende leeftijdsgenoten. | E1Δ | ijdens uiteenzettingen door de leraar over allerlei onderwerpen uit verschillende schoolvakken de relevante informatie selecteren om de ontwikkelde gedachtegang te kunnen volgen in het tempo van de spreker |
| De eindtermen 5,6,7 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 1 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de luistertaken:   * hun luisterdoel(en) bepalen * het (de) tekstdoel(en) vaststellen * hun voorkennis inzetten * bijkomende informatie vragen * onderwerp en hoofdgedachte(n) identificeren * gericht informatie selecteren en ordenen * inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen * de functie van bijgeleverde visuele informatie vaststellen * het taalgebruik van de spreker inschatten * aandacht tonen voor het non-verbale gedrag van de gesprekspartner/spreker | E5Δ | tijdens de presentatie van een medecursist over een uitgevoerd experiment   * bepalen wat uit de presentatie onthouden moet worden en daarop hun aandacht richten * *nagaan wat ze niet goed begrepen hebben en daarover meer uitleg vragen* * de relevante informatie noteren |
| De cursisten kunnen een luisterstrategie kiezen naar gelang van luisterdoel(en) en tekst­soorten en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief). | E6Δ | * tijdens een uiteenzetting door de leraar of een medecursist intensief luisteren * bij het beluisteren van een lied de ontbrekende woorden invullen * op een werkblad de ontbrekende woorden van een schema aanvullen |
| De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:   * te luisteren * een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen * een ander te laten uitspreken * te reflecteren op hun eigen luisterhouding * het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzich­ten*.* | E7Δ | * open staan voor de informatie die aan hen gericht wordt (bijv. tijdens een gesprek met medecursisten, een uiteenzetting door de leraar, een programma op tv) * bereid zijn met voldoende respect en geduld te luisteren naar iemand die zich minder goed kan uitdrukken. * bereid zijn om na te denken over hun luisterhouding (bijv. onderbreek ik de andere niet te veel? sta ik open voor wat hij zegt? toon ik belangstelling? hoe komt het dat ik alleen het begin van de boodschap heb 'gehoord'?) * tegenover bepaalde boodschappen (bijv. slogans, reclamespots, advertenties) een kritische luisterhouding aannemen |
| **Spreken** | | |
| **Op structurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen op structurerend niveau aan onbekenden instructies geven. | E8 | * de regels van een gezelschapsspel of kaartspel uitleggen * het gebruik van een fototoestel uitleggen voor het maken van een groepsfoto |
| De cursisten kunnen aan een bekende volwassene vragen stellen en antwoorden formuleren met betrekking tot leerstofonderdelen in schoolvakken | E9Δ | * in teksten met verschillende inhouden (vakoverschrijdende, actualiteit, populair-wetenschappelijk) vragen beantwoorden waarbij verbanden moeten worden gelegd tussen verschillende kenniselementen (bijv. logisch en chronologisch ordenen, hoofdzaken selecteren en weergeven) * over teksten met verschillende inhouden (vakoverschrijdende, actualiteit, populair-wetenschappelijk) vragen kunnen stellen die betrekking hebben op de essentie van de hele tekst of delen ervan, of op schema's, grafieken en afbeeldingen * aan de leraar meedelen dat een groepswerk niet naar wens is gelopen en beargumenteren waarom * gevoelens uitdrukken, persoonlijke ervaringen en interesses presenteren. |
| De eindtermen 13 en 14 hebben betrekking op de teksten van eindtermen 8 en 9 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de spreektaken:   * hun spreek-en gespreksdoel(en) bepalen * hun publiek beschrijven * hun voorkennis inzetten * naar gelang van hun spreek-, gespreksdoel(en) en publiek: * gericht informatie selecteren en in een duidelijke vorm verwoor­den; * bijkomende info vragen; * hun taalgebruik aanpassen; * inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonder­delen vast­stellen en verwoorden; * visuele informatie gebruiken; * non-verbaal gedrag observeren en verwoorden * adequaat reageren op de inbreng van gesprekspartner(s). * gespreksconventies hanteren om gesprekken te beginnen, te onderbreken, gaande te houden en te af te sluiten * argumenten herkennen en aanbrengen | E13Δ | * voor de presentatie over een auteur * vooraf relevante informatie verzamelen over de auteur * inschatten welke informatie belangrijk en boeiend is voor de medecursisten * bepalen op welke manier de presentatie voor de klas zal gebeuren * alert reageren op de mondelinge uitingen en non-verbale signalen van de medecursisten * bij het formuleren van een klacht * een geschikte verwoording hanteren om het 'klachtengesprek' in te leiden * het formele register hanteren * argumenten aanbrengen, herhalen of specificeren, afhankelijk van de inbreng van de gesprekspartner * aansluiten bij de vorige spreker; de ander laten uitspreken … |
| De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:   * te spreken * algemeen Nederlands te spreken * een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag | E14\* | * bereid zijn tijdens een gedachtewisseling hun standpunt te verwoorden * bereid zijn om na te denken over hun spreekgedrag (bijv. reageer ik niet te impulsief, ongepast, grof op wat anderen zeggen of doen? ben ik niet te dominant in een gesprek? manipuleer ik niet te veel? heb ik wel standaardtaal gebruikt zoals verwacht werd? waarom heb ik succes als ik dialect praat? waarom begrijpt de leraar mij niet als ik een vraag stel?) |
| **Lezen** | | |
| **Op structurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen tekstsoorten lezen bestemd voor onbekend leeftijdsgenoten | E15Δ | * teksten zoals tijdschriftartikelen, recensies, gebruiksaanwijzingen, instructie- en studieteksten * in functie van een probleem de relevante informatie in een gebruiksaanwijzing bij een computerspel of in een bijsluiter selecteren * uit geformuleerde opdrachten in teksten met verschillende inhouden (vakoverschrijdende, actuele, populair-wetenschappelijke, economische, culturele) de essentie halen om de opdrachten uit te voeren |
| De eindtermen 19-22 hebben betrekking op de teksten van eindterm 15 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de leestaken:   * hun leesdoel(en) bepalen * het (de) tekstdoel(en) vaststellen * hun voorkennis inzetten * functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen * onderwerp en hoofdgedachte(n) aanduiden * de structuur van een tekst in grote lijnen aanduiden * inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen | E19Δ | bij het lezen van een informatieve tekst   * bepalen waarvoor ze de tekst willen/moeten lezen * bepalen of een onbekend woord belangrijk is voor het begrijpen van de tekst; zo ja, gebruikmaken van de context of een woordenboek raadplegen * de informatie zoeken die ze nodig hebben * gebruik maken van tekststructurerende signaalwoorden om de samenhang tussen tekstonderdelen te achterhalen (bijv. *in eerste instantie, verder, ten slotte..*.) |
| De cursisten kunnen een leesstrategie kiezen naar gelang van leesdoel en tekstsoorten en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief). | E20Δ | * een studietekst intensief lezen * bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een tekstfragment op cd-rom (bijv. de plaats waar iets zich heeft afgespeeld, de geboortedatum van een historisch personage) zoekend lezen * oriënterend lezen om de bruikbaarheid van een tekst in functie van een schoolse opdracht te bepalen |
| De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen. Het gaat om het gebruiken van   * de context * de voorkennis van taal en wereld * de principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen) * het woordenboek. | E21Δ |  |
| De cursisten zijn bereid om:   * te lezen * lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp * de verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen * hun persoonlijk oordeel over bepaalde teksten te formuleren | E22\* | * open staan voor de aangeboden informatie * tegenover bepaalde boodschappen (bijv. slogans, advertenties, uitnodigingen tot deelname aan een actie) een kritische leeshouding aannemen |
| **Schrijven** | | |
| **Op structurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen tekstsoorten schrijven bestemd voor onbekende leeftijdsgenoten. | E23 | * tekstsoorten zoals Instructies; affiches; uitnodigingen. * vrijwilligers uitnodigen om deel te nemen aan een bloedinzamelactie * bij een uitnodiging voor een toneelvoorstelling de routebeschrijving geven |
| De eindtermen 27-29 hebben betrekking op de teksten van eindterm 23 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de schrijftaken:   * hun schrijfdoel(en) bepalen * het publiek beschrijven * hun voorkennis inzetten * gericht informatie zoeken, ordenen en verwerken * een logische tekstopbouw creëren met aandacht voor inhou­delijke en functionele relaties   eigen tekst reviseren   * inhoud- en vormconventies van de taal verzorgen      * gebruik maken van informatie- en communicatietechnologie | E27Δ | bij het schrijven van een verslag over een schoolse opdracht   * bepalen wat de lezers vooraf moeten weten (of al weten) alvorens in detail te gaan * informatie verzamelen over het onderwerp * de volgorde bepalen waarin ze de informatie zullen aanbieden * zich na het schrijven afvragen of de kans op het bereiken van het schrijfdoel voldoende groot is; zo niet, hun tekst herwerken   bij het schrijven van een verslag over een schoolse opdracht de spellingregels voor werkwoorden en hoofdletters kunnen toepassen   * het groene boekje gebruiken als ze niet zeker zijn van de spelling van een woord * gebruikmaken van de tekstverwerker |
| De cursisten kunnen een schrijfstrategie kiezen naar gelang van schrijfdoel en tekstsoorten en ze toepassen. | E28Δ |  |
| De cursisten zijn binnen de gepaste situaties bereid om:   * te schrijven * schriftelijk informatie te verstrekken * te reflecteren op hun eigen schrijf­proces en op inhoud en vorm van hun schrijfproduct * taal, indeling, spelling, handschrift en lay-out te verzorgen | E29\* | * bereid zijn om na te denken over de manier waarop ze aan een schrijftaak begonnen zijn en welke stappen ze verder nog gezet hebben * bereid zijn om hun teksten spontaan na te lezen (bijv. is het niet kwetsend? is het duidelijk en aantrekkelijk geformuleerd? is het leesbaar geschreven? geef ik voldoende informatie voor de bestemmeling? staan er geen spelfouten in?) * na reflectie bereid zijn hun teksten aan te passen (herschrijven) |
| **Literatuur** | | |
| De cursisten kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen: verschillen aanwijzen in de benadering van de werkelijkheid in:   * fictionele en zakelijke teksten * verhaal, gedicht, toneeltekst | E30Δ | * vanuit een tekstervarende manier van lezen vaststellen * dat de zon in andere bewoordingen wordt beschreven in een gedicht dan in een studietekst * dat ze een bepaald kortverhaal niet graag lezen |
| De eindtermen 32-35 hebben betrekking op de teksten van eindterm 30 | | |
| De cursisten kunnen informatie over literatuur verzamelen en gebrui­ken. Zij maken hierbij kennis met het aanbod van informatiekana­len zoals: bibliotheek, krant, tijdschrift, radio- en tv-program­ma's, multimedia. | E32Δ | * in de bibliotheek opzoeken welke science fiction-romans beschikbaar zijn om een keuze te maken * op een cd-rom over literatuur informatie zoeken over een stroming * op internet recensies zoeken over een roman en die toetsen aan hun eigen mening |
| De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van de gepaste leesstrategieën (cfr. eindterm 20) | E33Δ | * globaal lezen voor de plot |
| De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van het bijbehoren­de begrippenapparaat. | E34 |  |
| De cursisten zijn bereid om:   * literaire teksten te lezen * over hun eigen literaire leeservaring te spreken en te schrij­ven | E35\* |  |
| **Taalbeschouwing** | | |
| **Taalbeschouwing** |  |  |
| **Attitudes** |  |  |
| De cursisten zijn bereid om op hun niveau   * bewust te reflecteren op taalgebruik en taalsysteem * van de verworven inzichten gebruik te maken bij verbale en non-verbale communicatie | \*E36 | * bij het lezen van een informatieve tekst in een tijdschrift vaststellen dat de auteur zijn boodschap onvoldoende afstemt op zijn lezerspubliek door veel wetenschappelijk vakjargon te hanteren * bij het beluisteren van een spreker vaststellen dat hij 'dialect' spreekt en aangeven of het in de gegeven context al dan niet gepast in |
| Bij het reflecteren op verbale en non-verbale communicatie tonen de cursisten interesse in en respect voor de persoon van de ander, en voor de eigen en andermans cultuur | \*E37 |  |
| **Taalgebruik** |  |  |
| Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis  kunnen de cursisten op hun niveau in een ruim gamma van meer en minder nabije  taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalgebruik.  Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen  38.3 in het pragmatische domein   * taalhandelingen: meedelen, beloven, om informatie vragen, groeten, bedanken, verontschuldigen, afspreken | E38 | * herkennen dat een zin die in een bepaalde context wordt uitgesproken, naar vorm een mededeling is, maar naar betekenis een gebod * een bepaald verband tussen informatieve elementen in een informatieve tekst herkennen en benoemen als een causaal verband |
| **Taalsysteem** |  |  |
| Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis kunnen de cursisten op hun niveau bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem.  Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen.  39.1 in het fonologische domein   * de klanken van het Nederlands   39.2 in het orthografische domein   * vormcorrectheid, spellingconventies en hulpmiddelen bij de spelling van woorden en bij interpunctie. | E39 | * bij het luisteren naar en lezen van teksten woorden identificeren en benoemen als *afleiding*, *samenstelling* of *leenwoord* als opstap naar betekenistoekenning (cf. eindterm 38) * bij het lezen van een tekst de woordkeuze bespreken: zelfstandige naamwoorden, bijvoeglijke naamwoorden en werkwoorden identificeren en het gebruik ervan bespreken * bij het schrijven van een tekst de verschillende werkwoordsvormen zoals persoonsvorm, infinitief, voltooid deelwoord herkennen om de juiste spellingregels toe te passen |
| **Strategieën** |  |  |
| De cursisten kunnen op hun niveau bewust reflecteren op luister-, spreek-, interactie-,lees- en schrijfstrategieën. | E40 |  |

***MODULE ASO2-B Nederlands 2 (80 lestijden)***

**Situering van de module in de opleiding**

In deze module maakt de cursist zich belangrijke vaardigheden, concepten, begrippen en kennis eigen i.v.m. het Nederlands. Cursisten leren taal actief gebruiken in functie van maatschappelijk functioneren in een multiculturele samenleving en van hun persoonlijke ontwikkeling. Daarbij ligt een belangrijke klemtoon op een eventuele verdere studieloopbaan en beroepsleven.

Elke module (1-4) bevat de taalvaardigheden (spreken, luisteren, lezen en schrijven), literatuur en taalbeschouwing.

**Taalvaardigheid** neemt een centrale plaats in. Het einddoel van taalvaardigheidsonderwijs is de

cursist in de situaties waarin hij terecht kan komen, vlot en effectief te leren communiceren, zowel

receptief (luisterend/lezen) als productief (spreken/gesprekken voeren/schrijven).

De moeilijkheidsgraad van de eindtermen Nederlands (Basisvorming 2de graad ASO-TKO) wordt niet

bepaald door één criterium, maar door het samenspel van een aantal parameters:

* tekstsoorten/ tekstkenmerken
* verwerkingsniveau: kopiërend, beschrijvend, structurerend, beoordelend
* publiek: teksten van eenzelfde soort zijn voor de cursist in de regel moeilijker naarmate het publiek waarvoor zij bedoeld zijn, verder van hem af staat; de mate van bekendheid (en van gemeenschappelijkheid van referentiekaders die ermee samenhangt) bepaalt de afstand; dat

geeft met een stijgende moeilijkheidsgraad de volgende ordening:

* teksten voor de cursist zelf
* teksten voor bekenden, van wie het referentiekader van ervaring en kennis grotendeels overeenstemt
* teksten voor onbekenden, die nog heel wat gemeenschappelijke ‘kenmerken’ hebben
* teksten voor een willekeurig onbekend publiek

**Taalbeschouwing** heeft in de eerste plaats een ondersteunende functie bij de ontwikkeling van

vaardigheden via inzicht in allerlei taalverschijnselen en reflectie op eigen en andermans taalgebruik.

Daarnaast dient taalbeschouwing ook een intellectueel-cognitief doel om de wereld, de taal, het

taalgebruik en het taalsysteem van de mens als individu en als lid van allerlei groepen te benaderen.

Taalverschijnselen kunnen worden bestudeerd op verschillende verwerkingsniveaus: herkennen,

benoemen, bespreken, beschrijven.

**Literatuur** krijgt in de eindtermen van de tweede en de derde graad een belangrijke plaats, omwille

van de aparte tekstsoort en haar vormende en culturele waarde. Het streefdoel is via een

tekstervarende en tekstbestuderende benadering literaire competentie te bereiken.

In deze module komen aan bod

* voor taalvaardigheid
  + iets moeilijker te interpreteren/te produceren informatieve teksten, zoals verslagen, samenvattingen, schema’s, presentaties
  + structurerend niveau
* voor literatuur: eindtermen worden toegepast op column, kortverhaal, (jeugd)roman, jeugdpoëzie
* voor taalbeschouwing: taalverschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen.

**Instapvereisten**

De competenties van de module “ASO2-B Nederlands 1”.

**Beginsituatie**

De cursisten moeten over voldoende kennis van het Nederlands beschikken om onderwijs in het Standaardnederlands te kunnen volgen. Daarnaast moeten ze geslaagd zijn voor het examen van module Nederlands 1 of voor de toelatingsproef voor Nederlands 2.

* In de leerplandoelen en –inhouden wordt met een Δ verwezen naar die eindtermen die in stijgende graad van moeilijkheid terugkeren in verschillende modules
* Leerplandoelen en leerinhouden: zie volgende bladzijde.
* Didactische wenken: zie ‘didactische wenken’ onder 6.

| **LEERPLANDOELSTELLINGEN** | **ET** | **VOORBEELDEN VAN LEERINHOUDEN** |
| --- | --- | --- |
| **Luisteren** | | |
| **Op structurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen luisteren naar tekstsoorten bestemd voor bekendevolwassenen. | E2 Δ | * tekstsoorten zoals verslagen van feiten en evenementen, presentaties van informatie die m.b.t. een bepaalde opdracht werd verzameld, presenties van persoonlijke ervaringen en interesses * tijdens presentaties door medecursisten van allerlei schoolse opdrachten(bijv.. een experiment tijdens de biologieles) de relevante informatie selecteren om de ontwikkelde gedachtegang te kunnen volgen in het tempo van de spreker |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de luistertaken:   * hun luisterdoel(en) bepalen * het (de) tekstdoel(en) bepalen * hun voorkennis inzetten * bijkomende informatie vragen * onderwerp en hoofdgedachte(n) identificeren * gericht informatie selecteren en ordenen * inhoudelijke en functionele relaties tussen teksonderdelen vaststellen * de functie van de bijgeleverde visuele * het taalgebruik van de spreker inschatten * aandacht tonen voor het non-verbale gedrag van de gesprekspartner/spreker | E5 | tijdens de presentatie van een medecursist over een uitgevoerd experiment  · bepalen wat uit de presentatie onthouden moet worden en daarop hun aandacht richten  *· nagaan wat ze niet goed begrepen hebben en daarover meer uitleg vragen*  · de relevante informatie noteren  . wijzigingen in de gelaatsuitdrukking of de  intonatie van de spreker kunnen duiden |
| De cursisten kunnen een luisterstrategie kiezen naar gelang van luisterdoel(en) en tekst­soorten en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief). | E6 Δ | · tijdens een uiteenzetting door de leraar of een medecursist intensief luisteren  · tijdens een interview zoekend luisteren: specifieke informatie-elementen selecteren |
| De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:   * te luisteren; * een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen; * een ander te laten uitspreken; * te reflecteren op hun eigen luisterhouding; * het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzich­ten. | E7\* | · open staan voor de informatie die aan hen gericht wordt (bijv. tijdens een gesprek met medecursisten, een uiteenzetting door de leraar, een programma op tv)  · bereid zijn met voldoende respect en geduld te luisteren naar iemand die zich minder goed kan uitdrukken.  · bereid zijn om na te denken over hun luisterhouding (bijv. onderbreek ik de andere niet te veel? sta ik open voor wat hij zegt? toon ik belangstelling? Hoe komt het dat ik alleen het begin van de boodschap heb 'gehoord'?)  · tegenover bepaalde boodschappen (bijv. slogans, reclamespots, advertenties) een kritische luisterhouding aannemen |
| **Spreken** | | |
| **Op strucurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen ten aanzien van een bekende volwassene  - gevoelens uitdrukken, persoonlijke ervaringen en interesses presenteren.  - de informatie presenteren die ze in het kader van een bepaalde opdracht  hebben verzameld | E9 Δ | · in teksten met verschillende inhouden (vakoverschrijdende, actualiteit, populair-wetenschappelijk) vragen beantwoorden waarbij verbanden moeten worden gelegd tussen verschillende kenniselementen (bijv. logisch en chronologisch ordenen, hoofdzaken selecteren en weergeven)  **·** over teksten met verschillende inhouden (vakoverschrijdende, actualiteit, populair-wetenschappelijk) vragen kunnen stellen die betrekking hebben op de essentie van de hele tekst of delen ervan, of op schema's, grafieken en afbeeldingen  . naar aanleiding van lectuur aan de medecursisten meedelen:  welke personages sympathiek of antipathiek overkomen  welke situaties je ontroerd hebben... |
| De cursisten kunnen voor een onbekend pu­bliek, routes, situaties, personen beschrijven | E10 Δ | · op het politiekantoor de relevante informatie verschaffen over de diefstal van een portefeuille en een persoonsbeschrijving geven van de dief |
| De eindtermen 13 en 14 hebben betrekking op de teksten van de eindtermen 9 en 10 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de spreektaken:   1. hun spreek- en gespreksdoel(en) bepalen 2. hun publiek beschrijven 3. hun voorkennis inzetten 4. naar gelang van hun spreek-, gespreksdoel(en) en publiek:   . gericht informatie selecteren en in een duidelijke vorm verwoor­den;  . bijkomende info vragen;  . hun taalgebruik aanpassen;  . inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonder­delen vast­stellen en verwoorden;  . visuele informatie gebruiken;  . non-verbaal gedrag observeren en verwoorden.   1. gespreksconventies hanteren om gesprekken te beginnen, te onderbreken, gaande te houden en af te sluiten 2. argumenten herkennen en aanbrengen 3. adequaat reageren op de inbreng van gesprekspartner(s) | E13 Δ | 1. voor de presentatie over een schoolse opdracht(bijv. voorstelling van een auteur, historisch personage...)      vooraf relevante informatie verzamelen over het onderwerp   inschatten welke informatie belangrijk en boeiend is voor de medecursisten   bepalen op welke manier de presentatie voor de klas zal gebeuren   alert reageren op de mondelinge uitingen en non-verbale signalen van de medecursisten   1. bij het vragen van een inlichting    een geschikte verwoording hanteren   het formele register hanteren   Vragen om verduidelijking of herhaling, afhankelijk van de inbreng van de gesprekspartner   1. aansluiten bij de vorige spreker, de ander   laten uitspreken  . |
| De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:   te spreken   Algemeen Nederlands te spreken  **** een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag | E14 \* |  bereid zijn tijdens een gedachtewisseling hun standpunt te verwoorden  **** bereid zijn om na te denken over hun spreekgedrag (bijv. reageer ik niet te impulsief, ongepast, grof op wat anderen zeggen of doen? ben ik niet te dominant in een gesprek? manipuleer ik niet te veel? heb ik wel standaardtaal gebruikt zoals verwacht werd? waarom heb ik succes als ik dialect praat? waarom begrijpt de leraar mij niet als ik een vraag stel?) |
| **Lezen** |  |  |
| De cursisten kunnen tekstsoorten lezen bestemd voor een onbekend publiek. Het betreft tekstsoorten zoals  · onderschriften bij informerende diverterende programma's  · verslagen  · hyperteksten. | E16 Δ | . de ondertiteling van een diverterend programma in een vreemde taal verwerken in functie van een schoolse opdracht (bijv. uit een Engelse soap relevante informatie over de hoofdpersonages kunnen halen)  · informatie opzoeken op internet vanuit een bepaalde vraag (bijv. de bezienswaardigheden van een mogelijke reisbestemming, voordelen van het nieuwste type wagen)  . de gebeurtenissen uit een krantenverslag  (brand, ongeval) chronologisch ordenen |
| De eindtermen 19-22 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 16 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de leestaken:  · hun leesdoel(en) bepalen  · het (de) tekstdoel(en) vaststellen  · hun voorkennis inzetten  · functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen  · onderwerp en hoofdgedachte(n) aanduiden  · de structuur van een tekst in grote lijnen aanduiden  · inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen. | E19 Δ | bij het lezen van een informatieve tekst  · bepalen waarvoor ze de tekst willen/moeten lezen  · bepalen of een onbekend woord belangrijk is voor het begrijpen van de tekst; zo ja, gebruikmaken van de context of een woordenboek raadplegen  · de informatie zoeken die ze nodig hebben  · gebruik maken van tekststructurerende signaalwoorden om de samenhang tussen tekstonderdelen te achterhalen (bijv. *in eerste instantie, verder, ten slotte..*.) |
| De cursisten kunnen een leesstrategie kiezen naar gelang van leesdoel en tekstsoorten en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief). | E20 Δ | · een studietekst intensief lezen  · bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een tekstfragment op cd-rom (bijv. de plaats waar iets zich heeft afgespeeld, de geboortedatum van een historisch personage) zoekend lezen  · oriënterend lezen om de bruikbaarheid van een tekst in functie van een schoolse opdracht te bepalen |
| De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen. Het gaat om het gebruiken van:  · de context  · de voorkennis van taal en wereld  · de principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen)  · het woordenboek. | E21 Δ |  |
| De cursisten zijn bereid om:   te lezen   lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp   de verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen   hun persoonlijk oordeel over bepaalde teksten te formuleren | E22 \* |  open staan voor de aangeboden informatie   tegenover bepaalde boodschappen (bijv. slogans, advertenties, uitnodigingen tot deelname aan een actie) een kritische leeshouding aannemen |
| **Schrijven** | | |
| **Op structurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen tekstsoorten schrijven bestemd voor een bekende volwas­sene. Het betreft tekstsoorten zoals agenda en planning; verslagen; notities tijdens een les; samenvattingen en schema’s van studieteksten. | E24 Δ |  aan de leraar op een gestructureerde wijze schriftelijk verslag uitbrengen over een behandeld project, een zoekopdracht, een uitgevoerde observatie, een leeservaring   de hoofdzaken uit een studietekst in een beperkt aantal woorden neerschrijven   de essentie van een uiteenzetting door de  leraar schematisch noteren |
| De eindtermen 27-29 hebben betrekking op de teksten van eindterm 24 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de schrijftaken:  · hun schrijfdoel(en) bepalen  · het publiek beschrijven  · hun voorkennis inzetten  · gericht informatie zoeken, ordenen en verwerken  · een logische tekstopbouw creëren met aandacht voor inhou­delijke en functionele relaties  · eigen tekst reviseren  . inhoud- en vormconventies van de taal verzorgen  · gebruik maken van informatie- en communicatietechnologie | E27 Δ | bij het schrijven van een verslag over een schoolse opdracht  · bepalen wat de lezers vooraf moeten weten (of al weten) alvorens in detail te gaan  · informatie verzamelen over het onderwerp  · de volgorde bepalen waarin ze de informatie zullen aanbieden  · zich na het schrijven afvragen of de kans op het bereiken van het schrijfdoel voldoende groot is; zo niet, hun tekst herwerken  · het groene boekje gebruiken als ze niet zeker zijn van de spelling van een woord  . de juiste woordtekens en leestekens gebruiken  · gebruik maken van de tekstverwerker |
| De cursisten kunnen een schrijfstrategie kiezen naar gelang van schrijfdoel en tekstsoorten en ze toepassen. | E28 Δ |  |
| De cursisten zijn binnen de gepaste situaties bereid om:  · te schrijven  · schriftelijk informatie te verstrekken  · te reflecteren op hun eigen schrijf­proces en op inhoud en vorm van hun schrijfproduct  · taal, indeling, spelling, handschrift en lay-out te verzorgen | E29 \* | · bereid zijn om na te denken over de manier waarop ze aan een schrijftaak begonnen zijn en welke stappen ze verder nog gezet hebben  · bereid zijn om hun teksten spontaan na te lezen (bijv. is het niet kwetsend? is het duidelijk en aantrekkelijk geformuleerd? is het leesbaar geschreven? geef ik voldoende informatie voor de bestemmeling? staan er geen spelfouten in?)  · na reflectie bereid zijn hun teksten aan te passen (herschrijven) |
| **Literatuur** | | |
| De cursisten kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen de kenmerken herkennen en benoemen van een column, kortverhaal, (jeugd)roman, jeugdpoëzie | E30 Δ | . dat een verhaal een open einde heeft  . dat ze een bepaald kortverhaal niet graag lezen  . dat ze zich identificeren met een bepaalde verhaalfiguur  · vanuit een tekstbestuderende manier van lezen:  . een gelezen tekst herkennen als een column omdat hij welbepaalde kenmerken vertoont  . het verschil tussen een column en een cursiefje aantonen |
| De eindtermen 32-35 hebben betrekking op de teksten van de eindterm 30 | | |
| De cursisten kunnen informatie over literatuur verzamelen en gebrui­ken. Zij maken hierbij kennis met het aanbod van informatiekana­len zoals: bibliotheek, krant, tijdschrift, radio- en tv-program­ma's, multimedia. | E32 Δ | · in de bibliotheek opzoeken welke bundels van columns beschikbaar zijn om een keuze te maken  · op een cd-rom of internet informatie zoeken over een auteur |
| De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van de gepaste leesstrategieën (cf. eindterm 20). | E33 Δ | · zoekend lezen naar bijv.rijk/ beeldend taalgebruik |
| De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van het bijbehoren­de begrippenapparaat. | E34 |  |
| De cursisten zijn bereid om:  · literaire teksten te lezen  · over hun eigen literaire leeservaring te spreken en te schrij­ven. | E35 \* |  |
| **Taalbeschouwing** |  |  |
| **Attitudes** |  |  |
| De cursisten zijn bereid om op hun niveau   * bewust te reflecteren op taalgebruik en taalsysteem * van de verworven inzichten gebruik te maken bij verbale en non-verbale communicatie. | \*E36 |  |
| Bij het reflecteren op verbale en non-verbale communicatie tonen de cursisten interesse in en respect voor de persoon van de ander, en voor de eigen en andermans cultuur. | \*E37 |  |
| **Taalgebruik** |  |  |
| Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis  kunnen de cursisten op hun niveau in een ruim gamma van meer en minder nabije  taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalgebruik.  Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen.  38.3 in het pragmatische domein   * de factoren van een communicatiesituatie: zender, ontvanger, boodschap, bedoeling, effect, situatie, kanaal, ruis * taalhandelingen: meedelen, beloven, om informatie vragen, groeten, bedanken, verontschuldigen, afspreken. | E38 |  |
| **Taalsysteem** |  |  |
| Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis kunnen de cursisten op hun niveau bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem.  Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen.  39.2 in het orthografische domein   * vormcorrectheid, spellingconventies en hulpmiddelen bij de spelling van woorden en bij interpunctie   39.3 in het morfologische domein   * de woordsoorten, met inbegrip van verbuiging en vervoeging   39.4 in het syntactische domein  *woordgroepen*   * woordgroepen: zelfstandignaamwoordgroep en werkwoordgroep * onderscheid tussen woordgroep en zinsdeel   *zinsdelen*   * de belangrijkste zinsdelen waaronder * gezegde: naamwoordelijk en werkwoordelijk * onderwerp * noodzakelijke aanvullingen: lijdend voorwerp en meewerkend voorwerp * bijwoordelijke bepalingen   *zin*   * zinstypen waaronder mededelende zin, vragende zin en gebiedende zin   39.5. in het semantische domein  *woordsemantiek*   * woordbetekenis: betekenis, gevoelswaarde * betekenisrelaties: homoniemen, synoniemen, antoniemen * letterlijke en figuurlijke betekenis, beeldspraak * zinssemantiek * modaliteit. | E39 | * bij het lezen van teksten bijwoorden identificeren en benoemen * bij het becommentariëren van schrijfproducten van medecursisten of van een literaire tekst de termen *directe en indirecte rede* hanteren om een oordeel over de stijl uit te spreken |
| **Strategieën** |  |  |
| De cursisten kunnen op hun niveau bewust reflecteren op luister-, spreek-, interactie-,lees- en schrijfstrategieën. | E40 | * uitleggen welke strategie ze gebruikt hebben om de betekenis van een onbekend woord te achterhalen * feedback van de leraar of van een medecursist gebruiken om een opdracht te herwerken |

***MODULE ASO2-B Nederlands 3 (80 lestijden)***

**Situereing van de module in de opleiding**

In deze module maakt de cursist zich belangrijke vaardigheden, concepten, begrippen en kennis eigen i.v.m. het Nederlands. Cursisten leren taal actief gebruiken in functie van maatschappelijk functioneren in een multiculturele samenleving en van hun persoonlijke ontwikkeling. Daarbij ligt een belangrijke klemtoon op een eventuele verdere studieloopbaan en beroepsleven.

Elke module (1-4) bevat de taalvaardigheden (spreken, luisteren, lezen en schrijven), literatuur en taalbeschouwing.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/nederlands/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen Nederlands van de 2e graad ASO.

**Taalvaardigheid** neemt een centrale plaats in. Het einddoel van taalvaardigheidsonderwijs is de

cursist in de situaties waarin hij terecht kan komen, vlot en effectief te leren communiceren, zowel

receptief (luisterend/lezen) als productief (spreken/gesprekken voeren/schrijven).

De moeilijkheidsgraad van de eindtermen Nederlands (Basisvorming 2de graad ASO-TKO) wordt niet

bepaald door één criterium, maar door het samenspel van een aantal parameters:

* *tekstsoorten/ tekstkenmerken*
* *verwerkingsniveau: kopiërend, beschrijvend, structurerend, beoordelend*
* *publiek:* teksten van eenzelfde soort zijn voor de cursist in de regel moeilijker naarmate het publiek waarvoor zij bedoeld zijn, verder van hem af staat; de mate van bekendheid (en van gemeenschappelijkheid van referentiekaders die ermee samenhangt) bepaalt de afstand; dat geeft met een stijgende moeilijkheidsgraad de volgende ordening:
  + teksten voor de cursist zelf
  + teksten voor bekenden, van wie het referentiekader van ervaring en kennis grotendeels overeenstemt
  + teksten voor onbekenden, die nog heel wat gemeenschappelijke ‘kenmerken’ hebben
  + teksten voor een willekeurig onbekend publiek

**Taalbeschouwing** heeft in de eerste plaats een ondersteunende functie bij de ontwikkeling van

vaardigheden via inzicht in allerlei taalverschijnselen en reflectie op eigen en andermans taalgebruik.

Daarnaast dient taalbeschouwing ook een intellectueel-cognitief doel om de wereld, de taal, het

taalgebruik en het taalsysteem van de mens als individu en als lid van allerlei groepen te benaderen.

Taalverschijnselen kunnen worden bestudeerd op verschillende verwerkingsniveaus: herkennen,

benoemen, bespreken, beschrijven.

**Literatuur** krijgt in de eindtermen van de tweede en de derde graad een belangrijke plaats, omwille

van de aparte tekstsoort en haar vormende en culturele waarde. Het streefdoel is via een

tekstervarende en tekstbestuderende benadering literaire competentie te bereiken.

In deze module komen aan bod

* *voor taalvaardigheid*:
  + informatieve teksten zoals verslagen en informatiebrengende tv-programma’s, prescriptieve zoals instructies en persuasieve teksten zoals sollicitatiebrieven, reclameteksten en een aantal fictionele teksten
  + voor een onbekend publiek
  + structurerend of beoordelend niveau
* *voor literatuur:* eindtermen worden toegepast op strip, theater, tv-drama, soap
* *voor taalbeschouwing:* taalverschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen.

**Instapvereisten**

De competenties van de module “ASO2-B Nederlands 2”.

**Beginsituatie**

De cursisten moeten over voldoende kennis van het Nederlands beschikken om onderwijs in het AN te kunnen volgen. Daarnaast moeten ze geslaagd zijn voor het examen van Nederlands 2 of voor de toelatingsproef voor Nederlands 3.

* In de leerplandoelen en –inhouden wordt met een Δ verwezen naar die eindtermen die in stijgende graad van moeilijkheid terugkeren in verschillende modules.
* Leerplandoelen en leerinhouden: zie volgende bladzijde.
* Didactische wenken: zie ‘didactische wenken’ onder 6.

| **LEERPLANDOELSTELLINGEN** | **ET** | **VOORBEELDEN VAN LEERINHOUDEN** |
| --- | --- | --- |
| **Luisteren** | | |
| **Op structurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen luisteren naar tekstsoorten bestemd voor een onbekend publiek. Het betreft tekstsoorten zoals instructies, informatieve programma's, interviews, praatprogramma’s, journaals, aangeboden via diverse media en multimediale­ informatie­dragers. | E3Δ | * in een informatief programma (bijv. een documentaire op tv, de gedachteopbouw kunnen volgen en de voor hen relevante informatie selecteren |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de luistertaken:  . hun luisterdoel(en) bepalen  . het (de) tekstdoel(en) bepalen  . hun voorkennis inzetten  . bijkomende informatie vragen  . onderwerp en hoofdgedachte(n) identificeren  . gericht informatie selecteren en ordenen  . inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen  . de functie van de bijgeleverde visuele informatie vaststellen  . het taalgebruik van de spreker inschatten  **.** aandacht tonen voor het non-verbale gedrag van de gesprekspartner | E5 | * tijdens de presentatie van een medecursist over een uitgevoerd experiment bepalen wat uit de presentatie onthouden moet worden en daarop hun aandacht richten   *· nagaan wat ze niet goed begrepen hebben en daarover meer uitleg vragen*  · de relevante informatie noteren  . wijzigingen in de gelaatsuitdrukking of de  intonatie van de spreker kunnen duiden |
| De cursisten kunnen een luisterstrategie kiezen naar gelang van luisterdoel(en) en tekst­soorten en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief). | E6Δ | * tijdens een uiteenzetting door de leraar of een medecursist intensief luisteren * bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een gesproken tekstfragment op cd-rom (bijv. de plaats waar iets zich heeft afgespeeld, de geboortedatum van een historisch personage, de herkomst van een tropische houtsoort) zoekend luisteren |
| De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:   * te luisteren * een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen * een ander te laten uitspreken * te reflecteren op hun eigen luisterhouding * het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzich­ten | E7\* | * open staan voor de informatie die aan hen gericht wordt (bijv. tijdens een gesprek met medecursisten, een uiteenzetting door de leraar, een programma op tv) * bereid zijn met voldoende respect en geduld te luisteren naar iemand die zich minder goed kan uitdrukken. * bereid zijn om na te denken over hun luisterhouding (bijv. onderbreek ik de andere niet te veel? sta ik open voor wat hij zegt? toon ik belangstelling? hoe komt het dat ik alleen het begin van de boodschap heb 'gehoord'?) * tegenover bepaalde boodschappen (bijv. slogans, reclamespots, advertenties) een kritische luisterhouding aannemen |
| **Spreken** | | |
| **Op structurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen voor een onbekend pu­bliek gebeurtenissen verslaan. | E10Δ | * op het politiekantoor de relevante informatie verschaffen over de diefstal van een portefeuille |
| **Op beoordelend niveau** | | |
| De cursisten kunnen op beoordelend niveau voor bekende leeftijdge­no­ten hun standpunten/meningen of hun oplossingswijzen voor proble­men in een gedachtewisseling uiteenzetten en motiveren. | E11 | in een klasgesprek over een actueel onderwerp een standpunt onder woorden brengen en toelichten, daarbij inspelend op uitspraken van klasgenoten |
| De eindtermen 13 en 14 hebben betrekking op de teksten van de eindtermen 10 en 11 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de spreektaken:   * hun spreek-en gespreksdoel(en) bepalen * hun publiek beschrijven * hun voorkennis inzetten * naar gelang van hun spreek-, gespreksdoel(en) en publiek: * gericht informatie selecteren en in een duidelijke vorm verwoor­den * bijkomende info vragen * hun taalgebruik aanpassen * inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonder­delen vast­stellen en verwoorden * visuele informatie gebruiken * non-verbaal gedrag observeren en verwoorden * adequaat reageren op de inbreng van gesprekspartner(s). * gespreksconventies hanteren om gesprekken te beginnen, te onderbreken, gaande te houden en af te sluiten * argumenten herkennen en aanbrengen | E13Δ | * voor de presentatie over een auteur * vooraf relevante informatie verzamelen over de auteur * inschatten welke informatie belangrijk en boeiend is voor de medecursisten * bepalen op welke manier de presentatie voor de klas zal gebeuren * alert reageren op de mondelinge uitingen en non-verbale signalen van de medecursisten * bij het formuleren van een klacht * een geschikte verwoording hanteren om het 'klachtengesprek' in te leiden * het formele register hanteren * argumenten aanbrengen, herhalen of specificeren, afhankelijk van de inbreng van de gesprekspartner * aansluiten bij de vorige spreker, de ander laten uitspreken… |
| De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:   * te spreken * algemeen Nederlands te spreken * een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag | E14\* | * bereid zijn tijdens een gedachtewisseling hun standpunt te verwoorden * bereid zijn om na te denken over hun spreekgedrag (bijv. reageer ik niet te impulsief, ongepast, grof op wat anderen zeggen of doen? ben ik niet te dominant in een gesprek? manipuleer ik niet te veel? heb ik wel standaardtaal gebruikt zoals verwacht werd? waarom heb ik succes als ik dialect praat? waarom begrijpt de leraar mij niet als ik een vraag stel?) |
| **Lezen** | | |
| **Op beoordelend niveau** | | |
| De cursisten kunnen tekstsoorten lezen bestemd voor onbekend publiek. Het betreft tekstsoorten zoals   * informatieve teksten, inclusief informatiebronnen * notities * zakelijke brieven * reclameteksten en advertenties * fictionele teksten (cf. literatuur). | E17Δ | * als voorbereiding op een spreekbeurt de informatie in twee of meer informatieve teksten over eenzelfde onderwerp (bijv. de ontdekking van Amerika) tegen elkaar afwegen en de meest geschikte informatie selecteren * in een reclametekst of advertentie (bijv. in folders over hobbymateriaal, tijdschriften) de informatie afwegen tegen de eigen behoeften en smaken |
| De eindtermen 19-22 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 17 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de leestaken:   * hun leesdoel(en) bepalen; * het (de) tekstdoel(en) vaststellen; * hun voorkennis inzetten; * functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen; * onderwerp en hoofdgedachte(n) aanduiden; * de structuur van een tekst in grote lijnen aanduiden; * inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen. | E19Δ | bij het lezen van een informatieve tekst   * bepalen waarvoor ze de tekst willen/moeten lezen * bepalen of een onbekend woord belangrijk is voor het begrijpen van de tekst; zo ja, gebruikmaken van de context of een woordenboek raadplegen * de informatie zoeken die ze nodig hebben * gebruik maken van tekststructurerende signaalwoorden om de samenhang tussen tekstonderdelen te achterhalen (bijv. *in eerste instantie, verder, ten slotte..*.) |
| De cursisten kunnen een leesstrategie kiezen naar gelang van leesdoel en tekstsoorten en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief). | E20Δ | * een studietekst intensief lezen * bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een tekstfragment op cd-rom (bijv. de plaats waar iets zich heeft afgespeeld, de geboortedatum van een historisch personage) zoekend lezen * oriënterend lezen om de bruikbaarheid van een tekst in functie van een schoolse opdracht te bepalen |
| De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen. Het gaat om het gebruiken van:   * de context; * de voorkennis van taal en wereld; * de principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); * het woordenboek. | E21Δ |  |
| De cursisten zijn bereid om:   * te lezen; * lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp; * de verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen; * hun persoonlijk oordeel over bepaalde teksten te formuleren. | E22\* | * open staan voor de aangeboden informatie * tegenover bepaalde boodschappen (bijv. slogans, advertenties, uitnodigingen tot deelname aan een actie) een kritische leeshouding aannemen |
| **Schrijven** | | |
| **Op structurerend niveau** | | |
| De cursisten kunnen tekstsoorten schrijven bestemd voor een onbekend publiek. Het betreft tekstsoorten zoals sollicitatiebrieven voor vakantiejobs; vragen om inlichtingen; relevante formulieren; zakelijke brieven. | E25 | * de gevraagde gegevens invullen op een bestelbon, een formulier voor het verkrijgen van informatiemateriaal, het lidmaatschap van een sportclub, een enquête over consumptiegedrag * in een zakelijke brief om inlichtingen de relevante vragen in een logische volgorde neerschrijven en daarbij het gepaste register hanteren |
| De eindtermen 27-29 hebben betrekking op de teksten van de eindterm 25 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de schrijftaken:   * hun schrijfdoel(en) bepalen * het publiek beschrijven * hun voorkennis inzetten * gericht informatie zoeken, ordenen en verwerken * een logische tekstopbouw creëren met aandacht voor inhou­delijke en functionele relaties   eigen tekst reviseren   * inhouds- en vormconventies van de taal verzorgen * gebruik maken van informatie- en communicatietechnologie. | E27Δ | bij het schrijven van een verslag over een schoolse opdracht   * bepalen wat de lezers vooraf moeten weten (of al weten) alvorens in detail te gaan * informatie verzamelen over het onderwerp * de volgorde bepalen waarin ze de informatie zullen aanbieden * zich na het schrijven afvragen of de kans op het bereiken van het schrijfdoel voldoende groot is; zo niet, hun tekst herwerken * het groene boekje gebruiken als ze niet zeker zijn over de spelling van een woord * de juiste tussenklanken kunnen schrijven * gebruikmaken van de tekstverwerker |
| De cursisten kunnen een schrijfstrategie kiezen naar gelang van schrijfdoel en tekstsoorten en ze toepassen. | E28Δ |  |
| De cursisten zijn binnen de gepaste situaties bereid om:   * te schrijven * schriftelijk informatie te verstrekken * te reflecteren op hun eigen schrijf­proces en op inhoud en vorm van hun schrijfproduct * taal, indeling, spelling, handschrift en lay-out te verzorgen | E29\* | * bereid zijn om na te denken over de manier waarop ze aan een schrijftaak begonnen zijn en welke stappen ze verder nog gezet hebben * bereid zijn om hun teksten spontaan na te lezen (bijv. is het niet kwetsend? is het duidelijk en aantrekkelijk geformuleerd? is het leesbaar geschreven? geef ik voldoende informatie voor de bestemmeling? staan er geen spelfouten in?) en aan te passen. |
| **Literatuur** |  |  |
| De cursisten kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen:   * de kenmerken herkennen van roman, poëzie, theater, soap * verhaalelementen herkennen en benoemen: personages, spanning, thema, tijd, ruimte, ik- en hijverteller | E30Δ | * vanuit een tekstervarende manier van lezen vaststellen * dat een verhaal een open einde heeft * dat een roman verteld wordt door verschillende vertellers * dat een bepaalde passage van een roman zich situeert op een tijdstip voorafgaand aan het lopende verhaal * dat een gebeurtenis in een roman waar gebeurd is * dat de gebeurtenissen in een theaterstuk zich afspelen in de toekomst op een andere planeet * dat ze in een gedicht hun eigen gevoelens herkennen * dat ze een bepaald kortverhaal niet graag lezen * dat ze zich identificeren met een bepaalde verhaalfiguur * vanuit een tekstbestuderende manier van lezen: * bij het lezen een roman die zich afspeelt tegen de achtergrond van een historische gebeurtenis als een 'historische roman'   herkennen en benoemen   * bij het lezen van een misdaadroman de elementen die spanning opwekken, herkennen en benoemen * een gelezen tekst herkennen als een column omdat hij welbepaalde kenmerken vertoont * inzien dat de ruimte waarin een verhaal zich afspeelt, sfeerbepalend kan zijn * inzien dat een flashback in een verhaal een andere structuur teweegbrengt |
| De eindtermen 32-35 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 30 | | |
| De cursisten kunnen informatie over literatuur verzamelen en gebrui­ken. Zij maken hierbij kennis met het aanbod van informatiekana­len zoals: bibliotheek, krant, tijdschrift, radio- en tv-program­ma's, multimedia. | E32Δ | * in de bibliotheek opzoeken welke science fiction-romans beschikbaar zijn om een keuze te maken * op een cd-rom over literatuur informatie zoeken over een stroming * op internet recensies zoeken over een roman en die toetsen aan hun eigen mening |
| De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van de gepaste leesstrategieën (cfr. eindterm 20) | E33 | * globaal lezen voor de plot |
| De leerlingen kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van het bijbehoren­de begrippenapparaat. | E34 |  |
| De cursisten zijn bereid om:   * literaire teksten te lezen; * over hun eigen literaire leeservaring te spreken en te schrij­ven. | E35\* |  |
| **Taalbeschouwing** |  |  |
| **Attitudes** |  |  |
| De cursisten zijn bereid om op hun niveau   * bewust te reflecteren op taalgebruik en taalsysteem * van de verworven inzichten gebruik te maken bij verbale en non-verbale communicatie. | \*E36 |  |
| Bij het reflecteren op verbale en non-verbale communicatie tonen de cursisten interesse in en respect voor de persoon van de ander, en voor de eigen en andermans cultuur. | \*E37 |  |
| **Taalgebruik** |  |  |
| Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis  kunnen de cursisten op hun niveau in een ruim gamma van meer en minder nabije  taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalgebruik.  Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen  38.1 in het tekstuele domein   * verbanden tussen tekstdelen: alinea-zin, inleiding-midden-slot * structuuraanduiders * betekenisrelaties: middel-doel, oorzaak-gevolg, als-dan, voordelen-nadelen, voor-tegen * status van een uitspraak: feit-mening   38.3 in het pragmatische domein   * normen, conventies, houdingen, vooroordelen en rolgedrag via taal * taalhandelingen: beweren, verzoeken, dreigen, waarschuwen, overtuigen, argumenteren * non-verbale communicatie * de gevolgen van hun verbale en non-verbale communicatie voor anderen en henzelf | E38 | * in een opiniërend stuk de feiten van de meningen kunnen onderscheiden |
| **Taalsysteem** |  |  |
| Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis kunnen de cursisten op hun niveau bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem.  Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen  39.2 in het orthografische domein   * vormcorrectheid, spellingconventies en hulpmiddelen bij de spelling van woorden en bij interpunctie   39.4 in het syntactische domein  zin   * enkelvoudige en samengestelde zinnen * nevengeschikte en ondergeschikte zinnen * hoofdzinnen en bijzinnen. | E39 | * bij het luisteren naar en lezen van teksten woorden identificeren en benoemen als *afleiding*, *samenstelling* of *leenwoord* als opstap naar betekenistoekenning * bij het becommentariëren van schrijfproducten van medecursisten of van een literaire tekst de termen *enkelvoudige zin* en *samengestelde zin* hanteren om een oordeel over de stijl uit te spreken |
| **Strategieën** |  |  |
| De cursisten kunnen op hun niveau bewust reflecteren op luister-, spreek-, interactie-,lees- en schrijfstrategieën. | E40 | uitleggen welke strategie ze gebruikt hebben om de betekenis van een onbekend woord te achterhalen |

***MODULE ASO2-B Nederlands 4 (80 lestijden)***

**Situering van de module in de opleiding**

In deze module maakt de cursist zich belangrijke vaardigheden, concepten, begrippen en kennis eigen i.v.m. het Nederlands. Cursisten leren taal actief gebruiken in functie van maatschappelijk functioneren in een multiculturele samenleving en van hun persoonlijke ontwikkeling. Daarbij ligt een belangrijke klemtoon op een eventuele verdere studieloopbaan en beroepsleven.

Elke module (1-4) bevat de taalvaardigheden (spreken, luisteren, lezen en schrijven), literatuur en taalbeschouwing.

Zie ook: [uitgangspunten](http://eindtermen.vlaanderen.be/secundair-onderwijs/tweede-graad/aso/vakgebonden/nederlands/uitgangspunten.htm) bij de eindtermen Nederlands van de 2e graad ASO.

**Taalvaardigheid** neemt een centrale plaats in. Het einddoel van taalvaardigheidsonderwijs is de

cursist in de situaties waarin hij terecht kan komen, vlot en effectief te leren communiceren, zowel

receptief (luisterend/lezen) als productief (spreken/gesprekken voeren/schrijven).

De moeilijkheidsgraad van de eindtermen Nederlands (Basisvorming 2de graad ASO-TKO) wordt niet

bepaald door één criterium, maar door het samenspel van een aantal parameters:

* *tekstsoorten/ tekstkenmerken*
* *verwerkingsniveau: kopiërend, beschrijvend, structurerend, beoordelend*
* *publiek:* teksten van eenzelfde soort zijn voor de cursist in de regel moeilijker naarmate het publiek waarvoor zij bedoeld zijn, verder van hem af staat; de mate van bekendheid (en van gemeenschappelijkheid van referentiekaders die ermee samenhangt) bepaalt de afstand; dat geeft met een stijgende moeilijkheidsgraad de volgende ordening:
  + teksten voor de cursist zelf
  + teksten voor bekenden, van wie het referentiekader van ervaring en kennis grotendeels overeenstemt
  + teksten voor onbekenden, die nog heel wat gemeenschappelijke ‘kenmerken’ hebben
  + teksten voor een willekeurig onbekend publiek.

Taalbeschouwing heeft in de eerste plaats een ondersteunende functie bij de ontwikkeling van

vaardigheden via inzicht in allerlei taalverschijnselen en reflectie op eigen en andermans taalgebruik.

Daarnaast dient taalbeschouwing ook een intellectueel-cognitief doel om de wereld, de taal, het

taalgebruik en het taalsysteem van de mens als individu en als lid van allerlei groepen te benaderen.

Taalverschijnselen kunnen worden bestudeerd op verschillende verwerkingsniveaus: herkennen,

benoemen, bespreken, beschrijven.

**Literatuur** krijgt in de eindtermen van de tweede en de derde graad een belangrijke plaats, omwille

van de aparte tekstsoort en haar vormende en culturele waarde. Het streefdoel is via een

tekstervarende en tekstbestuderende benadering literaire competentie te bereiken.

In deze module komen aan bod

* *voor taalvaardigheid*
  + verschillende soorten complexe informatieve en vooral persuasieve teksten, zoals informatiebronnen, discussies, klachten, recensies
  + voor een onbekend publiek
  + op beoordelend niveau
* *voor literatuur: literaire stromingen en reflectie op eigen leeservaringen*
* *voor taalbeschouwing: taalverschijnselen* herkennen, onderzoeken en benoemen.

**Instapvereisten**

De competenties van de module “ASO2-B Nederlands 3”.

**Beginsituatie**

De cursisten moeten over voldoende kennis van het Nederlands beschikken om onderwijs in het AN te kunnen volgen. Bovendien moeten ze geslaagd zijn voor het examen van module Nederlands 3 of voor de toelatingsproef voor Nederlands 4.

* In de leerplandoelen en –inhouden wordt met een Δ verwezen naar die eindtermen die in stijgende graad van moeilijkheid terugkeren in verschillende modules.
* Leerplandoelen en leerinhouden: zie volgende bladzijde.
* Didactische wenken: zie ‘didactische wenken’ onder 6.

| **LEERPLANDOELSTELLINGEN** | **ET** | **VOORBEELDEN VAN LEERINHOUDEN** |
| --- | --- | --- |
| **Luisteren** |  |  |
| **Op beoordelend niveau** | | |
| De cursisten kunnen luisteren naar tekstsoorten bestemd voor onbekend publiek. Het betreft tekstsoorten zoals: activerende boodschappen, standpunten, meningen in probleemoplossende discussies. | E4 | * in een discussie over onderwerpen die hen aanbelangen (bijv. op radio of tv) de beluisterde argumenten en meningen afwegen tegen de achtergrond van de eigen voorkennis en overtuiging |
| De eindtermen 5,6,7 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 4 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de luistertaken:  . hun luisterdoel(en) bepalen;  . het (de) tekstdoel(en) bepalen;  . hun voorkennis inzetten;  . bijkomende informatie vragen;  . onderwerp en hoofdgedachte(n) identificeren;  . gericht informatie selecteren en ordenen;  . inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen  ;  . de functie van de bijgeleverde visuele informatie vaststellen;  . het taalgebruik van de spreker inschatten;  **.** aandacht tonen voor het non-verbale gedrag van de gesprekspartner | E5 | * tijdens de presentatie van een medecursist over een uitgevoerd experiment bepalen wat uit de presentatie onthouden moet worden en daarop hun aandacht richten * nagaan wat ze niet goed begrepen hebben en daarover meer uitleg vragen * de relevante informatie noteren * wijzigingen in de gelaatsuitdrukking of de intonatie van de spreker kunnen duiden |
| De cursisten kunnen een luisterstrategie kiezen naar gelang van luisterdoel(en) en tekst­soorten en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief) | E6 | * tijdens een uiteenzetting door de leraar of een medecursist intensief luisteren * tijdens een interview zoekend luisteren: specifieke informatie-elementen selecteren |
| De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:   * te luisteren; * een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen; * een ander te laten uitspreken; * te reflecteren op hun eigen luisterhouding; * het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzich­ten. | E7\* | * open staan voor de informatie die aan hen gericht wordt (bijv. tijdens een gesprek met medecursisten, een uiteenzetting door de leraar, een programma op tv) * bereid zijn met voldoende respect en geduld te luisteren naar iemand die zich minder goed kan uitdrukken. * bereid zijn om na te denken over hun luisterhouding (bijv. onderbreek ik de andere niet te veel? sta ik open voor wat hij zegt? toon ik belangstelling? hoe komt het dat ik alleen het begin van de boodschap heb 'gehoord'?) * tegenover bepaalde boodschappen (bijv. slogans, reclamespots, advertenties) een kritische luisterhouding aannemen |
| **Spreken** | | |
| **Op beoordelend niveau** | | |
| De cursisten kunnen aan een onbekend pu­bliek   * inlichtingen vragen, aanvragen doen, klachten/bezwaren formuleren in het kader van het schools functioneren en van de vrije tijd (rechtstreeks of telefonisch) * activerende boodschappen formuleren | E12 | Voorbijgangers op straat met de gepaste argumenten motiveren om een petitie te ondertekenen, daarbij inspelend op uiteenlopende reacties; mensen trachten te overtuigen om een nieuw product te proberen (waspoeder, muggenverdelger) |
| De eindtermen 13 en 14 hebben betrekking op de teksten van eindterm 12 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de spreektaken:   * hun spreek-en gespreksdoel(en) bepalen; * hun publiek beschrijven; * hun voorkennis inzetten; * naar gelang van hun spreek-, gespreksdoel(en) en publiek: * gericht informatie selecteren en in een duidelijke vorm verwoor­den; * bijkomende info vragen; * hun taalgebruik aanpassen; * inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonder­delen vast­stellen en verwoorden; * visuele informatie gebruiken; * non-verbaal gedrag observeren en verwoorden. * Gespreksconventies hanteren om gesprekken te beginnen, te onderbre­ken, gaande te houden en af te sluiten; * Argumenten herkennen en aanbrengen; * Adequaat reageren op de inbreng van gesprekspartner(s). | E13 | * voor de presentatie over een auteur * vooraf relevante informatie verzamelen over de auteur * inschatten welke informatie belangrijk en boeiend is voor de medecursisten * bepalen op welke manier de presentatie voor de klas zal gebeuren * alert reageren op de mondelinge uitingen en non-verbale signalen van de medecursisten * bij het formuleren van een klacht * een geschikte verwoording hanteren om het 'klachtengesprek' in te leiden * het formele register hanteren * argumenten aanbrengen, herhalen of specificeren, afhankelijk van de inbreng van de gesprekspartner * aansluiten bij de vorige spreker; de ander laten uitspreken |
| De cursisten zijn binnen de gepaste communicatiesituaties bereid om:   * te spreken; * algemeen Nederlands te spreken; * een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag. | E14\* | * bereid zijn tijdens een gedachtewisseling hun standpunt te verwoorden * bereid zijn om na te denken over hun spreekgedrag (bijv. reageer ik niet te impulsief, ongepast, grof op wat anderen zeggen of doen? ben ik niet te dominant in een gesprek? manipuleer ik niet te veel? heb ik wel standaardtaal gebruikt zoals verwacht werd? waarom heb ik succes als ik dialect praat? waarom begrijpt de leraar mij niet als ik een vraag stel?) |
| **Lezen** | | |
| **Op beoordelend niveau** | | |
| De leerlingen kunnen tekstsoorten lezen bestemd voor een onbekend publiek: informatieve teksten en informatiebronnen, zowel in gedrukte als elektronische vorm:  - van praktische aard (zoals spoorboekje, vakantieregeling);  - van encyclopedische aard (zoals woordenboek, catalogus). | E18 | * een spoorboekje raadplegen om naar hun bestemming te geraken in functie van een gemaakte afspraak, beschikbare tijd e.d. * een woordenboek raadplegen om het meest geschikte van twee synoniemen te selecteren in functie van een schrijfopdracht |
| De eindtermen 19-22 hebben betrekking op de teksten uit eindterm 18 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de leestaken:   * hun leesdoel(en) bepalen; * het (de) tekstdoel(en) vaststellen; * hun voorkennis inzetten; * functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen; * onderwerp en hoofdgedachte(n) aanduiden; * de structuur van een tekst in grote lijnen aanduiden; * inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen. | E19 | bij het lezen van een informatieve tekst   * bepalen waarvoor ze de tekst willen/moeten lezen * bepalen of een onbekend woord belangrijk is voor het begrijpen van de tekst; zo ja, gebruikmaken van de context of een woordenboek raadplegen * de informatie zoeken die ze nodig hebben * gebruik maken van tekststructurerende signaalwoorden om de samenhang tussen tekstonderdelen te achterhalen (bijv. *in eerste instantie, verder, ten slotte..*.) |
| De cursisten kunnen een leesstrategie kiezen naar gelang van leesdoel en tekstsoorten en ze toepassen (oriënterend, zoekend, globaal en intensief). | E20 | * een studietekst intensief lezen * bij het zoeken naar een specifiek informatie-element in een tekstfragment op cd-rom (bijv. de plaats waar iets zich heeft afgespeeld, de geboortedatum van een historisch personage) zoekend lezen * oriënterend lezen om de bruikbaarheid van een tekst in functie van een schoolse opdracht te bepalen |
| De cursisten kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen. Het gaat om het gebruiken van:   * de context; * de voorkennis van taal en wereld; * de principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen); * het woordenboek. | E21 |  |
| De cursisten zijn bereid om:   * te lezen; * lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp; * de verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen; * hun persoonlijk oordeel over bepaalde teksten te formuleren. | E22\* | * open staan voor de aangeboden informatie * tegenover bepaalde boodschappen (bijv. slogans, advertenties, uitnodigingen tot deelname aan een actie) een kritische leeshouding aannemen |
| **Schrijven** |  |  |
| **Op beoordelend niveau** | | |
| De leerlingen kunnen tekstsoorten schrijven bestemd voor onbe­kende leeftijd­ge­noten. Het betreft tekstsoorten zoals: lezersbrieven; recensies. | E26 | een lezersbrief schrijven om te protesteren tegen een bepaalde uitspraak in een jongerenblad |
| De eindtermen 27-29 hebben betrekking op de teksten van de eindterm 26 | | |
| De cursisten kunnen bij de planning en uitvoering van en bij de reflectie op de schrijftaken:   * hun schrijfdoel(en) bepalen; * het publiek beschrijven; * hun voorkennis inzetten; * gericht informatie zoeken, ordenen en verwerken; * een logische tekstopbouw creëren met aandacht voor inhou­delijke en functionele relaties;   eigen tekst reviseren;   * inhouds- en vormconventies van de taal verzorgen; * gebruik maken van informatie- en communicatietechnologie. | E27 | bij het schrijven van een verslag over een schoolse opdracht   * bepalen wat de lezers vooraf moeten weten (of al weten) alvorens in detail te gaan * informatie verzamelen over het onderwerp * de volgorde bepalen waarin ze de informatie zullen aanbieden * zich na het schrijven afvragen of de kans op het bereiken van het schrijfdoel voldoende groot is; zo niet, hun tekst herwerken * het groene boekje gebruiken als ze niet zeker zijn van de spelling van een woord * gebruikmaken van de tekstverwerker |
| De cursisten kunnen een schrijfstrategie kiezen naar gelang van schrijfdoel en tekstsoorten en ze toepassen. | E28 |  |
| De cursisten zijn binnen de gepaste situaties bereid om:   * te schrijven; * schriftelijk informatie te verstrekken; * te reflecteren op hun eigen schrijf­proces en op inhoud en vorm van hun schrijfproduct; * taal, indeling, spelling, handschrift en lay-out te verzorgen. | E29\* | * bereid zijn om na te denken over de manier waarop ze aan een schrijftaak begonnen zijn en welke stappen ze verder nog gezet hebben * bereid zijn om hun teksten spontaan na te lezen (bijv. is het niet kwetsend? is het duidelijk en aantrekkelijk geformuleerd? is het leesbaar geschreven? geef ik voldoende informatie voor de bestemmeling? staan er geen spelfouten in?) * na reflectie bereid zijn hun teksten aan te passen (herschrijven) |
| **Literatuur** | | |
| De cursisten kunnen vanuit een tekstervarende en tekstbestuderende manier van lezen:   * verschillen aanwijzen in de benadering van de werkelijkheid in twee stromingen * de keuze van sommige verhaalelementen toelichten: personages, tijd, ruimte | E30 | * vanuit een tekstbestuderende manier van lezen: * inzien dat de ruimte waarin een verhaal zich afspeelt, sfeerbepalend kan zijn * inzien dat een flashback in een verhaal een andere structuur teweegbrengt |
| De cursisten kunnen:   * hun tekstkeuze toelichten; * hun leeservaring verwoorden (inhoud van het werk weergeven, eigen mening weergeven); * hun tekstkeuze en leeservaring documenteren. | E31 | * vanuit hun eigen leesvoorkeur aangeven welke motieven hen hebben aangezet tot de keuze van een bepaalde roman, gedichtencyclus, theatertekst als huislectuur * aan de klasgenoten uitleggen waarover het literaire werk gaat en wat ze ervan vinden * informatie over de auteur en het gelezen boek verzamelen en presenteren |
| De eindtermen 32-35 hebben betrekking op de teksten van de eindtermen 30 en 31 | | |
| De cursisten kunnen informatie over literatuur verzamelen en gebrui­ken. Zij maken hierbij kennis met het aanbod van informatiekana­len zoals: bibliotheek, krant, tijdschrift, radio- en tv-program­ma's, multimedia. | E32 | * in de bibliotheek opzoeken welke science fiction-romans beschikbaar zijn om een keuze te maken * op een cd-rom over literatuur informatie zoeken over een stroming * op internet recensies zoeken over een roman en die toetsen aan hun eigen mening |
| De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van de gepaste leesstrategieën (cf. eindterm 20). | E33 | * intensief lezen voor bijv. inzicht in personages |
| De cursisten kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van het bijbehoren­de begrippenapparaat. | E34 |  |
| De cursisten zijn bereid om:   * literaire teksten te lezen; * over hun eigen literaire leeservaring te spreken en te schrij­ven. | E35\* |  |
| **Taalbeschouwing** | | |
| **Attitudes** |  |  |
| De cursisten zijn bereid om op hun niveau   * bewust te reflecteren op taalgebruik en taalsysteem * van de verworven inzichten gebruik te maken bij verbale en non-verbale communicatie. | \*E36 |  |
| Bij het reflecteren op verbale en non-verbale communicatie tonen de cursisten interesse in en respect voor de persoon van de ander, en voor de eigen en andermans cultuur. | \*E37 |  |
| **Taalgebruik** |  |  |
| Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis  kunnen de cursisten op hun niveau in een ruim gamma van meer en minder nabije  taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalgebruik.  Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen  38.2 in het sociolinguïstische domein   * Standaardnederlands en andere standaardtalen * nationale, regionale, sociale en situationele taalvariëteiten * in onze samenleving voorkomende talen   38.3 in het pragmatische domein   * normen, conventies, houdingen, vooroordelen en rolgedrag via taal * taalhandelingen: beweren, verzoeken, dreigen, waarschuwen, overtuigen, argumenteren * non-verbale communicatie * de gevolgen van hun verbale en non-verbale communicatie voor anderen en henzelf * talige aspecten van cultuuruitingen in onze samenleving * cultuurgebonden aspecten van verbale en non-verbale communicatie in onze samenleving. | E38 | * aan de hand van voorbeelden uitleggen op welke manier het Nederlands zijn woordvoorraad uitbreidt: via afleiding, samenstelling of ontlening uit een andere taal |
| **Taalsysteem** |  |  |
| Met het oog op doeltreffende communicatie en taalbeschouwelijke basiskennis kunnen de cursisten op hun niveau bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem.  Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en benoemen  39.2 in het orthografische domein   * vormcorrectheid, spellingconventies en hulpmiddelen bij de spelling van woorden en bij interpunctie   39.3 in het morfologische domein   * herkomst van woorden: inheemse woorden en leenwoorden   39.5. in het semantische domein  woordsemantiek   * woordbetekenis: betekenis, gevoelswaarde * betekenisrelaties: homoniemen, synoniemen, antoniemen * letterlijke en figuurlijke betekenis, beeldspraak * zinssemantiek * modaliteit. | E39 | aan de hand van voorbeelden bespreken wat de gevolgen zijn van het gebruik van een indirecte rede op de syntaxis |
| **Strategieën** |  |  |
| De cursisten kunnen op hun niveau bewust reflecteren op luister-, spreek-, interactie-,lees- en schrijfstrategieën. | E40 | uitleggen welke strategie ze gebruikt hebben om de betekenis van een onbekend woord te achterhalen |

# EVALUATIE

***UITGANGSPUNTEN***

De rol van de evaluatie

Evalueren is nagaan of bepaalde doelstellingen bereikt worden. Men wil de doeltreffendheid van het leerproces onderzoeken en er passende conclusies uit trekken om:

* te bepalen in welke mate de cursisten erin geslaagd zijn de leerplandoelen te

bereiken;

* waargenomen tekorten te remediëren;
* het leergedrag van de cursisten en het eigen onderwijsgedrag te optimaliseren;
* te helpen de cursisten correct te oriënteren naar een verdere studiekeuze;

De centra voor tweedekansonderwijs zijn onderworpen aan de wettelijke verplichting ervoor te zorgen dat de grote meerderheid van de cursisten de door de overheid opgelegde eindtermen bereikt. Examens, toetsen en andere vormen van evaluatie kunnen aantonen dat deze verplichting is nagekomen. Zij moeten een afspiegeling zijn van wat de cursisten moeten kennen en kunnen en van de vooropgestelde attitudes.

Proces-en productevaluatie

Evaluatiegegevens kunnen op twee manieren worden gebruikt. In de eerste plaats kan worden nagegaan of de doelstellingen door de cursisten werden bereikt. In dat geval spreken we van productevaluatie. De evaluatie is cursistgericht.

Daarnaast kan worden onderzocht op welke wijze de doelstellingen worden nagestreefd. Deze evaluatievorm is gericht op het didactisch proces. De leraar reflecteert op zijn didactisch handelen. In dat geval spreken we van procesevaluatie.

Formatieve en summatieve evaluatie

Een summatieve evaluatie gebeurt in functie van een toelating tot of een afsluiting van een onderwijseenheid. De resultaten worden gebruikt voor het geven van een cijfer, van een (deel)certificaat, van een vrijstelling …

De formatieve evaluatie gebeurt tijdens het onderwijs en heeft de bedoeling het onderwijsleerproces bij te sturen. Via taken, observaties … wordt systematisch feedback opgebouwd.

Kennis – communicatieve vaardigheden

Uit de leerplandoelen blijkt dat de communicatieve vaardigheden voorgaan op de kennis. Dat moet ook tot uiting komen in de evaluatie.

De leerplancommissie pleit ervoor tenminste 60% van de “punten” te voorzien voor communicatieve vaardigheden. Men kan zich inspireren op de volgende verdeling: spreekvaardigheid tussen 25 en 35 % van het geheel, luistervaardigheid tussen 15 en

25 %, leesvaardigheid tussen 25 en 35 % en spreekvaardigheid tussen 20 en 25 %. De leerkracht kan er ook voor opteren om de productieve vaardigheden (spreken en schrijven) iets meer te laten doorwegen dan de receptieve (luisteren en lezen). In grotelijnen moeten de 4 vaardigheden aan bod komen waarbij geen enkele ervan opvallend ondergewaardeerd wordt.

Criteria voor het opstellen van een adequate toets

Een goede toets geeft nauwkeurig weer wat de capaciteiten van een cursist zijn in een normaal-functionele situatie, in het werkelijke leven dus.

Een zestal criteria dragen bij tot de kwaliteit van een toets: betrouwbaarheid, validiteit, haalbaarheid, authenticiteit, betrokkenheid en impact.

*Betrouwbaarheid:*

Toetsen moeten voorspelbaar zijn, transparant en eenduidig. Een zelfde toets, afgenomen door verschillende leraren, op verschillende momenten, op verschillende plaatsen … moet het zelfde resultaat opleveren. De cursist is vertrouwd met de formulering van de opdracht, met de bedoeling ervan en met de manier waarop de leraar evalueert.

*Validiteit:*

Een toets moet meten wat zij veronderstelt te meten. Indien men bijvoorbeeld de leesvaardigheid van een cursist wil toetsen en de score in sterke mate mee bepaald wordt door het maken van spellingsfouten, is de toets niet valide.

*Haalbaarheid:*

Toetsen moeten rekening houden met de mogelijkheden en de vooruitgang van de cursisten. De cursist moet over de nodige tijd en de noodzakelijke hulpmiddelen beschikken. Ook voor de leraar moet de toets haalbaar zijn: voorbereiding, correctietijd, remediëring.

*Authenticiteit:*

Toetsing van vaardigheden moet zoveel als mogelijk gebeuren aan de hand van een reële taalsituatie.

*Betrokkenheid:*

Een goede toets spreekt de cursist echt aan. Het resultaat wordt zo snel mogelijk besproken. Pas dan leidt toetsing tot een echte leerervaring. Leraar of medecusisten kunnen feedback geven over taalgebruik, het waarom van het resultaat, de oplossingsstrategieën en de leerstrategieën. De remediërende informatie kan de cursist bijhouden in zijn portfolio, waardoor hij zicht krijgt op zijn vorderingen en nog bij te werken punten.

*Impact:*

Indien de toets in hoge mate beantwoordt aan de eerste vijf criteria zal de impact ervan op het leerproces positief zijn. Waar de toets voorbijgaat aan één of meer van de vorige kwaliteitscriteria zal de impact eerder negatief uitvallen.

Toetsevaluatie

Een goede manier om de degelijkheid van een toets te evalueren is hem voor te leggen aan en te laten oplossen door collega’s. Indien collega’s met bepaalde elementen van de toets problemen hebben, zal dat wellicht ook gelden voor de cursisten. Als team kan je op deze manier makkelijker op dezelfde golflengte komen, wat de eenduidigheid naar de cursisten toe ten goede komt. Vooraf gaat een consensus over doelstellingen en methodologische aanpak.

Het proces kan geobjectiveerd worden door elke toets te evalueren aan de hand van een vragenlijst die peilt naar betrouwbaarheid, validiteit, haalbaarheid, authenticiteit, betrokkenheid en impact.

Het zou goed zijn de cursist zelf de toets te laten evalueren. Had hij dit soort toets verwacht? Waren de vragen duidelijk? Was de toets haalbaar? Hoe schat hij zijn resultaat in? Is hij bereid en in staat zijn leerstrategie aan te passen?

***EVALUEREN VAN KENNIS***

Kennis van leer(stof)elementen is nooit een doel op zich. Het is een tussenstap naar een hoger doel, de vaardigheden. Het is dan ook logisch dat de evaluatie van kennis ondergeschikt is aan de evaluatie van vaardigheden. Vergeten we anderzijds niet dat een goede score behalen op luisteren, spreken, lezen en schrijven maar kan indien men over een voldoende en passende woordenschat beschikt, men de spraakkunst in voldoende mate beheerst en waar nodig ook blijk geeft van interculturele competenties.

***EVALUEREN VAN VAARDIGHEDEN***

De vier vaardigheden komen in het leerproces geïntegreerd aan bod. Het is dus niet evident om bij evaluatie een objectief beeld te krijgen van iedere vaardigheid op zich. Bij het peilen naar bijvoorbeeld leesvaardigheid is het daarom aangewezen de verwachtingen ten aanzien van de overige vaardigheden niet te hoog in te stellen.

Voor het evalueren van productieve vaardigheden kan men zich baseren op de output: een gesproken of geschreven product. Bij receptieve vaardigheden echter is er geen direct fysisch bewijs van de luister-of leesvaardigheid van de cursist. Daarom moet de leraar op een indirecte manier (door middel van vragen en opdrachten) aan de weet komen in welke mate de cursist de luister- of leestekst heeft begrepen.

Luistervaardigheid

De cursisten kunnen luistertaken bij een nog niet beluisterde tekst, conversatie, voordracht volbrengen die geconcipieerd zijn in dezelfde geest als de luistertaken tijdens de lessen. Vragen die een hoge mate van productieve taalvaardigheid vereisen, worden hierbij vermeden. Ook opletten voor de valkuil van de geheugentoetsen.

*Mogelijkheden:*

* juist of fout;
* een zin, een sequentie, een repliek vervolledigen;
* meerkeuzevragen;
* sorteren en associëren;
* een schema of een samenvatting maken;
* open vragen beantwoorden.

Spreekvaardigheid

Naast individuele gespreksmomenten (spreekoefening, improvisatie, …) kunnen interactieve gesprekssituaties voor de evaluatie van spreekvaardigheid in aanmerking komen. Van belang is dat zij zo authentiek mogelijk zijn. De gesprekspartner(s) kunnen zijn: de leraar, één of meer medecursisten. Ook bij mondelinge examens kunnen interactieve gespreksmomenten met medecursisten de klassieke setting leraar-cursist vervangen.

*Mogelijkheden:*

* instructies geven aan derden;
* vragen beantwoorden en zelf vragen formuleren;
* een klacht formuleren;
* creatief en improvisatorisch spreken;
* een standpunt verwoorden;
* een rollenspel spelen.

Leesvaardigheid

Wanneer je naar de leesvaardigheid van een cursist peilt, toets je het begrijpend lezen van een tekstfragment of een volledige tekst, die niet tijdens de les werden behandeld. Je kan peilen naar: de hoofdidee uit een tekst halen, onderscheiden van hoofdzaak en bijzaak,

Zoeken naar specifieke informatie in een tekst (scanning), de structuur van een tekst weergeven, een tekst samenvatten, tussen de regels lezen, voorspellend lezen. Daarnaast is het zeker zinvol de cursist een leesdossier te laten aanleggen.

*Mogelijkheden:*

* juist of fout;
* een sequentie of een repliek vervolledigen;
* een situatie beoordelen;
* sorteren en associëren;
* reconstrueren;
* gerichte informatie opzoeken;
* nagaan hoe in een tekst gedachten worden geformuleerd;
* een schema of een samenvatting maken;
* open vragen beantwoorden.

Schrijfvaardigheid

Net zoals bij spreekvaardigheid is het objectief evalueren van schrijfvaardigheid moeilijk. Ook bij schrijfvaardigheid is het essentieel te werken met normaal-functionele opdrachten die aansluiten bij de lespraktijk.

*Mogelijkheden*

* dictee (geen losse woorden of zinnen, maar een reële, samenhangende tekst);
* vragen over een tekst laten beantwoorden;
* een dialoog omzetten naar proza en omgekeerd;
* een advertentie in de krant laten beantwoorden;
* een tekst herschrijven vanuit het standpunt van een personage;
* een samenvatting maken;
* een gelegenheidsbrief schrijven;
* een verslag schrijven over een voorbije gebeurtenis;
* een biografische inleiding geven op een persoon;
* een boek, een film, een theaterproductie recenseren;
* een opstel of verhandeling schrijven: vraagt een gedegen voorbereiding die stapsgewijze wordt opgebouwd.

***EVALUEREN VAN STRATEGIEËN EN ATTITUDES***

Bij het uitvoeren van taaltaken zijn bepaalde leerstrategieën, communicatiestrategieën en attitudes onmisbaar. In tegenstelling tot de vaardigheden zijn deze strategieën niet als zodanig te bereiken, maar na te streven (inspanningsverplichting). In een aantal gevallen is het aangewezen ze op te nemen in de evaluatie, opdat de cursisten hieraan ook de nodige aandacht besteden.

*Voorbeelden van te evalueren leerstrategieën:*

* voorkennis oproepen;
* het luistergedrag afstemmen op het luisterdoel;
* een informatie-en organisatiestructuur uitwerken en hanteren.

*Voorbeelden van te evalueren communicatiestrategieën:*

* hoe het woord krijgen en doorgeven;
* gebruik maken van niet-verbaal gedrag;
* gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal;
* vragen iets te herhalen;
* gebruik van non-verbaal gedrag.

*Voorbeelden van te evalueren attitudes:*

* spreekdurf;
* de bereidheid om zich in te leven in de socio-culturele context van een tekst;
* de bereidheid om autonoom de eigen taalbeheersing te verbreden en te verdiepen;
* de interesse voor teksten, ook buiten de context van de les;
* het spontaan nastreven van vormcorrectheid.

(Gedeeltelijk naar: VSKO, leerplan Nederlands 2e graad ASO – TSO)

# MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN

* een voldoende aantal P.C.’s met internetverbinding; met voldoende wordt bedoeld dat maximum twee cursisten tegelijkertijd met hetzelfde toestel kunnen werken;
* projectiemogelijkheid en geluidsapparatuur;

Een verzameling van werken van hedendaagse Nederlandstalige auteurs is wenselijk.

# BEGRIPPENLIJST

1. Tekstsoorten

Tekst is elke boodschap – zowel gesproken als geschreven - die een taalgebruiker productief, receptief of interactief verwerkt. Bij productief taalgebruik is de tekst een product (men verwerkt gegevens tot een tekst), bij receptief taalgebruik is de tekst het uitgangspunt (men doet iets met een aangeboden tekst).

Op basis van de bedoeling van een tekst onderscheidt men de volgende categorieën:

* + informatieve teksten: willen informatie overbrengen (bijv. een krantenartikel, een hypertekst, een verhandeling)
  + persuasieve teksten: proberen de ontvanger van iets te overtuigen (bijv. een betoog, een pamflet, een sollicitatiebrief)
  + adviserende/activerende teksten: proberen het gedrag van de ontvanger te sturen (bijv. reclameboodschappen, een handleiding, een reglement)
  + diverterende teksten: willen de ontvanger onderhouden (bijv. een toneelstuk, een sprookje, een stripverhaal)
  + emotieve teksten: willen gevoelens opwekken (bijv. persoonlijke brief, poëzie)

Opmerking: globaal vind je deze indeling in de meeste handboeken terug, zij het soms met een andere benaming. Natuurlijk kunnen sommige tekstsoorten ook voor een ander doel dienen of voor een combinatie van doelen

* hypertekst: de tekst op een Webpagina is geen gewone tekst, maar een hypertekst. Het bijzondere van hypertekst is dat de tekst zogeheten hyperlinks bevat. Een hyperlink verwijst naar een andere Webpagina. Een hypertekst-systeem creëert verbindingen tussen stukjes informatie, waardoor je eenvoudig informatie over verwante onderwerpen kunt vinden.

1. Het publiek

Om te beschrijven wat de cursisten precies moeten kunnen doen met taal, wordt het criterium ‘publiek’ gebruikt. Elke tekst is voor een bepaald publiek bedoeld. De schrijver/spreker houdt rekening met dat publiek, wat tot uiting komt in de formulering, structurering, de omvang en de visuele ondersteuning van de tekst.

De aanduiding ‘ publiek’ verwijst naar de bedoelde gebruiker van een tekst en niet noodzakelijk naar de werkelijke gebruiker. Zo heeft een krantenartikel een onbekend publiek als bestemming, een jeugdtijdschrift een publiek van onbekende jongeren, ongeacht wie de tekst uiteindelijk leest. Het antwoord van een leerling op een vraag van de leraar heeft diezelfde leraar als publiek, een bekende volwassene dus.

Teksten van een zelfde soort zijn voor cursisten in de regel moeilijker naarmate het publiek waarvoor ze bedoeld zijn, verder van hen af staat. Dat geeft met een stijgende moeilijkheidsgraad de volgende ordening:

* + teksten voor henzelf
  + teksten voor bekenden: medecursisten, een leraar
  + teksten voor een onbekend publiek: om het even wie

In het leerplan is alleen het hoogste niveau opgenomen dat de cursisten moeten bereiken: de onderliggende niveaus worden als beheerst verondersteld.

3. Het verwerkingsniveau

Om te beschrijven wat leerlingen met taal moeten kunnen doen, is het verwerkingsniveau als criterium gebruikt: de mate waarin een taalgebruiker een te produceren of te ontvangen tekst beheerst. De onderscheiden verwerkingsniveaus worden gesitueerd op een continuüm gaande van eenvoudig naar complex. Ze zijn als volgt omschreven:

3.1 Kopiërend niveau

Op dit niveau worden de minste eisen gesteld aan het actief verwerken van informatie: niet alleen de informatie zelf, maar ook de wijze waarop ze is geformuleerd, mag je letterlijk weergeven. Dat is bijvoorbeeld het geval wanneer je opdracht zich beperkt tot het letterlijk overschrijven of het nazeggen van een tekst.

3.2 Beschrijvend niveau

Je moet de aangeleverde informatie in je opnemen zoals ze wordt aangeboden, of informatie weergeven zoals ze zich aan jou heeft voorgedaan: in de informatie breng je geen ‘transformatie’ aan. Dat is o.m. het geval als je een verhalende tekst beluistert of leest om kennis te nemen van de ‘plot’. Een voorbeeld dat zich op productief niveau situeert is het verslag uitbrengen over een gebeurtenis zoals ze zich heeft voorgedaan, m.a.w. in chronologische volgorde van de feiten.

3.3 Structurerend niveau

Op dit niveau heb je een actieve inbreng in de wijze waarop je de aangeboden informatie in je opneemt of zelf informatie presenteert. Naargelang van het luister- of leesdoel dat je jezelf stelt of dat je werd opgelegd, selecteer je bepaalde elementen uit het geheel, breng je een nieuwe ordening aan in het geheel of geef je het geheel in een verkorte vorm weer.

3.4 Beoordelend niveau

Dit niveau impliceert steeds het inbrengen van een tweede ‘perspectief’: je confronteert aangeboden informatie met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met de eigen voorkennis die je rond een onderwerp al had opgedaan, of je stemt je eigen tekst af op informatie die door anderen in de communicatie werd ingebracht.

4. Doelen, strategieën bij lezen en luisteren

4.1 Oriënterend

Deze strategie heeft de bedoeling snel tot de essentie van de tekst te komen: het centrale thema van de tekst en de hoofdvragen die i.v.m. dit thema kunnen worden gesteld. Dit wordt ook wel eens lezen/luisteren op macroniveau genoemd.

4.2 Zoekend

Hier ben je zeer gericht op zoek naar die informatie die je aanbelangt (specifieke informatie).

4.3 Globaal

Dit is in hoofdzaak een inhoudelijke verkenning van de hele tekst die verder gaat dan het aanduiden van het centrale thema en de hoofdvragen. Deze vragen worden aangevuld met antwoorden (kernantwoorden) om zo een overzicht te krijgen van de werkelijke tekstinhoud.

4.4. Intensief

In dit geval ga je de tekst of slechts een gedeelte van de tekst werkelijk doorgronden. Aansluitend bij de kernantwoorden (zie 2.3.) stel je nu subijv.ragen en geef je ook de antwoorden daarop. Zo krijg je zicht op oorzaken en gevolgen van de tweede en zelfs van de derde graad. Dit is lezen op microniveau.

5. Tekststructuren

In een schriftelijke of mondelinge uiteenzetting kun je geregeld een vast patroon herkennen, dat een antwoord geeft op een aantal vragen bij een specifiek onderwerp. Vaste structuren zijn een bruikbaar instrument om voorspellend te lezen en te luisteren, om schema’s te maken, om zelf ideeën te structureren voor een mondelinge of schriftelijke uiteenzetting.

5.1 De probleemstructuur

THEMA (= een probleem)

Wat is het probleem precies?

Waarom is het een probleem?

Wat zijn de oorzaken?

Wat is ertegen te doen?

5.2 De maatregelstructuur

THEMA (= een maatregel)

Wat is de maatregel precies?

Waarom is de maatregel nodig?

Hoe wordt de maatregel uitgevoerd?

Wat zijn de effecten?

5.3 De evaluatiestructuur

THEMA (= datgene wat beoordeeld wordt)

Wat zijn de relevante eigenschappen ervan?

Wat zijn de positieve aspecten?

Wat zijn de negatieve aspecten?

Hoe luidt het totaaloordeel?

Wat kan/moet er dus gedaan worden?

5.4 De handelingsstructuur

THEMA (= een handeling)

Wat is het doel van de handeling?

Wat zijn de voorwaarden ervoor?

Hoe verloopt de handeling in grote lijnen?

Hoe worden de deelhandelingen uitgevoerd?

Hoe wordt het verloop van de handeling gecontroleerd?

5.5 De ontwerpstructuur

THEMA (= een ontwerp)

Waartoe dient het?

Aan welke eisen moet het voldoen?

Welke middelen worden er gekozen?

Hoe ziet het ontwerp eruit?

Wat is de waarde van het ontwerp?

5.6 De onderzoeksstructuur

THEMA (= een onderzoeksobject)

Wat wordt er precies onderzocht?

Waarom?

Volgens welke methode?

Met welke resultaten?

Wat zijn de conclusies?

LITERATUUR

1. Tekstervarend lezen

Bij deze affectieve benadering gaat het in eerste instantie om de emotionele beleving van de tekst, de werking die de tekst op de cursist uitoefent. Kernbegrippen hierbij zijn:

* + evocatie: wat roept de tekst bij je op en wat betekent hij voor jou
  + respons: wat breng je ervan naar buiten en hoe doe je dat.

1. Tekstbestuderend lezen

Hier wordt vooral een beroep gedaan op de cognitieve vermogens van de cursist: de tekst wordt geanalyseerd en geïnterpreteerd, eventueel volgens een bepaald model of een procedure (bijv. het verhaal, het thema, de structuur, de personages, het perspectief, de stijl).

TAALBESCHOUWING

1 Taalsysteem

Taal kan beschouwd worden als een ‘systeem’, een geheel van regels en principes volgens dewelke woorden, woordgroepen en zinnen kunnen worden gevormd. Het systeem valt uiteen in deelsystemen:

* + Fonologie (klankleer): welke spraakklanken komen in een taal voor en hoe kunnen ze met elkaar worden gecombineerd
  + Morfologie (vormleer): hoe kunnen woorden worden opgebouwd
  + Syntaxis (zinsleer): hoe kunnen zinnen worden opgebouwd
  + Semantiek (betekenisleer): welke betekenissen kunnen worden toegekend aan woorden

2 Taalgebruik

Het taalsysteem staat niet op zich, maar wordt gebruikt als instrument om bepaalde communicatieve doelen te verwezenlijken. Voor een volledige beheersing van een taal is het niet voldoende te weten wat een goede uitdrukking in die taal is en wat niet, maar ook onder welke omstandigheden, tegenover welke gesprekspartner en met welke communicatieve bedoelingen zo’n uitdrukking gebruikt kan worden.

3 Taalvariatie

Zo vertoont het taalgebruik verschillen volgens de leeftijd, de sekse, de sociaal-economische klasse enz. Die taalvarianten zijn op alle niveaus van de taal te vinden: de uitspraak, de woordenschat, de zinsbouw, de teksopbouw.

4 Taalregister

Naast sociale factoren (zie ‘ taalvariatie’) zijn er ook situationele factoren die het taalgebruik beïnvloeden. Eén van die situationele factoren is ‘het onderwerp van gesprek’; een andere factor is de ‘ relatie tussen spreker en toegesprokene’. Op die basis is er een aantal gesprekssituaties te onderscheiden, lopend van de meest informele (bijv. een gesprek onder vrienden) naar de meest formele situaties (bijv. een sollicitatiegesprek). De stijl die hieraan gekoppeld wordt, noemen we het ‘taalregister’.

# DIDACTISCHE WENKEN

***ALGEMEEN DIDACTISCHE WENKEN***

Taalonderwijs is in de eerste plaats communicatief onderwijs: veel aandacht gaat naar de taal als middel voor informatieoverdracht. Dat impliceert dat de cursisten rekening houden met het doel en het publiek, met het taalregister en de gevoelswaarde van woorden. Taalonderwijs is dan ook taalvaardigheidsonderwijs. Daarbij gaat het om de vier taalvaardigheden: luisteren en spreken, lezen en schrijven, zonder daarbij de taalbeschouwing en de kijkvaardigheid te vergeten. Dit vergt een training die niet alleen gericht is op het vak Nederlands, maar die een transfer beoogt naar andere lessen en andere situaties. Veel van de basisvaardigheden die de cursisten in de Nederlandse les leren bij het plannen, uitvoeren en evalueren van hun taken, geldt eveneens voor de andere vakken: zich oriënteren op de taak, voorkennis aanspreken, informatie verzamelen, brainstormen, informatie selecteren, ordenen en presenteren en op die presentatie reflecteren.

In dit leerplan is gekozen voor ervaringsgericht onderwijs. Ten eerste moet de leerstof aansluiten bij de leefwereld van de cursisten. Ten tweede moet de les de zelfwerkzaamheid van de cursisten bevorderen: wat men zelf ervaart, onthoudt men beter.

Het is belangrijk dat we er rekening mee houden dat voor heel wat cursisten het Nederlands niet de spreektaal is. Als we willen bereiken dat ze zich thuis voelen in het Nederlands als standaardtaal, dan moeten we vooral voor voldoende aanmoediging zorgen. Toch moeten we hen geregeld aanwijzingen even voor een correct taalgebruik, gebaseerd op taalbeschouwing.

***SPECIFIEK DIDACTISCHE WENKEN***

Luisteren

#### Algemeen

Luisteren en spreken moeten zoveel mogelijk in levensechte en zinvolle communicatiesituaties gebeuren.

Luisteren en spreken krijgen in dit leerplan als twee afzonderlijke componenten aandacht, maar ze moeten steeds in samenhang geoefend worden.In het dagelijks leven zijn deze twee vaardigheden immers ook steeds met elkaar verweven.

Ook het kijken is zeer intens met het luisteren verbonden. De ondersteunende rol van het gericht kijken is niet te onderschatten, denken we maar aan de niet-verbale reacties in een gesprek.

Heel wat vaardigheden kunnen aangebracht worden en geoefend worden via werkvormen die het klassieke lesproces doorbreken of vormen van zelfactiviteit.

#### Luistervoorwaarden

Om de luistervaardigheid optimaal te ontwikkelen moeten een aantal luistervoorwaarden gecreëerd worden:

1. elke cursist moet geaccepteerd, gerespecteerd en gestimuleerd worden;
2. de omgeving moet vertrouwd en rustig zijn, zodat de cursisten zich maximaal kunnen concentreren;
3. de inhoud moet normaal-functioneel zijn en behoren tot hun leefwereld;
4. de onderlinge communicatie moet voortdurend gestimuleerd worden.

#### Ontwikkeling van de vaardigheden

Om de luistervaardigheid optimaal te ontwikkelen moeten volgende vaardigheden geoefend worden:

1. concentratie
2. oriënteren op de luistertaak
3. het onderwerp verkennen
4. aandacht bij de informatie houden
5. de informatie beoordelen
6. reflecteren op het luisteren:

De cursisten reflecteren over lezen en luisteren/kijken op een product- en procesgerichte manier, m.a.w. ze denken na over de uitgevoerde opdracht en over de aanpak van de opdracht. De reflectie kan gebeuren aan de hand van een checklist. (een checklist is een manier om product- en procesgericht te reflecteren op de taak en om taalvariaties/taalregisters op te sporen.

Er moet hulp geboden worden door de leraar. Na elke luisteroefening moet er ruimte zijn voor een bespreking aan de hand van een aantal van bijvoorbeeld de volgende vragen:

- Hoe heb ik deze luisteropdracht uitgevoerd?

1. Heb ik geconcentreerd geluisterd?
2. Hoe heb ik de taak aangepakt?
3. Waren woordenschat en uitspraak duidelijk?

Spreken

#### Algemeen

Net als bij het luisteren moet ook het spreken gebeuren in zoveel mogelijk levensechte en zinvolle communicatiesituaties.

Inzicht in taalgebruik en tekstsoorten is maar te verwerven als we bij de leef- en leerwereld van de leerlingen aansluiten én als we dat doen in de vorm van lessen waarin taaltaken centraal staan. Dat betekent dat taalbeschouwing plaats moet hebben naar aanleiding van situaties waarin van de cursisten echt spreken, luisteren, lezen en schrijven wordt gevraagd. Taaltaken met ‘totaalvaardigheden’ zijn daarvoor het best geschikt. Wie volwaardig communicatieonderwijs wil geven, moet daarbij veel aandacht besteden aan de *processen* die taalgebruikers bij het plannen, uitvoeren en beoordelen van die taaltaken moeten doorlopen. Deelvaardigheden en inzicht door taalbeschouwing krijgen in de loop van die processen de nodige aandacht. De situatie waarin de communicatie plaatsvindt, speelt steeds een doorslaggevende rol. Wie iemand wil uitnodigen, moet onder meer beslissen of hij dat per brief of per telefoon doet, hoe hij de ontvanger van de boodschap zal aanspreken en in welk register dat zal gebeuren, bijv. vertrouwelijk als het gaat om een bekend iemand. Afzonderlijke theorielessen over begrippen als ‘publieksgerichtheid’ missen hun doel. Als we de soort communicatiesituatie eenmaal vastgesteld hebben, moeten we taalvaardigheden en taalbeschouwing geïntegreerd aan bod laten komen. Schriftelijke (digitale) en mondelinge presentatievormen van tekstsoorten kunnen daarbij tegelijk in aanmerking komen. Een ruim aanbod van authentiek en actueel materiaal werkt sterk motiverend. Ook met literaire tekstsoorten is dat goed mogelijk.

Om de leeromgeving zoveel mogelijk te laten renderen en de leerinhouden in reële situaties volledig tot hun recht te laten komen, is een aangepaste didactiek noodzakelijk. Vaardigheden die bijv. voor vergaderen en groepswerk nodig zijn, kunnen worden ingeoefend door efficiënte vormen van groepswerk of door de technieken van samenwerkend en coöperatief leren.

#### Spreekvoorwaarden

Om de spreekvaardigheid optimaal te ontwikkelen zijn een aantal spreekvoorwaarden noodzakelijk:

1. het aanwezige taalbezit van de cursisten moet aanvaard en verder ontwikkeld worden
2. de cursisten moeten zich veilig voelen, zodat het vertrouwen in de eigenspreekvaardigheid versterkt wordt;
3. er moet een zo groot mogelijke ‘vrijheid tot spreken’ gecreëerd worden, d.w.z. de cursisten moeten vrij kunnen spreken, ook in toevallige situaties

#### Ontwikkeling van de vaardigheden

1. De cursisten ontwikkelen verschillende vaardigheden: technisch spreken, oriënteren (doel en publiek bepalen) …
2. De cursisten reflecteren over de spreektaken:

* de leerkracht maakt bijvoorbeeld een video- of bandopname van de spreektaak en bekijkt of beluistert die later opnieuw met de cursisten.
* de medecursisten kunnen tijdens de spreektaak van een individuele cursist een observatieformulier invullen.

#### Werkvormen

Er is voldoende variatie in werkvormen, o.a.

* improvisatie
* rollenspel
* reportages
* interviews
* discussie
* debat
* individueel spreken voor een groep
* …

Lezen

#### Algemeen

* Een aanbod dat het lezen bevordert.

We kiezen voor de 2e graad teksten uit jeugdliteratuur, adolescentenliteratuur en haalbare literatuur voor volwassenen. Voor veel cursisten in de 2e graad sluiten jeugd- en adolescentenliteratuur nog wel bij hun belangstelling aan. Zo kunnen we hun leesbereidheid vasthouden, en hen helpen bij hun ontwikkeling als lezers. We kunnen uit een rijk en gevarieerd aanbod putten, zowel in een originele versie als in vertaling. Dat motiveert tot lezen.

We zorgen ervoor dat het tekstaanbod zowel poëzie als toneel en verhalen bevat. Let op: inwijding in toneel moet ook opvoeringsgericht zijn; dat betekent dat die inwijding van een voorstelling uitgaat of dat ze gericht is op een opvoering. Als inleiding is daar vaak ook een eerste reflectie op handeling, decor, rekwisieten, licht, muziek enzovoort voor nodig. Na de voorstelling volgt een belevingsdiscussie.

* Steeds van de tekst uitgaan.

Leesbeleving en tekstervaring moeten volop ruimte krijgen. Inzicht in het literaire begrippenapparaat en in de bijbehorende termen moet van daaruit groeien: de cursisten verwerven de begrippen steeds naar aanleiding van gesprekken over gelezen of beluisterde teksten en nooit buiten het verband met de tekst om.

Leerlingen moeten daarbij actief zelf lezen. Kennis en leerstof komen pas op het einde in de 2e graad. Dan moeten we er nog op letten dat we de termen niet voor het inzicht aanreiken: begripsvorming komt geleidelijk tot stand en wordt uiteindelijk met een term bekroond. De termen zullen de cursisten voornamelijk moeten helpen om hun tekstbeleving preciezer te verwoorden en om een leeswijze voor literaire teksten te verwerven. Aandacht voor de tekstbeleving van de cursisten en voor de wijze waarop zij betekenis toekennen verhoogt hun kansen op een goede smaakontwikkeling en op een blijvende leesbereidheid. Het staat ons ook toe om inzicht te krijgen in hun leesvoorkeuren.

* Geen uitgebreid begrippenapparaat in de 2e graad.

Een meer uitgebreide kennismaking met termen en begrippen hoort in de 3e graad thuis: daar wordt het begrippenapparaat afhankelijk van de studierichtingen aangevuld en uitgediept. Zo hoeven de literatuurlessen in de 2e graad niet tot literatuurgeschiedenis aanleiding te geven.

* Leesplezier.

Het leesplezier kan verhoogd worden door een lectuurlijst op te stellen die aansluit bij de belangstellingssfeer van de cursisten (bijv. vertalingen, strips …), een auteur uit te nodigen in de groep, een geleid bibliotheekbezoek, e.d.

#### Werkvormen

* De cursisten maken kennis met een roman o.a. via een film of een filmfragment.
* In een duospel maken de cursisten elkaar warm voor een boek.
* De klassieke boekbespreking kan vervangen worden door
* een theaterstukje waarin de cursisten een of meerdere fragmenten naspelen
* een situatiespel waarin de cursisten de begrippen tijd, ruimte, personages … verduidelijken
* een werkstuk waarin de cursisten een fragment in een ander perspectief schrijven
* De cursisten leren opzoeken met zoekmachines (internet) en leren ook om internetboekbesprekingen e.d. kritisch te benaderen.

#### Reflectie

De cursisten reflecteren over literatuur door bijv. een leesdossier bij te houden of een checklist te beantwoorden. Ze krijgen ook tijdens de les de kans om hun leeservaringen uit te wisselen.

Schrijven

#### Algemeen

* Voor alle opgegeven teksttypes of tekstsoorten (zie begrippenlijst) geldt dat functioneel schrijven gepaard moet gaan met kennis en inzicht in de bijzondere kenmerken ervan.
* Het is van belang dat
* er veel geschreven wordt
* de begeleiding ruimer wordt opgevat dan als beoordeling
* het accent bij de begeleiding op het schrijfproces ligt
* het schrijven zoveel mogelijk in de normale klasactiviteiten geïntegreerd wordt
* schrijfstrategieën ruim aandacht krijgen

#### Werkvormen

Er moet voldoende variatie in de werkvormen zijn:

* de cursisten breien een begin en een einde aan een tekst
* de cursisten veranderen het einde van een tekst
* de schrijftaak wordt gekoppeld aan andere vaardigheden (bijv. een brief, een verslag, een verhandeling, een becommentariërende tekst n.a.v. een film, een reportage of een tekst).

#### Evaluatie

De evaluatie van schrijftaken vertoont duidelijkheid en eenvormigheid:

* De leerkracht verbetert zelf zo weinig mogelijk fouten
* Een portfolio kan een handig instrument zijn bij de evaluatie van schrijftaken: een portfolio is een verzamelmap van alle schrijftaken, werkstukken en testen die cursisten tijdens een bepaalde periode maken. Het schetst niet enkel de evolutie van het leerproces maar kan ook door de cursist gebruikt worden als evaluatiemiddel. Als een cursist in een taak de fouten uit de vorige taak herhaalt, maakt de leerkracht hem/haar daarop attent. Het is dan niet nodig om steeds te herhalen hoe de verbetering moet gebeuren: die aanwijzing haalt de cursist uit het logboek.
* Er wordt duidelijk vermeld waaraan vooral aandacht wordt besteed (bijv. inhoudelijke en/of vormelijke kenmerken).
* Creatieve schrijfopdrachten zijn niet geschikt voor evaluatie maar wel een stimulans voor het schrijfplezier.

#### Reflectie op de eigen schrijfvaardigheid

Via een checklist kan de cursist op 2 niveaus fouten opsporen:

* op inhoudelijk niveau heeft hij aandacht voor logica, publieksgerichtheid, doelgerichtheid,…
* op vormelijk niveau heeft de cursist aandacht voor grammatica, zinsbouw en spelling. Dit laatste is een noodzakelijk te beheersen vaardigheid om bij het schrijven tot betere resultaten te komen. Het is nooit een doel op zich. Omdat het natuurlijk wel belangrijk is dat cursisten het belang van foutloze teksten inzien (bijv. aan de hand van een folder vol fouten), moet er permanent en op een remediërende manier aan spelling gewerkt worden.

(Gedeeltelijk naar: VSKO, leerplan Nederlands 2e graad ASO – TSO)

# BIBLIOGRAFIE

Relevante websites, handboeken, tijdschriften, … zijn onderhevig aan permanente actualisatie; daarom worden hier geen suggesties gedaan.

**WISKUNDE**

**Humane Wetenschappen ASO2**

# Structuurschema

Module wiskunde 1

80 lt

Module wiskunde 2

80 lt

Module wiskunde 4

80 lt

Module wiskunde 3

80 lt

# Uitgangspunten

Wat volgt is een samenvatting van de visie van waaruit de eindtermen werden opgesteld. Dit zijn ook de uitgangspunten waarvan deze leerplannen vertrekken.

### Wiskunde en de maatschappij

Enerzijds is er in onze (technologisch georiënteerde) maatschappij een grote vraag naar praktisch bruikbare en concrete wiskunde, en anderzijds kan de abstractie van wiskunde soms hoog zijn. In het vak wiskunde bestaat een wisselwerking tussen theorievorming en de bruikbaarheid ervan voor het oplossen van concrete problemen.

Telkens in de leerplannen “praktisch, probleem, concrete situatie, vraagstuk”, worden hier zowel voorbeelden bedoeld uit de wiskunde zelf, als uit andere vakgebieden zoals economie, technologie, fysica, chemie, biologie, aardrijkskunde, bouwkunde …

### Wiskunde en de cursist

Kennisverwerving en -verwerking is een actief, sociaal proces waarvoor een minimale motivatie vereist is. Het ontdekken en opbouwen van wiskunde door de cursist gebeurt bij voorkeur door te vertrekken van voor de cursist betekenisvolle inhouden; de verworven kennis en vaardigheden moeten met inzicht worden toegepast in diverse situaties.

### De eigenheid van het wiskundig denken

Wiskunde biedt de mogelijkheid om modellen op te bouwen waarmee verschijnselen, processen en verbanden kunnen worden beschreven, voorspeld en verklaard. Het is ondermeer eigen aan wiskunde de samenhang tussen wiskundige begrippen en wiskundige modellen te vergelijken, te ordenen en te funderen en daaruit maximaal voordeel te halen.

**De opbouw**

In het wiskundeonderwijs wordt een horizontale en een verticale component onderscheiden. De horizontale gaat uit van waarnemingen, ervaringen, proble­men en hypothesen. De verticale component besteedt vooral aandacht aan ab­strahering en structurering. Beide componenten komen aan bod door te werken met een spiraalopbouw. Dit model brengt met zich mee dat niet elk onderdeel van wiskunde dat wordt aangevat, meteen wordt afgewerkt. De onderdelen komen meermaals aan bod, op een steeds hoger, meer gestructureerd niveau.

Daarom komen algebra en meetkunde beide reeds in de eerste module aan bod en worden functies in verschillende modules behandeld.

Dit biedt onderstaande voordelen voor de cursist:

* de cursist verwerft geleidelijk de typische manier van denken en werken, eigen aan elk onderdeel (meetkunde, getallenleer, algebra, statistiek en kansrekenen, analyse...);
* er wordt aandacht besteed aan de weg die voert naar de theorie;
* als de cursist een niveau niet of foutief verwerkt, dan is dit niet zo dra­matisch als bij een eenmalige behandeling. De cursist kan aanpikken bij een vorig niveau en verder werken aan de verticale opbouw van het on­derdeel;
* de drempel naar wiskunde wordt verlaagd. Dit geeft de kans om reeds in het beginstadium te werken aan de samenhang tussen de verschillende onderdelen van wiskunde.

### Voortschrijdende abstrahering

Bij nieuwe wiskundige kennisopbouw is het belangrijk voldoende en uiteenlo­pende concrete aanknopingspunten te zoeken. Door een abstract begrip met voldoende voorbeelden te onderbouwen blijft de kennis minder geïsoleerd. Bij het verbinden van nieuwe ervaringen met het begrip of bij het niet meer behoor­lijk functioneren van het begrip, kan de cursist terugvallen op die voorbeelden. Naast de ontwikkeling van de begrippen worden er tevens vaardigheden, rekenre­gels en algoritmen ontwikkeld. Geleidelijk komt men tot theorievorming. Er wordt ingegaan op het formuleren van definities, eigenschappen en stellingen en op de nood aan bewijzen.

### Interactie en reflectie

Tijdens het lesgebeuren is er interactie tussen de leerkracht en de cursisten en tussen de cursisten onderling. Hierdoor worden de denkprocessen geëxpliciteerd en het gebruik van wiskunde taal geoefend. Communicatie bevordert het inzicht.

Studievaardigheden zijn geen losstaande vaardigheden, maar dienen geïntegreerd te worden in de vakken. Daarom is het belangrijk de cursisten te laten reflecteren over hun eigen denkproces.

Het belang van reflectie bij de vorming zit er ondermeer in dat:

* de cursist zijn handelen kritisch leert analyseren;
* de cursist minder afhankelijk wordt van anderen;
* het denken aan planmatigheid wint;
* oplossingsmethoden onderzocht worden op generaliseerbaarheid;
* het denken flexibeler wordt.

### Omgaan met data

In onze maatschappij wordt zeer veel informatie aangeboden via beelden. Bin­nen wiskunde moet de cursist leren omgaan met de wiskundige verwerking van informatie in tabellen met getallen, grafieken, diagrammen en schema’s. De cursisten leren functioneel gebruik maken van verbanden tussen grootheden aan de hand van deze voorstellingen. Deze vaardigheden kunnen worden toegepast in andere vakken.

### Gebruik van informatietechnologie

Door de snelle ontwikkelingen in de informatie- en communicatietechnologie kunnen berekeningen en grafische voorstellingen gemakkelijker worden uitge­voerd. Hierdoor kan men andere klemtonen leggen. De cursisten moeten vlot een zakrekenmachine kunnen hanteren. De zakrekenmachine en wiskundige software kunnen ook als leermiddel aangewend worden.

Het is de bedoeling daar waar ICT kan helpen, hetzij om rekentechnische problemen te verlichten, hetzij om inzicht bij te brengen, ICT ook zinvol te gaan gebruiken. Ook al staat niet in iedere eindterm die verwijzing naar ICT, toch is het de bedoeling het, daar waar nuttig, in te schakelen.

### Transfer en probleemoplossend denken

Door het vlugge tempo waarmee de samenleving verandert, is het belangrijk dat de cursisten de nodige soepelheid ontwikkelen om snel en efficiënt allerhande problemen op te lossen. De wendbaarheid van opgedane wiskundekennis wordt belangrijk. Die wendbaarheid kan verhoogd worden als wiskundige begrippen en vaardigheden herkenbaar en toe­pasbaar zijn in andere vakken in het bijzonder in wetenschappelijke en technische toepassingen uit de realiteit. Eenzelfde methode of redenering kan ingezet worden in verschillende domeinen van de samenleving.

Naast de kennis van het vakdomein zijn er ook een aantal inhoudsvrije vaardig­heden, zoekstrategieën die vooral hun diensten bewijzen bij het vertalen van de situatie in een wiskundig herkenbaar probleem. Tenslotte zijn er vaardigheden om het oplossingsproces behendig te sturen en te controleren (zie interactie en reflectie).

Een goede probleemoplosser moet beschikken over domeinspecifieke kennis, probleemoplossende vaardigheden en zelfregulerende vaardigheden.

### Motivatie

De motivatie van de cursist kan verhoogd worden door er voor te zorgen dat het vak als nuttig, zinvol en boeiend ervaren wordt. Het nut komt tot uiting in de bruikbaarheid en de toepassingsgerichtheid. Wiskunde wordt zinvoller als men vertrekt van herkenbare situaties, van voorbeelden aangepast aan het bevat­tingsvermogen en inspelend op de belevingswereld van de cursisten. Als de cursisten actief betrokken worden bij de opbouw van hun wiskundige kennis en vaardigheden, zullen zij de zin van theorievorming beter inzien. Motivatie wordt ook bevorderd als men gelooft in zijn eigen kunnen. Daarom is het belangrijk ook het zelfvertrouwen van de cursist te bevorderen.

### Zelfvertrouwen

Als de cursisten ontdekken dat ze bekwaam zijn om hun groeiende wiskunde­kennis te gebruiken in nieuwe situaties, groeit hun vertrouwen en worden ze zelfzekerder. Vertrekken van relatief eenvoudige problemen, die ze zelfstandig kunnen oplossen, moedigt hen aan om zelfstandig nieuwe, meer complexe oefe­ningen aan te pakken. Zeker bij volwassen cursisten, die dikwijls een mislukte schoolcarrière achter de rug hebben, is het belangrijk om voor voldoende succeservaringen te zorgen.

Daarom is er de mogelijkheid om de opfrismodule te volgen, voor diegenen die onvoldoende voorkennis hebben om met succes in wiskunde 1 te starten.

### Waarden en attitudes

De cursisten moeten ervaren dat wiskunde praktisch nut heeft, dat ze een vor­mende en esthetische waarde heeft. Aandacht voor de ontwikkeling van wiskunde doet hen inzien dat het vak een belangrijke cultuurcomponent was en nog steeds is. Zo kunnen de cursisten wiskunde ervaren als een dynamische wetenschap.

Cursisten leren kritisch te staan tegenover allerlei cijfermateriaal, tabellen, bere­keningen,... Ze zijn bereid een probleem zelf aan te pakken. Het leren door vallen en opstaan mag niet ontmoedigend werken. Uit fouten en verkeerde keu­zes kan eveneens geleerd worden. De cursisten verwerven de attitude om op hun oplossingsproces terug te blikken en hun resultaat te toetsen. Ze ervaren het oplossingsproces als even waardevol als het resultaat.

# Funderende doelstellingen

Een wiskundig basisinstrumentarium verwerven: leren omgaan met sym­bolen, formules, begrippen en verbanden waarmee men getallenleer, al­gebra, meetkunde, analyse en statistiek kan ontwikkelen.

Een aantal wiskundige denkmethoden verwerven: mogelijkheden verwer­ven om te ordenen en te structureren.

Cijfer- en beeldinformatie op een betekenisvolle manier hanteren.

Omgaan met de wiskunde als taal.

Zelfstandigheid en vaardigheden ontwikkelen in het oplossen van problemen.

Verbanden leggen tussen de wiskundige leerinhouden en andere vakdis­ciplines.

Technische hulpmiddelen gebruiken om wiskundige informatie te verwer­ken, berekeningen uit te voeren of wiskundige problemen te onderzoeken.

Ervaren dat de wiskunde een dynamische wetenschap is.

Zelfvertrouwen en kritische zin ontwikkelen.

Ervaren dat de wiskunde een belangrijke cultuurcomponent is.

# Eindtermen

***Algemene eindtermen***

| Algemene eindtermen | Methodologische wenken en voorbeelden |
| --- | --- |
| 1. De leerlingen begrijpen en gebruiken wiskundetaal. | Het is de bedoeling dat de cursisten de gangbare symbolen begrijpen en kunnen gebruiken. Ze kunnen gegevens omzetten naar vergelijkingen, ongelijkheden, tabellen en grafieken. Ze kunnen tabellen, grafieken en formules interpreteren. Geef voorbeelden en vraagstukken waarbij eenvoudige nederlandse zinnen moeten omgezet worden in wiskunde - taal.  Ook het communiceren over wiskunde is belangrijk. Laat de cursisten zelf besluiten formuleren en redeneringen verwoorden. Laat hen ook redeneringen aan elkaar uitleggen, lettend op het correcte woordgebruik. |
| 2**.** De leerlingen passen probleemoplossende vaardigheden toe. | Probleemoplossende vaardigheden zijn: beweringen onderzoeken in concrete gevallen, problemen omvormen tot standaardproblemen, vlakke of ruimtelijke schets maken, notaties invoeren, gegeven en gevraagde onderscheiden, onbekenden kiezen, rekentoestel of computer inschakelen, deelproblemen afbakenen,...  Bij elke oefening, maar zeker bij complexe, mag het 'gevraagde' resultaat niet uit het oog verloren worden; wat willen wij uiteindelijk bereiken? |
| 3**.** De leerlingen verantwoorden/reflecteren op de gemaakte keuzes voor representatie- en oplossingstechnieken. | Voor je begint met het wiskundig oplossen van een vraagstuk, ga je na welke keuze van de veranderlijke het meest geschikt is.  Teken niet altijd het assenkruis op voorhand op het bord; laat de cursisten zelf bepalen welk deel van het assenkruis ze nodig hebben en wat een verantwoorde indeling is van de assen.  Sta ook eens stil bij de nauwkeurigheid en afronding van eindresultaten, wat is zinvol in deze situatie? |
| 4**.** De leerlingen controleren de resultaten op hun betrouwbaarheid. | De cursisten leren op verschillende manieren hun resultaten controleren.Het is een goede gewoonte om controles uit te voeren: de oplossing van een vergelijking opnieuw invullen, oplossing van een rechthoekige driehoek testen met andere formules die gelden in rechthoekige driehoeken, richtingscoëfficiënt van een rechte controleren op een tekening, het eindresultaat vooraf inschatten, de zinvolheid van een oplossing in de context bekijken. |
| 5**.** De leerlingen gebruiken informatie- en communicatietechnologie om wiskundige informatie te verwerken, te berekenen, uit te voeren of om wiskundige problemen te onderzoeken. | Met informatie- en communicatietechnologie wordt hier bedoeld: grafische rekenmachines en computerprogramma's voor dynamische meetkunde of computeralgebra. Onderwerpen waarbij deze hulpmiddelen zijn gewenst zijn: eigenschappen in vlakke meetkunde en ruimtemeetkunde, grafische voorstellingen van statistische gegevens, berekenen van centrummaten, verzamelen van statistisch materiaal, grafieken en tabellen van functies... |
| 6**.** De leerlingen gebruiken kennis, inzicht en vaardigheden die ze verwerven in wiskunde bij het verkennen, vertolken en verklaren van problemen uit de realiteit. | Aan deze algemene eindterm kan gewerkt worden door een goede keuze van voorbeelden, zowel bij de inleidende voorbeelden als bij de vraagstukken. Ook voorbeelden uit andere vakken kunnen hierbij aan bod komen. Overleg met collega’s van andere vakken is hierbij zeker nuttig. |
| 7. De leerlingen kunnen voorbeelden geven van reële problemen die m.b.v. wiskunde kunnen worden opgelost | Aan deze algemene eindterm kan gewerkt worden door een goede keuze van voorbeelden, zowel bij de inleidende voorbeelden als bij de vraagstukken |
| 8**.** De leerlingen kunnen voorbeelden geven van de rol van de wiskunde in de kunst. | Het is belangrijk dat de cursisten inzien dat wiskunde een belangrijke cultuurcomponent is: zowel de ontwikkeling van het vak op zich als toepassingen in de kunst en in andere domeinen.  Laat hen kennismaken met enkele voorbeelden van wiskunde in de kunst zoals: Gaudi en tweedegraadsfuncties, wortelvormen en de gulden snede, Escher en vlakke transformaties,werken van Jos De Mey,.... |
| 9. De leerlingen ervaren het belang en de noodzaak van bewijsvoering, eigen aan de wiskunde**.** | In de voorgestelde opbouw wordt vooral inductief gewerkt: vertrekkend van voorbeelden of probleemsituaties worden de begrippen ingeleid en verbanden ontdekt. Stellingen die voor iedereen duidelijk zijn hoeven niet bewezen te worden. Voor sommige niet voor de hand liggende besluiten is er nood aan een sluitend bewijs. Kies enkele stellingen uit die het belang van bewijzen duidelijk maken.  Enkele mogelijkheden: stelling van Pythagoras, is niet rationaal,... |
| 10.De leerlingen ervaren dat gegevens uit een probleemstelling toegankelijker worden door ze doelmatig weer te geven in een geschikte wiskundige representatie of model. | Wiskundige representaties of modellen zijn o.a.: vergelijkingen en ongelijkheden, vlakke schetsen van ruimtelijke objecten, grafieken van 1ste graadsfuncties en van functies met voorschrift y = 1/x of y = x²,absolute en relatieve frequentietabellen, grafische voorstelling van statistische gegevens,....  Aan het omzetten van gegevens in wiskundige symbolen, schetsen of grafieken mag zeker veel aandacht en tijd besteed worden; de verdere oplossing van het probleem volgt dan bijna automatisch. |
| 11. De leerlingen ontwikkelen zelfregulatie: het oriënteren op de probleemstelling, het plannen, het uitvoeren en het bewaken van het oplossingsproces. | Bij de oriënteringsfase hoort een nauwkeurige beschrijving van het gegeven en het gevraagde. Indien de oplossing van het probleem bestaat uit verschillende stappen zal er zorg besteedt worden aan de structuur. De antwoorden worden nadien gecontroleerd. Wanneer berekeningen uit de hand lopen of op een dood spoor zitten, ziet men in dat men beter een andere weg inslaat.  Deze zelfregulatie is ook belangrijk op het niveau van het studeren zelf. Wat moet ik kennen? Hoe zal ik dat verwerken en studeren? Ken ik het nu voldoende? |
| 12.De leerlingen ontwikkelen zelfvertrouwen door succeservaring bij het oplossen van wiskundige problemen**.** | Besteed dus voldoende aandacht aan deze functie van evaluatie. |
| 13.De leerlingen ontwikkelen bij het aanpakken van problemen zelfstandigheid en doorzettingsvermogen**.** | Geef hen ook eens grotere opdrachten, eventueel in groep, waarbij ze zelf de verschillende stappen van de oplossingsstrategie moeten bedenken.  Differentiatie kan hierbij nuttig zijn: sommige leerlingen hebben nood aan extra uitdaging, andere aan extra aanmoediging. |
| 14.De leerlingen werken samen met anderen om de eigen mogelijkheden te vergroten | Bij het oplossen van grotere problemen kan de inbreng van verschillende cursisten de oplossing versnellen of verbeteren. Door samen te werken leren de cursisten hun gedachten te formuleren en het wiskundig taalgebruik wordt geoefend.  Ook bij computerpractica is het leerrijk om de leerlingen per 2 te laten werken. Het is belangrijk dat ze inzien dat samenwerken tot betere resultaten leidt. |

***Specifieke eindtermen***

**Getallenleer en algebra**

15. De leerlingen zien reële getallen als eindige of oneindig doorlopende decimale getallen en stellen reële getallen voor op een getallenas.

16. De leerlingen gebruiken rekenregels voor machten met gehele exponenten en voor vierkantswortels bij berekeningen.

17. De leerlingen schrijven bij praktische formules één variabele in functie van de andere.

18. De leerlingen kunnen tweedegraadsveeltermen ontbinden in factoren van de eerste graad.

19. De leerlingen kunnen vergelijkingen van de eerste en de tweede graad in één onbekende oplossen.

20. De leerlingen kunnen ongelijkheden van de eerste en de tweede graad in één onbekende oplossen.

21. De leerlingen lossen problemen op die kunnen vertaald worden naar:

-een vergelijking van de eerste en de tweede graad in één onbekende;

-een ongelijkheid van de eerste en de tweede graad in één onbekende.

**Reële functies**

22. De leerlingen geven, in betekenisvolle situaties die kunnen beschreven worden met een functie, de samenhang aan tussen verschillende voorstellingswijzen, m.n. verwoording, tabel, grafiek en voorschrift.

23. De leerlingen berekenen, uitgaande van het voorschrift van de standaardfuncties f(*x*)=*x*, f(*x*)=*x*², f(*x*)=*x*³, f(*x*)=1/*x*, f(*x*)= , de coördinaten van een aantal punten van de grafiek en schetsen vervolgens de grafiek.

24. De leerlingen bouwen vanuit de grafiek van de standaardfuncties f(*x*)=*x* en f(*x*)=*x*² de grafiek van de functies f(*x*) + k, f(*x*+k), kf(*x*) op.

25. De leerlingen leiden domein, bereik, nulwaarden, tekenverandering, stijgen, en dalen, extrema, symmetrie af uit de bekomen grafieken, vermeld in eindtermen 23 en 24.

26. De leerlingen bepalen het voorschrift van een eerstegraadsfunctie die gegeven is door een grafiek of tabel.

27. De leerlingen leggen het verband tussen de oplossing(en) van vergelijkingen en ongelijkheden van de eerste en tweede graad in één onbekende en een bijpassende grafische voorstelling.

28. De leerlingen kunnen stelsels van twee vergelijkingen van de eerste graad met twee onbekenden algebraïsch oplossen en de oplossing grafisch interpreteren.

29. De leerlingen kunnen problemen oplossen die te vertalen zijn naar stelsels van twee vergelijkingen van de eerste graad met twee onbekenden.

30. De leerlingen kunnen bij rechten en/of parabolen, gegeven door vergelijkingen, gemeenschappelijke punten bepalen hetzij algebraïsch, hetzij met behulp van ICT.

31. De leerlingen lossen problemen op die kunnen beschreven worden met eerste- en tweedegraadsfuncties.

32. De leerlingen interpreteren differentiequotiënt als richtingscoëfficiënt van een rechte en als maat voor gemiddelde verandering over een interval.

33. De leerlingen kunnen in toepassingen a en b interpreteren bij gebruik van de eerstegraadsfunctie *y*=a*x*+b.

**Meetkunde**

34. De leerlingen verklaren gelijkvormigheid van figuren met behulp van schaal en congruentie.

35. De leerlingen gebruiken de gelijkvormigheid van driehoeken en de stelling van Thales om de lengte van lijnstukken te berekenen.

36. De leerlingen gebruiken de stelling van Pythagoras bij berekeningen, constructies en in bewijzen.

37. De leerlingen gebruiken de begrippen straal, koorde, raaklijn, middelpuntshoek en omtrekshoek bij berekeningen, constructies en bewijzen.

38. De leerlingen definiëren de goniometrische getallen sinus, cosinus en tangens van een hoek als de verhoudingen van zijden van een rechthoekige driehoek.

39. De leerlingen kunnen problemen met zijden en hoeken van driehoeken uit de technische wereld oplossen door een efficiënte keuze te maken uit:

- de stelling van Thales,

- de stelling van Pythagoras,

- goniometrische getallen.

40. De leerlingen berekenen in het vlak de afstand tussen twee punten gegeven door hun coördinaten in een cartesisch assenstelsel.

41. De leerlingen lossen eenvoudige problemen i.v.m. ruimtelijke situaties op door gebruik te maken van eigenschappen van vlakke figuren.

42. De leerlingen kunnen met voorbeelden illustreren dat informatie verloren kan gaan bij het tweedimensionaal afbeelden van driedimensionale situaties.

43. De leerlingen kunnen de inhoud van sommige ruimtelijke objecten benaderend berekenen door ze op te splitsen in of aan te vullen tot gekende lichamen.

44. De leerlingen kunnen effecten van schaalverandering op inhoud en oppervlakte berekenen.

45. De leerlingen gebruiken de begrippen evenwijdig, loodrecht, snijdend en kruisend om de onderlinge ligging aan te geven van rechten en vlakken in ruimtelijke situaties.

# Statistiek

46. De leerlingen leggen aan de hand van voorbeelden het belang uit van de representativiteit van een steekproef voor het formuleren van statistische besluiten over de populatie.

47. De leerlingen staan kritisch tegenover het gebruik van statistiek in de media.

48. De leerlingen verwoorden, berekenen en interpreteren frequentie en relatieve frequentie zowel bij individuele als bij gegroepeerde gegevens, in concrete situaties.

49. De leerlingen gebruiken de begrippen gemiddelde, modus, mediaan, standaardafwijking om statistische gegevens over een concrete situatie te interpreteren.

50. De leerlingen gebruiken en interpreteren diverse grafische voorstellingen van statistische gegevens zowel bij individuele als bij gegroepeerde gegevens, telkens aan de hand van concrete situaties.

51. De leerlingen interpreteren relatieve frequentie in termen van kans.

# Modules

***Module ASO2-B wiskunde 1 (80 lestijden)***

Situering van de module in de opleiding

Deze module laat cursisten toe zich belangrijke wiskundige basisconcepten, begrippen, kennis en vaardigheden eigen te maken i.v.m. getallenleer en algebra en meetkunde. Volgende thema’s worden behandeld:

* Getallenleer en algebra (a)
* Meetkunde (a)

Instapvereisten

Geen

Gewenste voorkennis

Grondig beheersen van inhouden, kennis en vaardigheden in verband met bewerkingen met rationale getallen en in verband met elementaire algebraïsche en meetkundige basisbegrippen.

Beginsituatie

De cursist heeft voldoende kennis van het Nederlands. Het is wenselijk dat de cursist basiskennis heeft van het rekenen met gehele getallen en breuken en van de elementaire begrippen uit de meetkunde. Het is ook aan te bevelen dat hij reeds kennis gemaakt heeft met lettervormen en met een rekenmachine kan werken

Indien deze voorkennis niet aanwezig is, wordt aangeraden de module opfrismodule te volgen.

Leerplandoelstellingen, leerinhouden en wenken

| **ET** | **Leerinhouden** | **Leerplandoelstellingen** | **Methodologische wenken en voorbeelden** |
| --- | --- | --- | --- |
| **Getallenleer en algebra (a)** | | | |
| E19 | Oplossen van vergelijkingen van de eerste graad met één onbekende | 1. De cursisten kunnen vergelijkingen van de 1e graad in één onbekende oplossen met behulp van de overbrengingsregel. | Wijs de cursisten op het verschil tussen het wegwerken van breuken in vergelijkingen en berekeningen met breuken. Alleen bij vergelijkingen mag je gelijke noemers weglaten.  Gebruik niet altijd x als onbekende in een vergelijking.  De cursisten controleren hun resultaten. |
| E21 | Vraagstukken met vergelijkingen van de eerste graad | 1. De cursisten lossen problemen op die kunnen vertaald worden naar een vergelijking van de eerste graad in één onbekende | Geef voldoende aandacht aan het formuleren van de onbekende. Het is handig om een oplossingsschema te hanteren: 1. keuze van de onbekende 2. opbouw 3. oplossen 4. antwoord 5. proef  Leer de cursisten nagaan of de resultaten zinvol zijn => belang van de controle!  De cursisten kunnen de gegevens in een vraagstuk omzetten in wiskundige symbolen.  De cursisten kunnen vraagstukken oplossen die leiden tot een vergelijking van de 1e graad in één onbekende. |
| E17 | Omvormen van formules (eerste- graadsvergelijkingen) | 1. De cursisten schrijven bij praktische formules één variabele in functie van de andere. | Veel voorbeelden van betekenisvolle formules zijn te vinden uit de fysica, chemie, meetkunde. Overleg met de collega's is zeker aangewezen.  Leer de cursisten aan om altijd de eenheden te controleren.  Werk van concrete naar abstractere formules. |
| E15 | Reële getallen | 1. De cursisten zien reële getallen als eindige of oneindig doorlopende decimale getallen en stellen reële getallen voor op een getallenas | Wijs de cursisten op het verschil tussen reële getallen met en zonder repeterend decimaal gedeelte.  Werk met voorbeelden (Π en ), geen algoritme. |
| E16 | Rekenregels voor machten met gehele exponenten.  Wetenschappelijke notatie.  Vierkantswortels | 1. De cursisten kunnen de rekenregels voor het rekenen met machten met gehele exponenten en vierkantswortels bij berekeningen toepassen in basisbewerkingen. | Verklaar de rekenregels van vierkantswortels met voorbeelden.  Verklaar:  =  maar +≠  Vereenvoudig vierkantswortels door te splitsen in priemfactoren.  Bouw het werken met lettervormen langzaam op.  Verduidelijk de wetenschappelijke notatie via veel praktische voorbeelden: aantal zandkorrels in een ton zand, aantal moleculen in een stof, de afstanden tot de zon en maan. Kies ook voorbeelden uit het dagelijkse leven: de schuldenlast van een bedrijf, begrippen uit de informatica...  De basisbewerkingen zijn:  optellen, aftrekken, vermenigvuldigen, delen, machten.  getallen omzetten in wetenschappelijke notatie en omgekeerd en basisbewerkingen uitvoeren.  getallen in een wetenschappelijke notatie inschatten.  met hun rekenmachine de basisbewerkingen van machten met gehele exponenten en vierkantswortels uitvoeren |
| **Meetkunde (a)** | | | |
| E36 | Stelling van Pythagoras | 1. De cursisten kunnen de stelling van Pythagoras gebruiken in berekeningen, constructies en bewijzen. | Geef ook aandacht aan de verwoording van de stelling, naast de symbolentaal.  De stelling van Pythagoras kan gebruikt worden om irrationale getallen in te voeren; als voorbeeld kan men een lijnstuk met lengte  en construeren.  We kunnen tal van praktische voorbeelden uit de realiteit kiezen waar de stelling van Pythagoras gebruikt wordt.  Laat zien dat de stelling niet geldt in een niet-rechthoekige driehoek.  Zorg voor voldoende afwisseling in de vraagstukken: laat zowel schuine zijde als rechthoekzijde berekenen |
| E38 | Driehoeksmeetkunde in rechthoekige driehoeken | 1. De cursisten definiëren de goniometrische getallen sinus, cosinus en tangens van een hoek als de verhouding van zijden van een rechthoekige driehoek. | Je kan de cursisten de verhoudingen laten opmeten met gebruik van de stelling van Thales.  De definities van de goniometrische getallen sinus en cosinus worden gecombineerd met de stelling van Pythagoras om verbanden aan te tonen tussen goniometrische waarden van een hoek: in een rechthoekige driehoek met zijde gelijk aan 1 geldt sin²α+ cos²α = 1  Bied de oefeningen stapsgewijs aan met een stijgende moeilijkheidsgraad.  De goniometrische getallen berekenen met een ZRM en ook het maatgetal van een hoek als de goniometrische getallen gegeven zijn.  Eenvoudige problemen in verband met rechthoekige driehoeken oplossen. |

***Module ASO2-B wiskunde 2 (80 lestijden)***

Situering van de module in de opleiding

Deze module laat cursisten toe zich belangrijke wiskundige concepten, begrippen, kennis en

vaardigheden eigen te maken i.v.m. getallenleer en algebra, reële functies en meetkunde. Volgende

thema’s worden behandeld:

* Getallenleer en algebra (b)
* Reële functies (a)
* Meetkunde (b)

Instapvereisten

De competenties van de module “ASO2-B Wiskunde 1”

Beginsituatie

De cursist heeft de module wiskunde 1 behaald of slaagt in een toelatingsproef die aantoont dat de kennis en vaardigheden uit wiskunde 1 bereikt zijn.

Leerplandoelstellingen, leerinhouden en wenken

| **ET** | **Leerinhoud** | **Leerplandoelstellingen** | **Methodologische wenken en voorbeelden** |
| --- | --- | --- | --- |
| **Getallenleer en algebra (b)** | | | |
| E20 | Ongelijkheden van de eerste en tweede graad. | 1. De cursisten kunnen ongelijkheden van de eerste en in één onbekende oplossen. | Hierbij kan je ook problemen voorstellen waarbij de cursisten moeten nagaan voor welke x-waarde de ene grafiek boven de andere ligt. |
| E21 | Vraagstukken met vergelijkingen en ongelijkheden van de eerste graad. | 1. De cursisten kunnen problemen oplossen die kunnen vertaald worden naar vergelijking van de eerste graad in één onbekende of een ongelijkheden van de eerste graad in één onbekende | Let op het belang van de keuze van de onbekende.  Wijs de cursisten op het belang van het interpreteren van de resultaten in de context |
| **Reële functies (a)** | | | |
| E22 | Functies | 1. De cursisten kunnen in betekenisvolle situaties die beschreven worden door een eerstegraadsfunctie de samenhang aangeven tussen verschillende voorstellingswijzen, m.n. de verwoording, de tabel, de grafiek en het voorschrift. | Het functiebegrip wordt ruim ingeleid met allerhande voorbeelden. Hierbij moet het accent liggen op aflezen van grafieken en evenredige verbanden.  Je kan de cursist zelf voorbeelden laten meebrengen uit kranten en tijdschriften. Andere vakken zoals fysica, economie, aardrijkskunde, psychologie,... bieden veel materiaal. Een goede aanleiding om vakoverschrijdend te werken!.  Enkele voorbeelden:  - een klimatogram (neerslag en temperatuur)  - de schommelingen van de koers van een aandeel  - prijsstijgingen  - IQ  - resultaten van een enquête over alcoholgebruik  - de omtrek en oppervlakte van een vierkant in functie van de zijde.  Alleen voor eerstegraadsfuncties moet men hier het functievoorschrift kunnen opstellen.  Belangrijk om op te wijzen is de rol van de onafhankelijke en afhankelijke veranderlijke: wat zet je op de x-as en op de y-as?  Het is ook belangrijk de cursisten kritisch te leren omgaan met informatie, gegeven aan de hand van grafieken: belang van de ijk, van de keuze van de x-waarden.  Je kan hier al starten met het werken met ICT. Als je een voorschrift laat intikken, bekom je tabel en grafiek.  De cursisten kunnen van de ene voorstellingsvorm naar een andere overgaan. |
| E25 | Eerstegraadsfuncties | 1. De cursisten kunnen domein, bereik, nulwaarden, tekenverandering, stijgen, en dalen, extrema, symmetrie afleiden uit de bekomen grafieken van eerstegraadsfuncties | het nulpunt van een eerstegraadsfunctie grafisch bepalen en berekenen;  Ook hier is het belangrijk zoveel mogelijk te vertrekken vanuit betekenisvolle situaties.  Eerstegraadsfuncties komen voor bij eenparige bewegingen, facturen van gas, elektriciteit,..  Door tarieven van verschillende maatschappijen te vergelijken kan je de wiskundige begrippen aan bod te laten komen.  de verschillende voorstellingswijzen van een eerstegraadsfunctie herkennen;  de grafiek van een eerstegraadsfunctie tekenen;  nagaan of een eerstegraadsfunctie stijgend of dalend is en tekenverloop onderzoeken als de grafiek of het functievoorschrift gegeven is;  de oplossingsverzameling zowel grafisch als algebraïsch weergeven;  Laat de cursisten onderzoeken voor welke waarde van x de functie positief is, of negatief  Laat de cursisten nagaan bij welke waarden van x de ene grafiek boven de andere ligt.  Laat hen de bekomen oplossingsverzameling interpreteren en zelf voorbeelden geven van reële getallen die tot de oplossingsverzameling behoren. (zie ook eindterm 15).  Voorbeelden: vertrek van de vergelijking y=ax+b  -Bij een eenparige rechtlijnige beweging is a de constante snelheid en b de beginpositie t.o.v. een referentiepunt.  -Bij telefoonrekeningen is a het tarief per tijdseenheid en b is het abonnementsgeld.  -Bij de brutogewichtbepaling van een vrachtwagen met rijnzand is a het soortelijk gewicht van het zand en b het gewicht van de vrachtwagen. |
| E26 | Eerstegraadsfuncties | 1. De cursisten kunnen het functievoorschrift opstellen van een eerstegraadsfunctie, die gegeven is door een grafiek of een tabel |
| E27 | Eerstegraadsfuncties | 1. De cursisten kunnen het verband leggen tussen de oplossing(en) van een vergelijking en ongelijkheden van de eerste graad in één onbekende en een bijpassende grafische voorstelling |
| E31 | Eerstegraadsfuncties | 1. De cursisten kunnen problemen oplossen die beschreven worden met een eerstegraadsfunctie |
| E32 | Eerstegraadsfuncties | 1. De cursisten kunnen de differentiecoëfficiënt interpreteren als de richtingscoëfficiënt van een rechte |
| E33 | Eerstegraadsfuncties | 1. De cursisten kunnen in toepassingen a en b interpreteren bij gebruik van de eerstegraadsfunctie y=ax + b |
| E28 | Stelsels van 2 vergelijkingen en 2 onbekenden. | 1. De cursisten kunnen stelsels van twee vergelijkingen van de eerste graad met twee onbekenden algebraïsch oplossen, en de oplossing grafisch interpreteren |  |
| E29 | Vraagstukken met stelsels. | 1. De cursisten kunnen problemen oplossen die te vertalen zijn naar een stelsel van 2 vergelijkingen van de eerste graad met twee onbekenden. | In de meetkunde komt dit neer op het snijpunt bepalen van 2 rechten.  Bij betekenisvolle problemen zal een verhaal eerst omgezet moeten worden in een stelsel door geschikte onbekenden te kiezen en de vergelijkingen op te stellen. |
| **Meetkunde (b)** | | | |
| E34 | Gelijkvormigheid. | 1. De cursisten kunnen de gelijkvormigheid van figuren verklaren met behulp van schaal en congruentie | Toon het wiskundig verband aan tussen congruentie, gelijkvormigheid en schaal.  Je kan tijd besparen door de cursisten dit verband te laten ontdekken op de computer met een meetkundig tekenprogramma.  Het is niet nodig de gelijkvormigheidskenmerken te bewijzen.  Geef geen te moeilijke voorbeelden  De cursisten kunnen de gelijkvormigheidskenmerken formuleren en ondersteunen met een constructie. |
| E35 | Stelling van Thales. | 1. De cursisten kunnen de gelijkvormigheid van driehoeken en de stelling van Thales gebruiken om de lengte van lijnstukken te berekenen. | Het is niet nodig de stelling van Thales te bewijzen.  Laat de evenredigheden zien via tabellen.  Geef ook toepassingen waar de gelijkheid van twee producten van maatgetallen kan worden teruggevoerd tot het bewijzen van een evenredigheid.  De cursisten kunnen het verband tussen de gelijkvormigheid van driehoeken en de stelling van Thales verwoorden. |
| E39 | Vraagstukken in driehoeken. | 1. De cursisten kunnen problemen met zijden en hoeken van driehoeken uit de technische wereld oplossen door een efficiënte keuze te maken uit:  -stelling van Thales  -stelling van Pythagoras  -goniometrische getallen | Het is belangrijk erop te wijzen dat er soorten formules bestaan: -tussen de zijden (Pythagoras, Thales) -verbanden tussen hoeken -verbanden tussen zijden en hoeken  De cursisten moeten de regels kunnen gebruiken los van de notaties.  De cursisten kunnen een gegeven probleemstelling analyseren.  De cursisten kunnen de keuze van hun oplossingsmethode verantwoorden. |

***Module ASO2-B wiskunde 3 (80 lestijden)***

Situering van de module in de opleiding

Deze module laat cursisten toe zich belangrijke wiskundige concepten, begrippen, kennis en

vaardigheden eigen te maken i.v.m. getallenleer en algebra en reële functies. Volgende thema’s

worden behandeld:

* Getallenleer en algebra (c)
* Reële functies (b)

Instapvereisten

*De competenties van de module “ASO2-B Wiskunde 2”*

Beginsituatie

De cursist heeft de module wiskunde 2 behaald of slaagt in een toelatingsproef die aantoont dat de kennis en vaardigheden uit wiskunde 2 bereikt zijn.

Leerplandoelstellingen, leerinhouden en wenken

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **ET** | **Leerinhouden** | **Leerplandoelstellingen** | **Methodologische wenken en voorbeelden** |
| **Getallenleer en algebra (c)** | | | |
| E18 | Ontbinden in factoren. | 1. De cursisten kunnen een tweedegraadsveelterm ontbinden in factoren van de eerste graad door gebruik te maken van | Bij volledige tweedegraadsveeltermen kunnen de cursisten de standaardformule  ax2+ bx + c = a(x-x1)(x-x2) gebruiken waarbij x1 en x2 de oplossingen zijn van de vergelijking ax2+ bx + c=0.  De tweedegraadsveelterm ontbinden in factoren van de eerste graad door gebruik te maken van:  - de distributieve eigenschap  - de merkwaardige producten  (a±b)2 en (a+b)(a-b)  - de formule  ax2+ bx + c = a(x-x1)(x-x2)  Bij de onvolledige tweedegraadsveeltermen gebruikt men merkwaardige producten of zet men de onbekende buiten haken. |
| E19 | Vergelijkingen van de tweede graad. | 1. De cursisten kunnen vergelijkingen van de 2e graad in één onbekende oplossen | Breng wat afwisseling in de oefeningen, gebruik niet steeds x als onbekende in een vergelijking  De afleiding van de formule van discriminant is facultatief.  Laat de cursisten hun resultaten controleren. |
| E20 | Ongelijkheden van de tweede graad. | 1. De cursisten kunnen een ongelijkheid van de tweede graad in één onbekende oplossen. | Vertrek vanuit een betekenisvolle situatie.  De cursisten kunnen de bekomen oplossingsverzameling interpreteren en zelf voorbeelden geven van reële getallen die tot de oplossingsverzameling behoren.  Laat de cursisten de oplossingsverzameling zowel grafisch als algebraïsch weergeven.  Laat de cursisten de oplossingen van een tweedegraadsongelijkheid grafisch interpreteren. Hierbij kan je ook problemen voorstellen waarbij de cursisten moeten nagaan voor welke x-waarde de ene grafiek boven de andere ligt. |
| E21 | Vraagstukken. | 1. De cursisten lossen problemen op die kunnen vertaald worden naar  * een vergelijking van de tweede graad in één onbekende * een ongelijkheid van de tweede graad in één onbekende |  |
| **Reële functies (b)** | | | |
| E22 | Functies algemeen. | 1. De cursisten kunnen in betekenisvolle situaties die beschreven kunnen worden met een functie, de samenhang aangeven tussen verschillende voorstellingswijzen, m.n. de verwoording, de tabel, de grafiek en het voorschrift. | Functies is iets wat cursisten al kennen, ze worden er dagelijks mee geconfronteerd.  In kranten, tijdschriften, bij bedrijven kom je voorbeelden tegen. Bij deze voorbeelden kun je opdrachten formuleren zodat cursisten echt nadenken over wat ze allemaal kunnen aflezen uit een grafiek, tabel. Ook de andere vakken zoals fysica, economie, aardrijkskunde, psychologie,... bieden veel materiaal. Een aanleiding om vakoverschrijdend te werken!  Enkele voorbeelden:  - een klimatogram (neerslag en temperatuur)  - de schommelingen van de koers van een aandeel  - prijsstijgingen  - IQ,  - resultaten van een enquête over alcoholgebruik  - de omtrek en oppervlakte van een vierkant in functie van de zijde  Je kan ook de cursisten zelf voorbeelden laten zoeken, of ze een proef laten uitvoeren, waar ze zelf gegevens kunnen waarnemen.  Alleen in eenvoudige gevallen moet men het functievoorschrift kunnen opstellen.  Je kan de cursisten van de ene voorstellingsvorm naar een andere laten overgaan  Interessant om op te wijzen:  - Je kunt niet alle functies weergeven in een formule (bijv. temperatuurschommelingen niet).  - Geef voorbeelden om het onderscheid tussen discrete veranderlijken (bijv. aantal kinderen per gezin) en continue veranderlijken (bijv. gewicht) duidelijk te maken. Ook de grafiek zal er anders uitzien.  - Je kan ingaan op de rol van de onafhankelijke en afhankelijke veranderlijke, wat zet je op de x-as en wat op de y-as?  Het is ook belangrijk de cursisten kritisch te leren omgaan met informatie gegeven aan de hand van grafieken: belang van de ijk, van de keuze van de x-waarden.  Je kan hier al starten met het werken met ICT. Als je een voorschrift laat intikken, bekom je tabel en grafiek. |
| E23 |  | 1. De cursisten kunnen uitgaande van voorschrift van de standaardfunctie f(x) = x3, f(x) =1/x en f(x) =  de coördinaten van een aantal punten berekenen en vervolgens de grafiek schetsen. | Het is interessant hier te werken aan de hand van een aantal concrete voorbeelden zoals inhoud van een kubus, zijde van een vierkant berekenen als de oppervlakte gegeven is.  Door concrete punten uit te rekenen en de grafiek te tekenen ontdekken de cursisten symmetrieën en vormeigenschappen.  Je kan ingaan op de volgende vraagstelling:  Voor welke x’en bestaat de functie niet? Welke x-waarde kies je om eenvoudig te rekenen?  Met behulp van ICT, door in te zoomen (dwz tussen 2 x-waarden nog aantal x’en te kiezen), kun je laten zien dat je de y-waarden niet automatisch met een rechte lijn hoeft te verbinden.  De grafieken die hier aan bod komen kun je als basismodellen beschouwen: als de cursisten die vormen kennen kunnen ze daarvan afgeleide functies onmiddellijk herkennen. |
| E24 |  | 1. De cursisten kunnen vanuit de grafiek van de standaardfuncties f(x) = x en   f(x) = x2 de grafiek van de functies  f(x) + k, f(x+k) en kf(x) opbouwen | Mogelijke standaardfuncties zijn:  a) y = x en y = x + k  b) y= x² en y= x² + k  Behandel k>0 en k<0 afzonderlijk  c) y = x en y= kx  d) y = x2 en y= kx²  Behandel eerst k>0  Maak een onderscheid tussen k>1 en 0<k<1.  k = -1 geeft een spiegeling om de x-as.  Behandel daarna k<0.  e) y = ax en y = a(x+k)  f) y = x+b en y = (x+k) + b  g) y = x2 en y = (x+k)2  Maak een onderscheid tussen k>0 en k<0  Praktisch:  Je kan de cursisten zelf grafieken laten tekenen, maar allicht is het interessanter de transformaties te ontdekken met grafische rekenmachine of computer.  Merk op:  Het is belangrijk er bij stil te staan dat bij ICT niet altijd met een orthonormaal assenstelsel gewerkt wordt. De keuze van de eenheid op de assen is afhankelijk van de gegeven functiewaarden.  Een interessante toepassing hierbij is verschillende grafieken te geven van dezelfde functie en de cursisten te laten bepalen welke ijk hier gebruikt is.  Ook interessant om het effect van k op de grafiek te beschrijven  Functies van de tweede graad:  De cursisten kunnen de grafiek van  f(x) =a(x-r)2 +s opbouwen vanuit de  grafiek van f(x)=x2.  De cursisten kunnen de grafiek van een algemene tweedegraadsfunctie tekenen. Dit hoeft niet met de hand, het kan ook met ICT.  De cursisten kunnen het nulpunt, het tekenverloop, stijgen of dalen, symmetrie en de extreme waarden van een tweedegraadsfunctie aflezen als de grafiek gegeven is. |
| E25 |  | 1. De cursisten leiden domein, bereik, nulwaarden, tekenverandering, stijgen en dalen, extrema, symmetrie af uit de bekomen grafieken, vermeld in eindtermen 23 en 24 | De begrippen kunnen intuïtief aangebracht worden aan de hand van grafieken.  Bijv. bij de grafiek van f(x) = x2 - 4 kun je aflezen: gedefinieerd voor alle getallen, nulpunten zijn 2 en –2, tussen de nulpunten zijn de functiewaarden negatief, de functie daalt bij x-waarden kleiner dan 0, ze stijgt vanaf 0, de top is (0,-4). |
| E27 | Vergelijkingen van de tweede graad. | 1. De cursisten kunnen het verband leggen tussen de oplossing(en) van vergelijkingen en ongelijkheden van de tweede graad in één onbekende en de bijpassende grafische voorstelling. | Vertrek vanuit een betekenisvolle situatie.  De cursisten kunnen vraagstukken oplossen die leiden tot een vergelijking van de 2de graad in één onbekende. |
| E30 | Snijpunten bepalen. | 1. De cursisten kunnen bij rechten en/of parabolen, gegeven door vergelijkingen, gemeenschappelijke punten bepalen hetzij algebraïsch, hetzij met behulp van ICT | Hier bestaan leuke toepassingen zoals het schieten op kleiduiven. |
| E31 | Vraagstukken. | 1. De cursisten kunnen problemen oplossen die kunnen beschreven worden met tweedegraadsfuncties. | Vele problemen i.v.m. oppervlakte leiden tot tweedegraadsfuncties.  Je vindt ook tweedegraadsfuncties in de economie: de kosten-, opbrengst-, en winstfuncties in eenvoudige gevallen van monopoliepositie, dwz wanneer de handelaar zelf de prijs bepaalt. |
| E32 | Differentiequotiënt. | 1. De cursisten kunnen het differentiequotiënt interpreteren als maat voor de gemiddelde verandering over een interval. |  |

***Module wiskunde 4 (80 lestijden)***

Situering van de module in de opleiding

Deze module laat cursisten toe zich belangrijke wiskundige basisconcepten, begrippen, kennis en

vaardigheden eigen te maken i.v.m. meetkunde en statistiek. Volgende thema’s worden behandeld:

* Meetkunde (c)
* Statistiek

Instapvereisten

De competenties van de module “ASO2-B Wiskunde 2”

Beginsituatie

De cursist heeft de module wiskunde 3 behaald of slaagt in een toelatingsproef die aantoont dat de kennis en vaardigheden uit wiskunde 3 bereikt zijn.

Leerplandoelstellingen, leerinhouden en wenken

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **ET** | **Leerinhouden** | **Leerplandoelstellingen** | **Methodologische wenken en voorbeelden** |
| **Meetkunde (c)** | | | |
| E37 | De cirkel. | 1. De cursisten kunnen de begrippen straal, koorde, raaklijn, middelpuntshoek en omtrekshoek gebruiken bij berekeningen, constructies en bewijzen | Geef veel aandacht aan constructies.  Geef ook aandacht aan de verwoording van de opbouw van een constructie.  Laat de cursisten de eigenschappen van omtrekshoek en middelpuntshoek gebruiken.  Laat de cursisten een omgeschreven en ingeschreven cirkel, een raaklijn in een punt aan de cirkel en een raaklijn uit een punt aan de cirkel construeren.  Laat de cursistende eigenschappen van koorde, raaklijn, apothema gebruiken in toepassingen en bewijzen.  Binnen de wiskunde zelf zijn hier veel toepassingen te vinden: ingeschreven cirkels, regelmatige veelhoeken, raaklijnconstructies,... |
| E40 | Afstand tussen twee  punten. | 1. De cursisten kunnenin het vlak de afstand berekenen tussen twee punten gegeven door hun coördinaten in een cartesisch assenstelsel | Gebruik de stelling van Pythagoras om de formule af te leiden.  Laat de cursisten de coördinaten van een punt plaatsen in een cartesisch assenstelsel, alsook een punt aflezen met behulp van zijn coördinaten. |
| E41 | Ruimtemeetkunde. | 1. De cursisten kunnen eenvoudige problemen oplossen i.v.m. ruimtelijke situaties.door gebruik te makenvan eigenschappen van vlakke figuren | Bouw de oefeningen langzaam op: starten met 'logische' oefeningen en een tekening, dan tekeningen leren analyseren en uiteindelijk zelf de tekeningen proberen te schetsen.  Voorbeelden: afstand tussen de hoekpunten v/e balk of kubus als de lengte van de ribben gegeven zijn, de hoogte van een piramide...  De leerkracht illustreert met behulp van ICT, de leerkracht hanteert het programma, niet de cursisten.  Laat de cursisten de stelling van Pythagoras en de afstandsformule toepassen in ruimtelijke situaties.  Laat de cursisten de overgang ontdekken van vlakke situaties naar ruimte via ICT. |
| E42 | Ruimtemeetkunde. | 1. De cursisten kunnen met voorbeelden illustreren dat informatie verloren kan gaan bij het tweedimensionaal afbeelden van driedimensionale situaties | Laat de cursisten van een ruimtelijke voorstelling een vlakke voorstelling maken.  Laat de cursisten een vlakke voorstelling ruimtelijk interpreteren.  Voorbeelden:  - Geef op een tekening weer dat de afstand niet altijd bewaard blijft.  - Toon aan dat evenwijdige lijnen in werkelijkheid niet noodzakelijk evenwijdig zijn. - Confronteer de cursist met verschillende voorstellingen van een ruimtelijk figuur: perspectief tekening, vooraanzicht, zijaanzicht,… - Gebruik plannen, bouwdozen, meubelpakketten.  Maak gebruik van het computerpakket 'Cabri' om schijn en werkelijkheid aan te tonen. |
| E43 | Ruimtemeetkunde. | 1. De cursisten kunnen de inhoud van sommige ruimtelijke objecten benaderend berekenen door ze op te splitsen in of aan te vullen tot gekende lichamen | Werk met aanschouwelijke voorbeelden uit het dagelijkse leven.  Je kan eenvoudige samengestelde ruimtefiguren vinden in: reclamebrochures van brievenbussen, plannen van huizen met schuine daken of torens, recipiënten uit de keuken (bakvormen, glazen).  Laat de cursisten gebruik maken van een 'kaart' met de nodige formules. De formules moet geen parate kennis zijn, het accent ligt immers op herkenning en op ruimtelijk inzicht. |
| E44 | Schaaleffecten. | 1. De cursisten kunnen effecten van schaalverandering op inhoud en oppervlakte berekenen | Laat de cursisten zelf voorbeelden en situaties zoeken. Voorbeelden:  een straal verdubbelen: welke invloed op omtrek en oppervlakte  een oppervlakte verdubbelen: welke invloed op inhoud? |
| E45 | Onderlinge ligging van rechten en vlakken. | 1. De cursisten kunnen de begrippen evenwijdig, loodrecht, snijdend en kruisend gebruiken om de onderlinge ligging aan te geven van rechten en vlakken in ruimtelijke situaties. | Voorbeelden:  - doorsneden van prisma's en piramides. - ligging van rechten t.o.v. elkaar - ligging rechte en vlak - ligging vlakken t.o.v. elkaar - ligging rechte t.o.v. lichaam - ligging vlak t.o.v. lichaam. |
| **Statistiek** | | | |
| E46 | Steekproef en populatie. | 1. De cursisten kunnen aan de hand van voorbeelden het belang uitleggen van de representativiteit van een steekproef voor het formuleren van statistische besluiten over de populatie. | Eerst worden de begrippen steekproef en populatie aangebracht.  De manier waarop een representatieve steekproef tot stand komt verschilt van onderzoek tot onderzoek. Een belangrijk element hierbij is de grootte van de steekproef en de samenstelling, select of aselect.De keuze van de steekproef kan het resultaat van een onderzoek sterk beïnvloeden.Via een aantal sprekende voorbeelden van slecht gekozen steekproeven kan men dit verduidelijken. |
| E47\* | Beschrijvende statistiek. | 1. De cursisten staan kritisch tegenover het gebruik van statistiek in de media. | Laat de cursisten zelf een aantal voorbeelden van statistische voorstellingen uit de media (grafieken en tabellen) meebrengen en bespreek met hen wat je hier uit kan aflezen en welke conclusies je kan trekken.Aan de hand van deze voorbeelden krijgen de cursisten al een beeld van de verschillende grafische voorstellingen.Zorg zelf voor een aantal misleidende grafieken zoals twee grafieken van dezelfde situatie, waar men door het weglaten van een aantal x-waarden een totaal ander beeld krijgt.  De cursisten moeten aandacht hebben voor de keuze van de eenheden en het belang van het nulpunt. |
| E48 | Frequentie. | 1. De cursisten kunnen in concrete situaties de frequentie en de relatieve frequentie berekenen, verwoorden en interpreteren zowel bij individuele als bij gegroepeerde gegevens. | Het is aan te bevelen de verwerking van de gegevens te laten gebeuren met ICT (grafisch rekenmachine of op de computer bijv. met Excel).  Het is ook wel nuttig de cursisten zelf een onderzoekje te laten opstellen, waarbij de waarnemingen geturfd worden, geteld en in klassen verdeeld.  Uitgaande van één concreet voorbeeld kun je een aantal opdrachten opstellen en op die manier de betekenis en het belang van de verschillende begrippen aanbod laten komen. |
| E49 | Centrummaten en spreidingsmaten. | 1. De cursisten kunnen met behulp van de begrippen gemiddelde, modus, mediaan, variatiebreedte en standaardafwijking statistische gegevens over een concrete situatie te interpreteren. | Het berekenen van deze maten is geen doel op zich; het gebeurt bij voorkeur met ICT.  De interpretatie en de betekenis van deze maten voor statistische gegevens is belangrijk. Met eenvoudige voorbeelden kunnen cursisten zelf ondervinden waarom de maten soms ver uiteen liggen.  Via een goed gekozen voorbeeld kun je aantonen dat centrummaten alleen niet voldoende zijn om een goed beeld te krijgen van een populatie, ook de spreiding speelt een rol (standaarddeviatie)  Ook bij correcte berekening van centrummaten en spreidingsmaten kunnen de gevolgtrekkingen foutief zijn. Het gemiddelde bijvoorbeeld is erg staartgevoelig. |
| E50 | Grafische voorstellingen. | 1. In betekenisvolle situaties kunnen de cursisten diverse grafische voorstellingen van statistische gegevens gebruiken en interpreteren. Het gaat hier zowel om individuele als om gegroepeerde gegevens. | Het maken van deze voorstellingen is geen doel op zich. Het interpreteren van grafische voorstellingen moet centraal staan.  De cursisten kunnen met behulp van ICT verschillende grafische voorstellingen van statistische gegevens uittekenen. Een staafdiagram en een histogram moeten zeker aan bod komen.  Ook andere grafische voorstellingen kunnen aan bod komen zoals een schijfdiagram, een frequentiepolygoon, een drie-dimensionale voorstelling,... |
| E51 | Kans. | 1. De cursisten kunnen relatieve frequenties interpreteren in termen van kans. | Er bestaat een nauwe band tussen relatieve frequenties en kansen. De band tussen beide is van groot belang om het begrip ‘kans’ inhoud te geven. Bij grote aantalen is de relatieve frequentie een goede benadering voor de theoretische kans op een gebeurtenis.  Je kan enkele experimenten laten uitvoeren in de praktijk maar je kan evengoed experimenten simuleren met behulp van ICT, met de random functie.  Bij sommige experimenten kun je de kans voorspellen (bijv. de kans om 6 te gooien met een teerling), bij anderen niet (bijv. de kans dat de punt omhoog ligt bij gooien met een duimspijker).  Je kan er ook op wijzen dat de kans op een gebeurtenis niet de uitkomst van het volgende experiment kan voorspellen. |

###### Algemene methodologische wenken bij de beschrijvende statistiek

Bij het berekenen staat het zinvolle gebruik van de rekenmachine centraal.

Het goed kunnen werken met een rekenmachine is niet zo evident en vraagt dan ook de nodige uitleg.

Leg de nadruk op het idee, niet op de details van de technische uitwerking.

Een paar voorbeelden:

- beperk je tot histogrammen met gelijke klassenbreedte

- werk bij gegroepeerde gegevens altijd met klassenmidden (bijv. voor bepalen van modus)

- gebruik geen sommatieteken.

De hoofdbedoeling van de beschrijvende statistiek is het ordenen, het samenvatten, het overzichtelijk voorstellen en het interpreteren van gegevens afkomstig van allerlei situaties uit diverse disciplines. Cursisten moeten in de eerste plaats leren aangeboden informatie kritisch te analyseren en te beoordelen. Het hoofdaccent zal dan ook liggen op het interpreteren van gegeven voorstellingen en informatie.

Het zelf verwerken van een reeks gegevens, het berekenen van een aantal parameters en het grafisch voorstellen kan wel tot inzicht leiden in de begrippen. Men zal zich hierbij beperken tot relatief eenvoudig te verwerken gegevens, zodat het omslachtig rekenwerk het inzicht niet in de weg staat.

Voor het verwerken en voorstellen van statische gegevens is heel wat software beschikbaar op de rekenmachine en de computer. Een radicale keuze voor het gebruik ervan is aangewezen. Het handmatig rekenen wordt tot een strikt minimum beperkt. Zo komt er meer tijd vrij voor interpretatieactiviteiten.

# Evaluatie

Evaluatie in de klas kan verschillende functies vervullen. De meest voor de hand liggende functie is het beoordelen. De evaluatie heeft als doel een (eind)oordeel uit te spreken over de leerprestaties van de cursist. Een tweede functie van evaluatie is het opsporen van leerproblemen en het geven van feedback met de bedoeling te remediëren. Zowel de leerkracht als de cursist krijgen door de evaluatie informatie over hoever de vooropgestelde doelen al bereikt zijn en wat er eventueel fout liep. De sturing van het onderwijsproces is een derde functie van evaluatie. De leerkracht zelf kan de informatie die hij/zij verzamelt bij evaluatie gebruiken om te reflecteren over zijn/haar eigen lesgeven om dit te optimaliseren. “Kan ik verdergaan met de leerstof?” “Voor dit onderdeel moet ik volgend jaar zeker meer tijd uittrekken.” Evaluatiegegevens kunnen ook gebruikt worden bij het nemen van beslissingen op de deliberatie, en bij het formuleren van advies naar de cursisten toe.

Afhankelijk van de bedoeling van de evaluatie, of van de beslissing die de leraar wil nemen op basis van de evaluatiegegevens, moet er een andere vorm van evaluatie gekozen worden die andere informatie oplevert.

Heeft de evaluatie als doel het onderwijsleerproces bij te sturen of individuele leerproblemen op te sporen, dan is een meer formatieve (tussentijdse) vorm van evaluatie aangewezen. Dit kunnen tussentijdse toetsen zijn, taken voor thuis, opdrachten in de klas … Deze evaluatie is er op gericht enerzijds het leerproces van de cursisten en anderzijds het onderwijzen van de leraar te optimaliseren. Formatieve evaluatie moet nagaan waar cursisten nog extra uitleg en begeleiding nodig hebben. Cruciaal is de feedback die hierbij verschaft wordt aan de cursisten en de leraar. Zeer belangrijk, zeker bij een volwassen publiek, is het geven van positieve feedback. Zo weten de cursisten wat ze al bereikt hebben en neemt hun zelfvertrouwen en de motivatie voor het vak toe. Regelmatig toetsen is belangrijk om de cursisten te leren omgaan met examenstress. Op die manier leren ze ook hoe ze goede antwoorden kunnen formuleren.

De eindevaluatie is gericht op resultaatbepaling en heeft als doel een eindoordeel uit te spreken over de leerprestaties van de cursisten. Het examen geeft aan of er voldoende leerdoelen bereikt zijn op het einde van een module om het deelcertificaat te behalen.

Een belangrijk deel van de leerplandoelen betreft vaardigheden. Deze dienen ook als vaardigheden geëvalueerd te worden. Dus niet alleen het eindresultaat van een opgave is belangrijk, ook het proces, de manier waarop te werk is gegaan.

De organisatie van de examens en de evaluatie wordt bepaald door de school. Dit is een deel van de eigen schoolcultuur. Maar er moet steeds op gelet worden dat de evaluatie aansluit bij de onderwijspraktijk. Dit wil zeggen dat ze moet aansluiten bij de doelstellingen en het verwerkingsniveau die tijdens de lessen nagestreefd werden.

# Minimale materiële vereisten

Het is aangewezen dat de leerkrachten wiskunde beschikken over een behoorlijk bord en gemakkelijk toegankelijk materiaal (lat, passer, geodriehoek) voor het uitvoeren van tekeningen op het bord. Ook het gebruik van een overhead is bij bepaalde lessen zeker nuttig.

Ook de cursisten moeten voor de lessen meetkunde over behoorlijk tekenmateriaal beschikken (passer en geodriehoek).

De cursisten hebben ook een zakrekenmachine, minimaal een wetenschappelijk met daarop de goniometrische functies, de wetenschappelijke notatie, machten en wortels.

Het is ten zeerste aan te bevelen dat de cursisten ook kennis maken met een grafisch rekenmachine of een wiskunde pakket op de computer. Voor de module over statistiek om tabellen en grafische voorstellingen te maken, voor meetkunde om vlakke voorstellingen van ruimtefiguren te bekijken, voor de studie van functies om snel veel voorbeelden te kunnen tekenen. Ook een aantal berekeningen kunnen met een grafisch rekentoestel of een PC-pakket sneller gebeuren, zodat extra aandacht kan besteed worden aan de interpretatie en de context.

# Bibliografie

**Leerboeken**

P. Gevers, J. De Langhe, L. De Wilde, G. Roels, H. Vercauter

Delta (wiskunde in opbouw), reeks

Wolters Plantijn, 2000

**Educatieve uitgeverijen**

De Garve

Groene poortdreef 27, 8200 St. Michiels Brugge

De Sikkel

Nijverheidsstraat 8, 2390 Malle

De Gulden Engel

Vrijheidsstraat 33, 2000 Antwerpen

Die Keure

Oude Gentweg 108, 8000 Brugge

IMM

Laborslei 114,2100 Deurne

Pelckmans Uitgeverij N.V.

Kapelsestraat 222, 2950 Kapellen

Standaard Educatieve Uitgeverij

Belgiëlei 147A, 2018 Antwerpen

Van In

Grote Markt 39, 2500 Lier

Wolters – Plantijn

Santvoortbeeklaan 21-25, 2500 Deurne

**Naslagwerken**

G. Polya

How to solve it.

Princeton, University Press, 1973.

H. Steur

Levende wiskunde, toepassingen geordend naar wiskundig onderwerp.

Educaboek, 1980.

D.J. Struik

Geschiedenis van de wiskunde.

Het Spectrum, Utrecht, 1990.

H. Staal, T. van Alten, e.a.

Pascal, wiskunde voor de tweede fase, reeks

Thieme, Zutphen, 1998

Van Dieren-Thomas F. et Groupe d’Enseignement Mathématique (GEM)

De Question en Question Mathématiques, reeks

Didier Hatier, Brussel, 1993 e.v.

CREM a.s.b.l.

Les mathématiques de la maternelle jusqu' à 18 ans

Nivelles, Centre de recherche sur l'enseignement des mathématiques, 1995

K. Devlin, Wiskunde. Wetenschap van patronen en structuren

Beek, Segment Uitgeverij, 1998

P. Ernest

The Philosophy of Mathematics Education

London, The Falmer Press, 19932

R. Kaplan

Het Paradoxale Niets. Geschiedenis van het getal nul

Amsterdam, Bert Bakker, 2000

R. Mankiewicz

Het verhaal van de wiskunde

Amsterdam, Uniepers, 2000

J.A. Paulos

Ongecijferdheid. De gevolgen van wiskundige ongeletterdheid

Amsterdam, Ooievaar, 19994

SLO, Wiskunde in de tweede fase. Inclusief examenprogramma's

Enschede, SLO, 1996

**Tijdschriften**

Uitwisseling

Driemaandelijks tijdschrift, Celestijnenlaan 22B, 3001 Leuven

Wiskunde en Onderwijs

Driemaandelijks tijdschrift van de Vlaamse Vereniging van Wiskundeleraren (VVWL)

C.Huysmanslaan 60, bus 4, 2020 Antwerpen

Euclides

Orgaan van de Nederlandse Vereniging van Wiskundeleraren,

De Schalm 19, 8251 LB Dronten

Nieuwe wiskrant

Tijdschrift voor Nederlands wiskunde onderwijs, Freudenthal Instituut,

Tiberdreef 4, 3561 GG Utrecht.

Pythagoras

Wiskundetijdschrift voor jongeren,

Niam bijv., Neuhuyskade 94, 2596 XM Den Haag.

**ICT-informatie**

http://www.wiskunde.nu

http://www.fi.uu.nl/rekenweb

http://digischool.bart.nl/wi/wilok.htm

http://users.pandora.be/wiskunde

http://www.wageningse-methode.nl

http://www.iec.nhl.nl/exact/liowisk/opdr.htm

http://www.skyline.cistron.nl/wisktext.htm

Pakketten zoals Cabri voor meetkunde, Excel voor statistiek.

**Humane Wetenschappen ASO2**

# Visie

***Over het leerplan***

Dit leerplan werd ontwikkeld door de leerplancommissie Humane Wetenschappen van de Federatie Tweedekansonderwijs. Tot de commissie behoren leerkrachten met een opdracht in het Tweedekansonderwijs, die vertrouwd zijn met de eigenheid van het publiek Tweedekansonderwijs.

Het leerplan is geschoeid op het *Studieprofiel* ASO Humane Wetenschappen zoals ontwikkeld door DVO (cfr. [www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/studieprofielenaso/huwe/inleiding.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/studieprofielenaso/huwe/inleiding.htm)) en het *Opleidingsprofiel* Volwassenenonderwijs Algemene Vorming Humane Wetenschappen ASO2 Versie 1.0 DEF (cfr. [www.ond.vlaanderen.be/dvo/volwassenen/inhouden/sosp/index.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/volwassenen/inhouden/sosp%5e/index.htm)).

Uitgangspunt zijn de *decretale specifieke eindtermen* DSET gekoppeld aan de *profielcomponenten* die twee aan twee werden geclusterd tot een structuur van vier afzonderlijke modules.

Dit leerplan fungeert niet alleen als ondersteunend document voor vakwerkgroep en vakleerkrachten humane wetenschappen, maar ook voor de onderwijsinstelling in zijn geheel. De modules HUM2 uit het specifieke gedeelte staan niet los van de modules uit het basisgedeelte (o.a. statistiek, Nederlands, geschiedenis). We willen dan ook het belang van samenwerking met andere vakken benadrukken, evenals de samenhang met andere aspecten van het schoolbeleid, zoals integratie van leren leren, activerende didactische werkvormen, alternatieve evaluatie, bevordering van vakoverschrijdende eindtermen In dit document vind je over elk van genoemde aspecten uitgebreidere informatie.

***Over de studierichting Humane wetenschappen***

Net zoals alle ASO-studieprofielen beoogt Humane Wetenschappen een sterk *funderende* benadering van de leervakken binnen de verschillende betrokken kennisgebieden. De vakken uit de basisvorming verschillen niet van andere ASO-richtingen. In het specifieke gedeelte worden eigen accenten gelegd.

Het ASO heeft een uitgesproken *doorstromingsfunctie*. Dit wil zeggen dat de vorming gericht is op een vervolgstudie in het hoger onderwijs. Het curriculum is zo samengesteld dat de studierichting in haar geheel in principe voorbereidt op alle vormen van hoger onderwijs. Inhoudelijk verwante vervolgopleidingen zijn in het bijzonder opleidingen met een sociale of culturele inslag.

***Over het specifieke gedeelte van de richting Humane wetenschappen***

Binnen de humane wetenschappen worden twee *deeldomeinen* onderscheiden: de gedrags- en de cultuurwetenschappen. Dit onderscheid biedt een kader om de verschillende inhouden uit het brede terrein van de humane wetenschappen te ordenen.

Onder *gedragswetenschappen* verstaan we: de wetenschappen die handelen over de wijze waarop een individu, groepen en een samenleving functioneren en over het optreden in en de perceptie van de samenleving door de mens. Tot de gedragswetenschappen behoren o.a. de psychologie, de sociologie en de pedagogiek. Onderzoeksmethoden van de gedragswetenschappen zijn o.m. introspectie, empirische observatie en experimenteel kwantitatief en kwalitatief onderzoek.

*Cultuurwetenschappen* beogen de kritische studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij. Zij leiden tot reflectie op en structurering van culturele fenomenen. Tot de cultuurwetenschappen behoren o.a. culturele antropologie, ethiek en esthetica, filosofie en geschiedenis. Tot de onderzoeksmethoden van de cultuurwetenschappen behoren o.a. bronnenonderzoek, logische analyse en literatuuronderzoek.

Om een keuze te maken uit de veelheid van mogelijke inhouden uit de gedrags- en cultuurwetenschappen werden zeven brede onderzoeksobjecten geformuleerd: dit zijn de 7 *profielcomponenten*:

1. Onderzoekscompetentie
2. Identiteit, continuïteit en verandering
3. Waarden en normen
4. Organisatie
5. Interactie en communicatie
6. Samenhang en wisselwerking
7. Expressie

Voor de organisatie van de richting zijn de profielcomponenten twee aan twee gebundeld tot vier *modules*:HUM2 Organisatie en Samenhang, HUM2 Identiteit en Normering, HUM2 Communicatie en Expressie, HUM2 Onderzoekscompetentie Humane Wetenschappen.

Tweedekansonderwijs hecht veel belang aan het vakoverschrijdende en projectmatige karakter van de Humane Wetenschappen. Daarom bekijken we iedere profielcomponent (anders dan in het voltijdse leerplichtonderwijs) zowel vanuit gedrags- als vanuit cultuurwetenschappelijk oogpunt. Ook de module Onderzoekscompetenties bevat beide deeldomeinen. Zo kan de cursist een onderzoeksobject kiezen uit de gedrags- of de cultuurwetenschappen.

Door deze ordening kunnen leerlijnen en lescycli worden uitgewerkt waarin verbanden tussen de verschillende profielcomponenten en de verschillende deeldomeinen van de Humane Wetenschappen een plaats krijgen. Voor elke module kunnen, uitgaande van de leerplandoelstellingen, een aantal thema’s worden gekozen die vanuit verschillende invalshoeken worden belicht. Dit maakt geïntegreerd projectwerk mogelijk, voorbereid en geleid door een team van leerkrachten.

Organisatie modulaire structuur

HUM2 80lt

Organisatie en Samenhang

HUM2 80lt

Identiteit en normering

HUM2 80lt

Onderzoekscompetentie  
Humane Wetenschappen

HUM2 80lt

Communicatie en Expressie

**HUM2 Organisatie en Samenhang**

Inhoud: studie van de verschillende organisatievormen binnen samenleving en gezin en hun interactie; aandacht voor het spanningsveld groep – individu

Instapvereisten zijn decretaal bepaald.

**HUM2 Identiteit en Normering**

Inhoud: de verschillende fasen in de persoonlijke ontwikkeling van het individu; de factoren die er invloed op hebben; aandacht voor de vorming van waarden en normen bij individu en in de samenleving

Instapvereisten zijn decretaal bepaald.

**HUM2 Communicatie en Expressie**

Inhoud: communicatiekenmerken en -processen, zowel op individueel als groepsniveau; het ontstaan en de functies van emoties en hun expressievormen

Instapvereisten zijn decretaal bepaald.

**HUM2 Onderzoekscompetentie Humane Wetenschappen**

Inhoudsweergave: De cursisten leren de wetenschappelijke spelregels binnen het kennisdomein humane wetenschappen zelf toepassen door het opzetten van een eigen wetenschappelijk onderzoek met als onderwerp een van thema’s in de andere modules behandeld.

Instapvereisten: de competenties van minstens twee van de drie modules Organisatie en Samenhang, /Identiteit en Normering /Communicatie en Expressie

Onderlinge verhouding van de vier modules

De modules Organisatie en Samenhang/Identiteit en Normering /Communicatie en Expressie

zijn **thematische modules**. Ze kunnen parallel worden aangeboden. De volgorde van de modules heeft geen belang.   
De module Onderzoekscompetentie is daarentegen een module met een eigen identiteit en functie. Zij steunt op de inhouden en de (onderzoekende) methodiek van de thematische modules (cf. instapvereiste). Deze module moet bijgevolg afzonderlijk van de inhoudelijke modules worden geëvalueerd.

In de thematische modules is *onderzoeken* een didactisch *middel* om authentiek leren te bevorderen. De verworven inhouden of het resultaat van een onderzoeksopdracht is focus van evaluatie. In de module Onderzoekscompetentie HW staat leren *onderzoeken* zelf *centraal*. De disciplinegebonden inhouden zijn middel om dit te bereiken. Het onderzoeksproces zelf is focus van evaluatie.

**Doorstroming 2e graad – 3e graad**

**Accenten in de 2e graad**

In de 2e graad leert de cursist in de eerste plaats aspecten van mens en samenleving te observeren en te beschrijven vertrekkende vanuit zijn eigen ervarings- en leefwereld. Goed observeren is in de gedrags- en cultuurwetenschappen belangrijk: het vormt de basis van analyse en synthese. Veel van de aan te leren vaardigheden hebben dan ook te maken met observeren: correct hanteren van begrippen, herkennen, beschrijven, enz. In tweede instantie leren ze analyseren en verklaren. Tegen het einde van de 2e graad wordt een aanzet gegeven tot synthesevaardigheid.

Daarnaast maakt de cursist kennis met de wetenschappelijke benadering van mens en maatschappij. Daarom leert hij de visie van enkele wetenschappers kennen, evenals een aantal wetenschappelijke methodes. Hij bestudeert een wetenschappelijke theorie omtrent een element van de bestudeerde thema's en leert zelf een eenvoudig onderzoek uitvoeren aan de hand van precies afgebakende opdrachten.

Tenslotte is het ook de bedoeling om via studie van mens en samenleving te komen tot een beter zelfverstaan. De cursist neemt een objectiveerbaar standpunt in en verdedigt dit. Hij is verbaal en sociaal vaardig en kan in groep samenwerken.

**Accenten in de 3e graad**

In de 3e graad breid je de begrippen, relaties en structuren uit de 2e graad uit. Je past ze toe op een meer complexe humane werkelijkheid. Bovendien worden ze breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwd. De aangrijpingspunten zijn nu meer abstract en minder aan de eigen leef- en ervaringswereld gebonden. Je legt nu vaker verbanden vanuit algemene principes. De verschijnselen uit de humane werkelijkheid worden in een breder perspectief geplaatst, zowel in tijd als in ruimte. Daarbij houd je rekening met een grotere verscheidenheid aan facetten. Relaties worden vaker dan in de 2e graad gelegd vanuit overkoepelende theorieën en modellen. Prominent aanwezig zijn logische analyse van grondslagen, van vooronderstellingen en reflecterend beschouwen. Het innemen en verwoorden van standpunten vereist een doorgedreven analyse en het in acht nemen van een groter aantal parameters. In de 3e graad gaat de aandacht sterk uit naar de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt opgebouwd en verspreid. De onderzoeksvaardigheden worden verder ontwikkeld aan de hand van relatief open opdrachten.

# Beginsituatie

## 

***Instapvereisten***

Geen

***Heterogeniteit van de instroom***

Een minderheid van de cursisten die instappen volgde reeds Humane Wetenschappen in het leerplichtonderwijs. Zij hebben daar een basis gekregen zowel inzake vakinhouden als werkwijze binnen het specifieke gedeelte. Maar de meeste cursisten komen uit een andere studierichting.

De dagelijkse realiteit leert ons dat instromers in ASO2 zeer heterogeen zijn, zowel qua kennis als qua zelfredzaamheid, leervaardigheden, e.a.

Om de “sterke” instromers niet op hun honger te laten zitten en de “zwakkeren” niet te fel af te schrikken kan je best differentiërend te werk gaan en gebruik maken van peerwerking: bijv. de ene les groepen samenstellen met sterke en zwakke cursisten, de andere les de sterken laten samenwerken (aan een moeilijkere opdracht) en de zwakke laten samenwerken (aan een opdracht waarbij ze succeservaring opdoen). Verder kan je samen met je cursisten een begrippencahier uitwerken. Hierin kan de cursist informatie die hij/zij tijdens de lessen tegenkomt op een gestructureerde manier verzamelen: terminologie, tijdslijn, onderzoeksmethoden, evaluatiecriteria, identiteitskaarten van bronnen.

***Cursistenkenmerken***

De richting Humane Wetenschappen richt zich tot de cursist die in staat is een breed gamma van theoretische en abstracte leerinhouden te verwerken en die belangstelling heeft voor een studie met sterke sociaal-culturele inslag. Deze emotioneel en sociaal intelligente cursist toont interesse voor de vele manieren waarop mensen zich gedragen, verkent de sociale werkelijkheid en zoekt naar samenhang en tegenstellingen in individueel gedrag en in de segmenten van de complexe samenleving. Hij ontwikkelt zich tot een sociaal en moreel persoon, om verantwoord en autonoom te handelen, de vorming in eigen handen te nemen en richting te geven aan het eigen leven. De cursist onderzoekt mogelijkheden tot solidair participeren aan de ontwikkeling en de verbetering van zijn omgeving. Bovendien ontwikkelt hij een literaire en artistieke sensibiliteit als bron voor culturele vorming en verrijking.

# Algemene doelstellingen

*Algemene doelstellingen* geven weer wat je met de cursist wil bereiken op het einde van de graad. Ze verwijzen naar vaardigheden die je beoogt en sluiten nauw aan bij het studieprofiel van de studierichting waarvoor ze bedoeld zijn.

Het specifieke gedeelte van de studierichting Humane Wetenschappen introduceert de cursist in een wetenschappelijke studie van het menselijke gedrag, van de sociale werkelijkheid en van cultuur in de ruimste zin van het woord. Het biedt een referentiekader aan om gestructureerd na te denken over essentiële levensvragen, al dan niet gerelateerd aan de leeftijd. Dit doe je niet alleen door het analyseren van die verschijnselen maar vooral door ze te beschrijven en te interpreteren. De cursist zoekt in sociale, historische en culturele systemen naar symbolen en tradities en confronteert ze met zijn eigen opvattingen, ideeën en wensen of met die van anderen. De cursist leert een kritische en reflecterende houding aan te nemen tegenover het functioneren van de persoon als individu en als groepslid en tegenover maatschappelijke ontwikkelingen. De cursist leert het evidente, het algemeen aanvaarde kritisch te bevragen en te toetsen aan andere ideeën en hieruit beargumenteerde conclusies te trekken. Hierbij is het ook belangrijk dat over deze confrontatie van ideeën kan worden gecommuniceerd onder diverse vormen, inbegrepen het gebruik van media, naast geschreven vormen en discussie.

Volgende doelen staan centraal:

* een referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren aan de hand van een studie van concrete maatschappelijke en sociale vraagstukken;
* probleemstellingen uit de gedrags- en cultuurwetenschappen formuleren, analyseren en argumenteren;
* verbanden leggen tussen de gedrags- en cultuurwetenschappelijke invalshoeken;
* communiceren over gedrags- en cultuurwetenschappen in een taal, eigen aan deze domeinen (begrippenapparaat).

Onderstaande vaardigheden zijn te verwerven:

1. Informatievaardigheden
   * Bronnenmateriaal inventariseren en raadplegen (vakliteratuur, massamedia, multimediale bestanden en informatiesystemen)
   * Gebruik maken van geautomatiseerde zoeksystemen
   * Bruikbare gegevens selecteren, feiten onderscheiden van meningen en vooroordelen
   * Werken met onvolledige gegevens
   * Informatie verwerken, rekening houdend met betrouwbaarheid, validiteit, representativiteit, relevantie, objectiviteit
   * Beheer van databanken
   * Informatie verwerken met behulp van tekstverwerker, spreadsheet
2. Argumentatieve vaardigheden
   * Analyseren op soorten vragen, soorten veronderstellingen, soorten redeneringen, soorten gevolgtrekkingen, soorten voorwaarden voor correcte conclusies
   * Analyseren vanuit verschillende benaderingen (politiek, juridisch, sociaal, filosofisch, economisch, cultureel) en vanuit een vergelijkend standpunt
   * Beoordelen op basis van aanvaardbaarheid en correctheid van redenering
   * Eigen standpunten onderbouwen, inleven in standpunten van anderen
   * Ingenomen standpunten helder en logisch voorstellen
3. Synthesevaardigheden
   * Vergelijkingen maken
   * Conclusies trekken, hypothesen (her)formuleren
   * Situeren in een groter geheel
   * Samenbrengen tot een nieuw samenhangend geheel
4. Morele vaardigheden
   * Normatieve uitgangspunten herkennen in opvattingen en die in verband brengen met ideologische en levensbeschouwelijke oriëntaties
   * Een moreel oordeel kunnen vellen op basis van perspectiefwisseling en argumenten
   * De juistheid van een oordeel nagaan op basis van criteria
   * Een morele discussie kunnen voeren

# 

# Leerplandoelstellingen/leerinhouden

## 

***Inleiding***

Deze rubriek bevat de leerplandoelstellingen en leerinhouden per module. De makers van dit leerplan hebben ervoor gekozen de eindtermen en de daarbij voorgeschreven concretiseringen niet verder op te splitsen in meer doelstellingen en inhouden. Op die manier heb je meer mogelijkheden om je lessen aan te passen aan je groep, aan de actualiteit of aan je projecten.

In de linkerkolom vind je de doelstellingen, gebaseerd op de decretale specifieke eindtermen. De rechterkolom bevat de daaraan gekoppelde inhouden. Achteraan vind je het nummer van de overeenkomstige ET.

***Module HUM2 Organisatie en Samenhang***

## **4.2.1 Situering van de module in de opleiding**

In de module *“HUM2 Organisatie en samenhang”* worden de verschillende organisatievormen binnen

samenleving en gezin en hun interactie bestudeerd. Ook wordt er aandacht besteed aan het

spanningsveld groep-individu.

**4.2.2 Instapvereisten**

Geen

**4.2.3 Studieduur** 80 Lt

**4.2.4 Basiscompetenties**

| **Leerplandoelstellingen**  De cursist kan | **Leerinhouden** | **DSET** |
| --- | --- | --- |
| **Organisatie** |  |  |
| organisatievormen zoals gezin, peergroep, sociale klasse en beroepsgroep omschrijven, hun functies bespreken en in evolutief en cultureel perspectief plaatsen. | * Verduidelijken dat types van organisaties (zoals gezin, peergroep en beroepsgroep) verschillende varianten omvatten. | E1 |
| aantonen dat het behoren tot een organisatievorm, het individueel gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt. | * Zichzelf of verwanten situeren ten aanzien van formele en informele organisaties. * Voorbeelden geven van de wijze waarop het behoren tot organisaties individueel gedrag beïnvloedt. | E2 |
| de organisatie van verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van instellingen en organisaties binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij. | * De doelen van instellingen op het plaatselijke niveau inventariseren en de werking kritisch evalueren. | E3 |
| verschillende maatschappelijke velden en de wisselwerking ertussen beschrijven, met aandacht voor veranderingsprocessen. | * Verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de wisselwerking ertussen verwoorden. * In voorbeelden veranderingsprocessen binnen diverse maatschappelijke velden herkennen. | E4 |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Samenhang en wisselwerking*** |  |  |
| de spanning tussen individualisme en collectivisme in voorbeelden analyseren. | * De wederzijdse beïnvloeding van individu en samenleving in concrete situaties aanwijzen en verwoorden. | E14 |
| vormen van solidariteit en hun effecten vergelijken en vanuit verschillende standpunten toelichten. | * Vormen van solidariteit vergelijken. * Verhoudingen tussen individuele belangen, groepsbelangen en maatschappelijke belangen in voorbeelden herkennen. | E16 |

***Module HUM2 Identiteit en Normering***

## **4.3.1 Situering van de module in de opleiding**

In de module *“HUM2 Identiteit en Normering”* maakt de cursist kennis met de verschillende fasen in de persoonlijke ontwikkeling van het individu en de factoren, die er invloed op hebben. Verder wordt er aandacht besteed aan het vorming van waarden en normen bij individu en in de samenleving.

**4.3.2 Instapvereisten** Geen

**4.3.3 Studieduur** 80 Lt

**4.3.4 Basiscompetenties**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Leerplandoelstellingen**  De cursist kan | **Leerinhouden** | **DSET** |
| **Identiteit, continuïteit en verandering** |  |  |
| mechanismen uitleggen volgens dewelke persoonlijke en groepsidentiteiten tot stand komen en veranderen. | * Aspecten van de cognitieve, de socio-emotionele en de psychomotorische ontwikkeling van het individu beschrijven. | E9 |
| aantonen dat de perceptie van persoonlijke en groepsidentiteit contextafhankelijk is en het persoonlijk en groepsgedrag beïnvloedt. | * Beschrijven hoe onder de invloed van een wijzigende context de perceptie van persoonskenmerken kan veranderen. * Factoren die de vorming van het zelfbeeld beïnvloeden in voorbeelden herkennen en benoemen. | E10 |
| opvattingen over de mens en over de gelijkheid van mensen in historisch en cultureel perspectief plaatsen en deze opvattingen met heersende wereldbeelden verbinden. | * De verwachtingspatronen die aan specifieke groepen worden toegeschreven op basis van kenmerken, zoals leeftijd, gender en etnische afkomst, in tijd of ruimte vergelijken. | E11 |
| processen waardoor culturele identiteiten en civilisaties ontstaan en evolueren in voorbeelden uitleggen. | * Met voorbeelden uit verschillende culturen aantonen dat civilisatie een dynamisch proces is. | E12 |
| **Waarden en normen** |  |  |
| de individuele waardeontwikkeling beschrijven en de invloed van socialiserende instanties op waardeontwikkeling en individuele waardebeleving uitleggen. | * In grote lijnen de waardeontwikkeling van het individu in de verschillende levensfases beschrijven. * De invloed van socialiserende instanties op het ontwikkelen van waarden illustreren. * Op basis van morele criteria een eigen oordeel of beslissing evalueren. | E21 |
| uitleggen hoe waarden in sociale gemeenschappen worden gevormd, worden overgedragen, veranderen en tot uitdrukking worden gebracht. | * In voorbeelden onderscheid maken tussen waarden, normen, attitudes en persoonlijke voorkeuren. * Beschrijven op welke wijze waarden en normen in verschillende gemeenschappen worden overgeleverd. * Met voorbeelden de dynamiek van waarden en normen in historisch en cultureel perspectief plaatsen. | E23 |

***Module HUM2 Communicatie en Expressie***

## **4.4.1 Situering van de module in de opleiding**

In de module “HUM2 Communicatie en expressie” komen de communicatiekenmerken en processen

aan bod zowel op individueel als groepsniveau. Daarmee samenhangend worden ook het ontstaan en

functies van emoties en hun expressievormen behandeld.

**4.4.2 Instapvereisten** Geen

**4.4.3 Studieduur** 80 Lt

**4.4.4 Basiscompetenties**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **LEERPLANDOELSTELLINGEN**  De cursist kan | **LEERINHOUDEN** | **DSET** |
| **Interactie en communicatie** |  |  |
| de interactie en de communicatie tussen personen en tussen groepen beschrijven en in concrete situaties analyseren. | * De waarneming beschrijven als een proces van informatieverwerking en dit illustreren * Het communicatieproces beschrijven | E5 |
| factoren herkennen die de communicatie en interactie tussen personen en tussen groepen beïnvloeden en deze kennis aanwenden om de communicatie en interactie te verbeteren. | * De effecten van interactie op individueel gedrag vaststellen * Omgangsvaardigheden zoals actief luisteren, niet-bedreigend confronteren en omgaan met kritiek, toepassen * De invloed van socio-culturele factoren op communicatie illustreren | E6 |
| soorten massacommunicatie beschrijven, hun functie toelichten en vanuit verschillende standpunten beoordelen. | * Aantonen dat hedendaagse communicatiemiddelen de aard van interactie en communicatie beïnvloeden * Aan de hand van enkele criteria het medialandschap in Vlaanderen in kaart brengen * Illustreren dat reclame een eigen vorm van communicatie hanteert | E7 |
| regulerende maatregelen ten aanzien van massacommunicatiemiddelen analyseren op hun doelstellingen, en hun wenselijkheid vanuit verschillende standpunten  beoordelen. | * Ethische en juridische aspecten van reclame bespreken | E8 |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Expressie** |  |  |
| opvattingen over het ontstaan en de functies van emoties vergelijken en de socio-culturele invloed op uitingen ervan aantonen. | * De wisselwerking tussen emoties en gedrag toelichten * sociale en culturele invloeden op uitingen van gevoelens illustreren | E17 |
| illustreren dat opvattingen over lichamelijkheid de relatie tussen mensen beïnvloeden en deze opvattingen in historisch en cultureel perspectief plaatsen. | * Beschrijven hoe lichaam en lichamelijkheid een rol spelen in de relatieopbouw en in het sociaal functioneren van mensen | E18 |
| de rol en de maatschappelijke betekenis van artistieke uitingen voor de samenleving illustreren en analyseren. | * Beschrijven hoe kunstwerken waarden kunnen uitdrukken * Verschillende waarderingen van kunst vergelijken | E19 |

***Module HUM2 Onderzoekscompetentie HW***

## **4.5.1 Situering van de module in de opleiding**

In de tweede graad wordt gewerkt aan de ontwikkeling van onderzoeksvaardigheden aan de hand van begrensde opdrachten/ onderzoekjes. Hierbij oefenen de cursisten, sterk begeleid, de wetenschappelijke onderzoeksmethodes waarmee de humane wetenschappen hun kennis opbouwen: enquêteren, observeren, interviewen, bronnen en literatuur analyseren, documenten analyseren.

De onderzoeksmethode “experimenteren” behoort niet tot de onderzoeksvaardigheden die geoefend moeten worden in de 2e graad. Het uitvoeren van kleine experimenten in klasverband kan echter wel een didactische werkvorm zijn.

De cursisten werken aan verschillende concrete opdrachten en onderzoekjes waarin verschillende kenniselementen en onderzoeksvaardigheden van vorige modules geïntegreerd worden. In de tweede graad ligt het accent voornamelijk op de concrete uitvoeringsfase eerder dan op het abstraheren.  
De onderzoeksvaardigheden worden op verschillende kennisinhouden geoefend.

Dit hoofdstuk is uitsluitend realiseerbaar door een didactiek die gericht is op actief en constructief leren, waarbij cursisten zichzelf en elkaar evalueren, feedback geven Onderzoeksvaardigheden kunnen immers maar ontwikkeld worden door ze geregeld te oefenen. De leerkracht(en) en cursisten kiezen hoe ze de (deel)vaardigheden inoefenen in de tweede graad.

**4.5.2 Instapvereisten**

De competenties van minstens twee van de volgende modules: “HUM2 Organisatie en Samenhang”,

“HUM2 Identiteit en Normering” en “HUM2 Communicatie en Expressie”

**4.5.3 Studieduur** 80 Lt

**4.5.4 Basiscompetenties**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **LEERPLANDOELSTELLING**  De cursist kan | **LEERINHOUDEN** | **DSET** |
| **Onderzoekscompetentie** |  |  |
| zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen,  te ordenen en te bewerken. | * Onder begeleiding over een gegeven onderzoeksprobleem systematisch informatie zoeken en selecteren via elektronische en andere dragers, en een lijst met bronnenmateriaal aanleggen | E25 |
| over een gedrags- of cultuurwetenschappelijk vraagstuk, een werkstuk plannen, uitvoeren en evalueren. | * Onder begeleiding nagaan of een gegeven onderzoeksprobleem onderzoekbaar is binnen de gestelde context * Onder begeleiding voor een gegeven onderzoeksprobleem onderzoeksvragen formuleren * Onder begeleiding een gegeven probleem met een aangereikte methode onderzoeken * Onder begeleiding onderzoeksgegevens verwerken, d.w.z. analyseren, selecteren en ordenen | E26 |
| de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten. | * Onder begeleiding onderzoeksresultaten interpreteren en conclusies formuleren * Onder begeleiding over een eigen onderzoek rapporteren | E27 |

# Methodologische wenken

## 

***Algemene pedagogisch-didactische wenken***

In de huidige maatschappij staat **levenslang en levensbreed leren** (LLL) centraal. Het is dan ook van belang dat we cursisten leren hun leerproces zelf in handen te nemen. Wij moeten hen niet enkel leren zelfstandig te werken. We moeten het ook mogelijk maken dat ze zelfstandig leren en zelfs zelfgestuurd leren. Hoe?

* Door een leeromgeving aan te bieden waarin het zelfstandig leren door cursisten centraal staat.
* Door na te denken over hoé we leren (leerstijlen)

Hieronder vind je een beknopte uiteenzetting van deze twee pijlers.

## **5.1.1 Zelfstandig leren**

Het einddoel van de 3e graad, namelijk zelfstandig leren, is het resultaat van elkaar opvolgende fasen in een groeiproces, waarin de leerkracht geleidelijk steeds meer beslissingen in verband met leeractiviteiten aan de cursist overlaat. In de 2e graad wordt de cursist hiervoor op weg gezet: er is een gedeelde sturing door en de cursist is in staat zelfstandig te werken.

Het onderstaande schema geeft de evolutie weer in de leerbeslissingen (zoals het bepalen van doelen, het plannen van een opdracht, het uitvoeren van een opdracht, het geven van feedback, het reflecteren op het leerproces) van een sterke sturing door de leraar naar zelfstandig leren met meer *cursiststuring*.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1e graad  - Zelf werken - Sturing door de leraar | 2e graad  - Zelfstandig werken - Gedeelde sturing | 3e graad  - Zelfstandig leren - Op weg naar cursiststuring |
| Doelen staan vast | Doelen staan vast | Cursisten bepalen leerdoel binnen algemene doelen |
| Korte gesloten opdrachten | Langere gesloten opdrachten | Langere open opdrachten in samenspraak met cursisten |
| De leraar bepaalt inhoud, waar, wanneer, volgorde en aanpak | De leraar bepaalt inhoud en aanpak | De leraar bepaalt algemene inhouden in functie van de opleiding |
| De leraar stuurt in kleine stappen | De leraar stuurt in kleine stappen | De leraar is begeleider en ‘helpt’ op aanvraag |
| De cursist doet wat gevraagd is | De cursist doet wat gevraagd is, maar bepaalt zelf plaats, tijdstip en volgorde | De cursist bepaalt zelf wat nodig is om zijn doel te realiseren en voert dit uit |
| Geen feedback of alleen op leerinhouden | Feedback op leerinhouden | Feedback op het leerproces, de aanpak en op de inhoud zelfevaluatie door de cursist |
| Geen reflectie of alleen reflectie op het leerresultaat | Reflectie op het leerresultaat en soms op het leerproces | Reflectie op het leerresultaat én op het leerproces |

Vraag is hoe je deze zelfstandigheid kan aanleren. Over het algemeen is het raadzaam om zelfstandigheid van cursisten *stelselmatig* op te bouwen.  
Een goed begin is het aanbieden van vrijheden op het gebied van het uitvoeren van de leertaak. De cursisten bepalen dan mee (gedeelde sturing) de plaats waar ze werken, de tijd waarin ze de leeractiviteiten uitvoeren, welke leeractiviteiten ze doen, de volgorde ervan en de aanpak.   
Als cursisten eenmaal aan zelfstandigheid bij het uitvoeren van de leertaak gewend zijn, kan hen ook meer vrijheid worden gegeven op de meer metacognitief gerichte gebieden van plannen en reguleren van de leertaak.

Voor de meeste cursisten zal het bij de meeste leerfuncties om hoogstens gedeelde sturing gaan. Leraar en cursist bepalen dan in overleg hoe het leren verloopt. De leraar neemt de rol op van coach. Maar voor de meer begaafde cursist kan cursiststuring en zelfstandig leren wel tot de mogelijkheden behoren. De cursist neemt dan zélf de leerbeslissingen, met de leraar in de rol van coach. De leraar zal zelf in de praktijk moeten bepalen hoe ver hij met wie kan en moet gaan.

### 5.1.2 Leerstijlen

De Amerikaanse psycholoog KOLB ontwikkelde een leermodel.   
Hij gaat ervan uit dat er in het leren vier fasen te onderscheiden zijn:  
1) Concreet ervaren Iets doen en dan ontdekken wat dat voor gevolgen heeft  
2) Reflectief observeren Bekijken wat er gebeurd is en daarover nadenken  
3) Abstract conceptualiseren Een theorie (verklaring, model, concept) zoeken  
4) Actief experimenteren De theorie toepassen op andere, soortgelijke situaties

|  |  |
| --- | --- |
|  | De vier fasen herhalen zich volgens Kolb voortdurend in deze volgorde. Dit leermodel valt dan ook te zien als een **cyclisch** model. Het leerproces van een cursist is pas af als de vier fasen doorlopen werden, echter niet altijd in dezelfde mate en niet altijd met hetzelfde beginpunt. Voor de klaspraktijk is de belangrijke voorwaarde dat de leraar ervoor zorgt dat er enerzijds variatie is in de instap in het leerproces en anderzijds dat de leercirkel wordt rondgemaakt.  M.a.w de verschillende leeractiviteiten moeten zodanig op elkaar aansluiten dat cursisten het hele cyclische proces kunnen doorlopen. Dat kan door een zinvolle wisselwerking te organiseren van leeractiviteiten nodig voor zowel verwerven als verwerken van informatie. |

***Gewenste didactische hulpmiddelen***

Vaklokaal

Om de leerplandoelstellingen efficiënt en effectief te kunnen realiseren, is het aangewezen dat leraar en cursisten over een vaklokaal beschikken.

Dit houdt onder meer in:

* Gemakkelijk verplaatsbare banken om interactieve werkvormen mogelijk te maken
* Een ruimte voor de bevestiging van posters, wandkaarten, foto’s, knipsels, enz.
* Een aantal referentiewerken
* Opbergkasten voor toestellen en materiaal van de cursisten
* Kunnen beschikken over een overheadprojector, een radio/cassetterecorder/cd-speler, een televisietoestel, een videorecorder, een DVD-speler

Het is aangewezen dat de school geabonneerd is op een aantal vaktijdschriften en dat een aantal basiswerken over humane wetenschappen aanwezig zijn.

Integratie van ICT

De integratie van ICT vereist uiteraard de beschikbaarheid van computers. Deze kunnen opgesteld staan in het vaklokaal zodat zijdens eenzelfde lestijd afwisselende werkvormen mogelijk zijn. Ofwel dient de leraar toegang te hebben tot een multimedialokaal.

De PC’s zijn voorzien van multimediafaciliteiten, printmogelijkheden en internetaansluiting.

Het vormt een meerwaarde als de school ervoor zorgt dat de leerkracht geregeld gebruik kan maken van een computer met internetaansluiting, kleurenprinter, scanner, digitaal fototoestel en camera, digitale dictafoons (voor interviews) en een degelijk projectiesysteem.

Ook in het voltijds leerplichtonderwijs wordt het gebruik van een PC voor huiswerk meer en meer vanzelfsprekend. In het hoger onderwijs worden zelfs opdrachten meegegeven die op PC moeten worden uitgewerkt. Gezien het doorstromingskarakter van de studierichting Humane Wetenschappen is het nuttig cursisten hier op te wijzen en hen eventueel te stimuleren tot de aankoop van een PC (bijv. spaarplan opstellen, informatie geven over de aankoop van een tweedehands toestel). Cursisten die niet in de mogelijkheid zijn om buiten school gebruik te maken van een PC, moeten faciliteiten krijgen om op school (buiten de lesuren) te kunnen werken.

Lestijd-, module-, en vakoverschrijdende initiatieven

Het is onmogelijk om de leerplandoelstellingen te realiseren zonder lestijdoverschrijdende activiteiten o.m. didactische uitstappen, gastsprekers, film, toneel en projecten.

Waar mogelijk worden deze activiteiten module- en vakoverschrijdend aangepakt.

De school creëert mogelijkheden om deze activiteiten te organiseren.

# Evaluatie

De laatste decennia heeft zich een nieuwe ontwikkeling voorgedaan in het denken over evaluatie.

Evaluatie is geen afzonderlijke activiteit meer die louter gericht is op de beoordeling van de cursist maar maakt deel uit van het leren en het onderwijzen zelf. Evaluatie is geïntegreerd in het pedagogisch-didactisch leerproces.

Evalueren is het middel voor zowel leraar als cursist om zicht te krijgen op het leerproces en heeft als doel het rendement van cursisten én leraren te optimaliseren.

Dit hoofdstuk belicht 4 vragen rond evalueren: Wat evalueer je? Waarom? Wie evalueert er? Hoe evalueer je? Verder zijn er heel wat concrete voorbeelden opgenomen die de leraar Humane Wetenschappen kunnen inspireren. Tot slot vind je er aanwijzingen rond het evalueren van attitudes.

***Wat evalueer je?***

Om te weten wat te evalueren, vertrekt de leraar van de te bereiken doelstellingen. Het leerplan is hiervoor het geschikte vertrekpunt. Het bevat algemene en specifieke doelstellingen voor het vak. De leraar zet deze doelstellingen om in concretere lesdoelstellingen.

In de eerste plaats evalueert de leraar *of de doelstellingen worden bereikt* door de cursisten. Dan spreekt men van productevaluatie. De evaluatie is dan productgericht.

Ten tweede kan worden onderzocht *op welke wijze* de doelstellingen worden nagestreefd. Deze evaluatievorm is meer gericht op de kwaliteit van het didactisch proces zelf. Bovendien reflecteert de leraar hierbij over zijn eigen didactisch handelen. In dit geval spreekt men van procesevaluatie.

Productevaluatie

Met productevaluatie (bijv. opdrachten, groepswerken, toetsen) wil men nagaan *in hoeverre de onderwijsdoelen door de cursist bereikt zijn*.

Productevaluatie is een objectieve en meestal gemakkelijk meetbare vorm van evalueren. Het verwachtte resultaat is duidelijk. Je kan dan ook de criteria waaraan het eindproduct moet voldoen, vrij nauwkeurig vooraf vastleggen en aan de cursisten meedelen. Het eindresultaat wordt, meestal ook door de cursist zelf, aan die vooraf bepaalde criteria afgemeten. Productevaluatie maakt gerichte feedback mogelijk. Toch is een zuivere productevaluatie niet altijd zo evident. In de meeste gevallen zijn meer genuanceerde antwoorden mogelijk of noodzakelijk. Een bepaalde opdracht kan op verschillende manieren worden uitgevoerd en toch een zelfde resultaat opleveren.

Procesevaluatie

Procesevaluatie heeft betrekking op *de wijze waarop de cursist leert*. Het is de herhaaldelijke opvolging van zowel het leerproces op zich als de beheersingsgraad van de inhouden. Je beoordeelt zowel de wijze van opnemen en verwerken van informatie, als het assimileren ervan en het toepassen in nieuwe situaties. Het is bijvoorbeeld perfect denkbaar dat een cursist de aangeboden leerstof wel heeft geassimileerd maar dat hij om de ene of andere reden niet in staat is om deze adequaat toe te passen. Procesevaluatie wil het zelfstandig denken en handelen van cursisten evalueren en stimuleren.

Procesevaluatie heeft niet alleen tot doel informatie te krijgen over leerproces van de cursist. Deze evaluatie maakt het evengoed mogelijk om het onderwijsproces van de leerkracht bij te sturen. Indien de cursisten niet de gewenste resultaten behalen, moet de leerkracht zich vragen stellen over zijn aanpak, de moeilijkheidsgraad, het tempo van de lessen, de werkelijkheidsgraad van de leerinhouden, de concretisering naar de praktijk, enzovoort.

Procesevaluatie is vaak moeilijk te beoordelen. Het vraagt van de leraar, de cursist en de medecursisten een groot observatievermogen. Ook hier is het van belang dat je de evaluatiecriteria op voorhand vastlegt en communiceert aan de cursist. Zo is die perfect op de hoogte van wat je precies van hem verwacht.

***Waarom?***

Wanneer je een evaluatieproces op gang brengt, moet je bepalen wat het doel van de evaluatie is. Wil je het leerproces bijsturen (= formatieve evaluatie) of wil je het leerproces afsluiten (= summatieve evaluatie)?

Formatieve evaluatie

Formatieve evaluatie (formatief = vormend) organiseer je tijdens het leerproces en heeft als doel het leerproces op de weg naar zelfstandiger leren te ondersteunen. De formatieve lesmomenten verdiepen het leren van de cursist. Aangezien de cursist nog aan het leren is, telt deze evaluatie niet mee in het eindresultaat! Het summatieve lesmoment is dan een logisch gevolg van de formatieve werking.

De leerkracht heeft 3 doelen: Ten eerste moet zo’n proef de cursist informeren: hoever staat de cursist t.o.v de te realiseren doelstellingen? Wat moet nog bijgewerkt worden en hoe? Ten tweede is het de bedoeling de cursist te motiveren in zijn leerproces: door het leerproces te bespreken, door de evaluatie door de cursist zélf te laten uitvoeren. Het is niet de bedoeling om van bovenaf negatief sanctioneren. Ten derde stelt een formatief testmoment de leerkracht in staat de lessen te evalueren en eventueel bij te sturen.

Summatieve evaluatie

Als het doel van de evaluatie is om toegelaten te worden tot een module of om een module af te sluiten of toegelaten te worden tot de volgende module, dan spreekt men van summatieve evaluatie. In de praktijk betekent dit de *eindbeoordeling* van de cursist. De summatieve evaluatie “telt mee”.

***Wie evalueert er?***

Zelfevaluatie, leerkrachtevaluatie, co-evaluatie,

Vaak is het de leraar die de cursist evalueert. Maar nu de sociaal-constructivistische visie op onderwijs hoe langer hoe meer benadrukt dat leren een *sociaal* gebeuren is en dus dat cursisten vooral samen-leren, wint het samen-evalueren aan belang.

Wanneer een cursist zijn eigen leerproces of zijn eigen werk beoordeelt, spreken we van *zelfevaluatie*. Wie zijn of haar eigen werk moet beoordelen zal dit vaak anders doen dan wanneer een derde dit doet. Bovendien is een goed begeleide zelfevaluatie voor de cursist een hulp bij het interpreteren van de evaluatie door de leraar. Met de zelfevaluatie op de achtergrond, zal de cursist vaak gemakkelijker de kritische beoordeling van de leraar aanvaarden. Eens de tekortkomingen aanvaard, zal de cursist ook meer open staan voor alternatieven en zijn houding, werkmethoden en inspanningen meer aanpassen.

Peerevaluatie

Een andere mogelijkheid is dat cursisten elkaars werk evalueren. Indien er een veilige leeromgeving gecreëerd is, is dit een zeer leerrijke vorm van evaluatie zowel voor cursisten als voor de leraar. De cursist aanvaardt gemakkelijker de tips en commentaar van collega-cursisten. Bovendien zijn ze vaak eenvoudiger geformuleerd dan wanneer de leraar dit doet. Daarnaast reflecteert de cursist door het beoordelen van andermans werk, over eigen werk. In een volgend deel zijn voorbeelden opgenomen voor een goede peerevaluatie.

## **6.3.3 Oordeel en feedback door buitenstaanders** Uiteraard kan het voor Humane Wetenschappers in spe heel leerrijk zijn om geëvalueerd te worden door een buitenstaander: iemand die gespecialiseerd is in het betreffende onderwerp of iemand uit het werkveld.

***Hoe evalueer je?***

Criteria van een relevante evaluatie

Een relevante evaluatie moet beantwoorden aan een aantal criteria. Validiteit, betrouwbaarheid, transparantie en didactische relevantie zijn criteria die bijdragen tot de kwaliteit van de evaluatie.

##### *Validiteit*

De evaluatie is valide in de mate dat ze meet wat zij veronderstelt te meten.   
Om valide te zijn moet de evaluatie aan volgende voorwaarden voldoen.

* De opgaven moeten representatief zijn voor de gehele leerinhoud.
* De toetsing moet aansluiten bij het onderwijs dat voorafgegaan is.
* Ze moet een aanvaardbare moeilijkheidsgraad hebben.
* Wat geëvalueerd wordt, moet ook voldoende ingeoefend zijn.

##### *Betrouwbaarheid*

De evaluatie is betrouwbaar in de mate dat zij niet afhankelijk is van het moment van afname of correctie. Een hoge betrouwbaarheid wordt bekomen door:

* nauwkeurige, duidelijke, ondubbelzinnige vragen te stellen
* te verbeteren op basis van een duidelijk correctiemodel met puntenverdeling
* relatief veel vragen te stellen
* aan de leerlingen voldoende tijd te geven om de toets uit te voeren
* voldoende evaluatiebeurten te voorzien

##### *Transparantie en voorspelbaarheid*

De evaluatie moet transparant en voorspelbaar zijn, d.w.z. mag voor de cursisten geen verrassingen inhouden. Daarom moet ze aan volgende voorwaarden voldoen.

* Ze moet aansluiten bij de wijze van toetsen die de cursisten gewoon zijn.
* De beoordelingscriteria moeten door de cursist vooraf gekend zijn.
* De cursisten moeten precies op de hoogte zijn van wat ze moeten kunnen en kennen.

Cursisten moeten weten wat, hoe en wanneer wordt geëvalueerd. Dit betekent niet dat elk evaluatiemoment moet worden aangekondigd. Men kan onverwachts bepaalde zaken toetsen, mits iedereen weet dat zoiets tot de mogelijkheden behoort.

##### *Didactische relevantie*

De evaluatie is didactisch relevant als zij bijdraagt tot het leerproces. De cursisten moeten uit de beoordeling iets kunnen leren. Daarom is het essentieel aan de cursist feedback te geven

* door een gecorrigeerde toets in de klas te bespreken. Een goede toetsbespreking beperkt zich niet tot het geven van de juiste oplossingen maar leert de cursisten ook waarom een antwoord juist of fout is
* door de examenkopij te laten inkijken en klassikaal te bespreken

**6.4.2 Klassieke en vernieuwende evaluatiemethodes**

*Gesloten schriftelijke toetsen*

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

Cursisten moeten goed kunnen lezen.

*Open schriftelijke toetsen*

Open schriftelijke toetsen vragen van de cursist zelf het antwoord te formuleren.

Cursisten moeten goed kunnen schrijven.

*Meerkeuzetoetsen*

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

*Fout-juist-toetsen*

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

Deze vraagvorm kan alleen in zeer grote aantallen worden gebruikt.

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

*Matchingtoetsen*

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

*Invul- en aanvultoetsen*

Bij invul- en aanvultoetsen valt meestal niet veel meer te raden. Bijvoorbeeld: “In...

(jaartal) werd de Vrede van Münster ondertekend”.

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

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

*Rangschikkingstoetsen*

De cursisten moeten een rangschikking geven op grond van een bepaald criterium,

bijvoorbeeld de chronologische volgorde. Bijvoorbeeld: “De volgende gebeurtenissen uit de Nieuwste Tijd staan in een verkeerde tijdsvolgorde. Geef de juiste volgorde met een cijfer

(1-5) aan.

*Eéndimensionale sorteertoetsen*

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

*Tweedimensionale sorteertoetsen*

De cursisten krijgen een matrix aangeboden waarbij ze op een derde kenmerk moeten sorteren. Bijvoorbeeld een matrix met een tijdsas en een as waarop de verschillende maatschappelijke verhoudingen voorkomen. De cursist moet gegeven voorbeelden uit verschillende samenlevingen in de juiste cel op de matrix kunnen plaatsen.

Hier kan nadien een antwoordsleutel worden gebruikt.

*Toetsen met verklarende vragen*

Waarom?

Herken je...?

Leg... uit?

Hoe gaat...?

*Toetsen met vergelijkingsvragen*

Welke relatie kun je ontdekken met de visie van X?

Hoe zie je... (nieuw voorbeeld) in het licht van de theorie van Y?

*Standpuntuitlokkende toetsen*

Ben je het daarmee eens?

Kan je de interpretatie van de andere nuanceren en hoe dan wel?

Kan je je inleven in het gedrag van de ander? Hoe zie je dat?

*Kort-antwoordtoetsen*

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

*Toetsen door middel van een pijlendiagram*

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

*Toetsen door middel van schema’s*

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

*Toetsen met niet-begrenzende essay- of opstelvragen*

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

Essayvragen belonen cursisten die stilistische vaardigheden beheersen.

Voor irrelevante toevoegingen kan men punten aftrekken.

*Toetsen met begrenzende essay- of opstelvragen*

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

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

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

*Toetsen door middel van voorbeelden*

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

*Toetsen door middel van probleemverkenning*

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

*Toetsen door middel van (probleem)stellingen*

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

*Toetsen door middel van een verslag*

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

Hier kan men richting geven door duidelijke instructies te formuleren.

*Schriftelijke werkstukken*

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

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

*Niet-schriftelijke werkstukken*

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

*Portfolio*

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

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

*Mondelinge toetsen*

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

*Presentatie of spreekbeurt*

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

*Handelingstoetsen*

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

*Checklist of vragenlijst*

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

*Groepstoetsen*

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

*Toetsen door middel van discussie*

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

*Toetsen door observaties*

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

Criteria van een doordachte procesevaluatie

Een doordachte evaluatie van het proces:

* is een weergave van de mate waarin doelstellingen bereikt zijn.

De beoordelingsvraag is niet “Welk cijfer of welk percentage behaalt de cursist op de toets?”, maar “Wat kent of kan de cursist? Beheerst de cursist op voldoende wijze de leerdoelen?” Dit is maar mogelijk als de leerdoelen vooraf duidelijk, concreet en specifiek omschreven zijn.

* toont aan iedere betrokken leraar hoe elke cursist evolueert.

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

* schept ruimte voor bijsturing, remediëring en differentiatie

De leraar krijgt informatie over de vorderingen van de cursisten en aanwijzingen waar er eventueel moet bijgestuurd of geremedieerd worden.

* betrekt de cursisten bij de evaluatie van het eigen leerproces.

De cursist krijgt een beeld van de eigen progressie.

* motiveert cursisten voor de bijsturing van het eigen leerproces.

Evaluatie bepaalt in grote mate hoe cursisten naar het vak zullen kijken. Toetsing stuurt a.h.w. het ‘leren leren’. Het is dus uitermate belangrijk dat cursisten steeds de bedoeling van de les weten, er zelf een duidelijke structuur in zien en dat ze vooraf weten wat en hoe er getoetst zal worden. Op die manier kan procesevaluatie bijdragen tot de evaluatie van zelfstandig denken en eigen handelen.

- evalueert niet enkel op opgedane kennis maar ook het proces dat nodig was om inzichten, vaardigheden en attitudes te bereiken.

Een relevante procesevaluatie is een mix van gegevens over kennis, vaardigheden en attitudes. Toetsen zullen niet alleen naar de functionele kennis peilen, maar zeker ook naar de mate waarin leerlingen die vaardigheden beheersen. Daarnaast houdt de leraar bij het vastleggen van een cijfer rekening met de evaluatie van attitudes.

Vaardigheden kan men beschouwen als welbepaalde methodes, strategieën, werkwijzen, procédés die men gebruikt om probleemstellingen (taken of opdrachten) op te lossen. Vaardigheden kunnen algemeen zijn (ook in andere vakken voorkomen, m.a.w. vakoverschrijdend) of vakgebonden (specifiek voor een bepaald vak).

Attitudes zijn algemene sociale houdingen (vakoverschrijdende attitudes). Het kunnen ook beroepshoudingen of houdingen eigen aan een vak (vakgebonden) zijn.

**6.5 Concrete voorbeelden  
  
6.5.1 Voorbeelden van Peer-Feedback**

**Voorbeeld peer-feedback verslag**

Naam:.................................................................................... Datum:.........................

Ik heb jouw verslag gelezen over:..................................................................………….

De organisatie van jouw tekst was………………………………………………………….

Ik vond de inhoud:................................................................................................…….

Ik heb voldoende informatie gekregen want ik weet nu.................................................

………………………………………………………………………………...........................

Ik heb onvoldoende informatie gekregen, dit is wat ik nog mis:....................................

........................................................................................................................................

Dit vond ik goed aan de tekst:............................................................................……….

........................................................................................................................................

Dit zou ik anders doen:..................................................................................................

Op deze manier:............................................................................................................

**Voorbeeld Peer-Feedback bij groepspresentaties**

Vul eerst in waarover je presentatie zal gaan en formuleer zelf over welke punten je graag feedback wil krijgen van een andere groep

(waarover je nog twijfelt of graag een "second opinion" krijgt). Geef daarna je formulier door aan een andere groep.

|  |  |
| --- | --- |
| Voorstelling door groep........................................................ | Antwoord van groep........................................................ |
| Wij zullen onze ideeën presenteren over:  .................................................................................................................  .................................................................................................................  ................................................................................................................. | Na het beluisteren van jullie presentatie willen we jullie prijzen omwille van:  .................................................................................................................  .................................................................................................................  ................................................................................................................. |
| Gelieve er op te letten of / dat:  -.................................................................................................................  -.................................................................................................................  -................................................................................................................. | Onze reactie op jullie vragen is:  -.................................................................................................................  -.................................................................................................................  -................................................................................................................. |
| We willen er nog aan toevoegen dat:  ................................................................................................................  ................................................................................................................ |

**6.5.2 Voorbeelden van zelf-evaluatie**

**Zelfevaluatie studie- en werkmethode**

✍

Mijn studie- en werkmethode voor dit vak was tot hiertoe\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_omdat \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Tips om het beter te doen: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

☝

Dit zijn mijn werkpunten voor de volgende lessen

* + \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
  + \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
  + \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

#### Zelfevaluatie document in portfolio

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Wat ik van dit werk vind!** | | | |
| Ik heb dit werk opgenomen in mijn portfolio omdat:  ...........................................................................…………………………..  ………………………………………………………………………………….  ...........................................................................…………………………..  …………………………………………………………………………………. | |  | |
| Ik heb van dit werk geleerd:  ...........................................................................…………………………..  ………………………………………………………………………………….  ...........................................................................…………………………..  …………………………………………………………………………………. | |  | |
| Hoe voelde ik me bij deze taak: | | | |
| ☺ | omdat...........................................................  ......................................................………….. | |  |
| 😐 | omdat.............................................................  ..................................................……………… | |
| ☹ | omdat.............................................................  .........................................…………………….. | |

**6.5.3 Voorbeeld van evaluatie van een groepswerk**

**Voorbeeld van evaluatie door leraar van de samenwerking van de groepsleden.**

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

**Voorbeeld van gemengde evaluatie bij groepswerk**

###### *Productevaluatie*

Een groep van 3 leerlingen krijgt van de leraar voor hun taak die ze in groep hebben uitgevoerd 60%.

*Procesevaluatie (voor het groepswerk)*

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

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

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Cursist 1** | **Cursist 2** | **Cursist 3** |
| **Cursist 1 geeft** | 80 | 40 | 60 |
| **Cursist 2 geeft** | 60 | 60 | 60 |
| **Cursist 3 geeft** | 70 | 50 | 60 |

###### Product- en procesevaluatie

Cursist 1 krijgt {(80 + 60 + 70) / 3 =} 70%

Cursist 2 krijgt {(40 + 60 + 50) / 3 =} 50%

Cursist 3 krijgt {(60 + 60 + 60) / 3 =} 60%

**Voorbeeld van criteria voor evalueren van groepswerk**

Je wordt beoordeeld op:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **1. Product** | **Ruim vold.** | **Vold.** | **Bijna vold. nog leemten** | **Onvold.** |
| **→** vakinhoudelijk:  begrip van het onderwerp;  logische opbouw;  zinvolle conclusies;  synthese; beheersing van de materie   (eigen standpunt, kritische bespreking).  **→** presentatie:  taal(gebruik);  vormgeving, lay-out;  correcte bronvermelding;  extra’s toegevoegd (documentatie,  originaliteit van de presentatie). |  |  |  |  |
| **2. Proces** |  |  |  |  |
| **→** vaardigheden:  informatie verzamelen;  informatie bevragen;  werk plannen en organiseren.  **→** deelname in de groep:  eerlijk verdelen van de taken;  zich houden aan gemaakte afspraken;  rekening houden met elkaars sterke  kanten;  rekening houden met elkaars  standpunten;  leiding kunnen geven;  leiding kunnen aanvaarden;  opkomen voor jezelf;  feedback kunnen geven;  kritiek kunnen aanvaarden;  bijleggen van geschillen. |  |  |  |  |

**6.5.4** **Voorbeeld van evaluatiecriteria voor een presentatie**

**Voorbeeld van een analytische rubriek voor het geven van een mondelinge presentatie[[1]](#footnote-1)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **ruim voldoende** | **voldoende** | **bijna vold., nog leemten** | **onvoldoende** |
| **organisatie** | De vooruitgang is excellent. De luiste-raar is steeds mee, vlotte overgangen. | Goede vooruitgang. De luisteraar kan de inhoud volgen. | Soms wat stroef. De luisteraar is soms verward. Inhoud gaat van de hak op de tak. | Zeer moeilijk te volgen. De luisteraar heeft het moeilijk de aandacht erbij te houden. Onduidelijke overgangen. |
| **inhoud** | Uitvoerige, volledige behandeling van het onderwerp. Getuigt van onderzoek. | Goede dekking van het onderwerp met evidentie van onderzoek. | Het onderzoek blijkt wel, maar het is niet uitgebreid of er ontbreekt diepgang. Enigszins gedocumenteerd | Het onderzoek lijkt beperkt. Weinig documentatie. Belangrijke bronnen ontbreken. |
| **overdracht** | Goed oogcontact, goede intonatie en lichaamstaal. Meeslepend en genietbaar. | Oogcontact, intona-tie, lichaamstaal en gedrag zijn goed maar niet consistent. | Weinig aansprekende overdracht. De pre-sentatie wordt af-gelezen of lijkt mechanisch. Niet slecht maar ook niet goed. | De gegevensover-dracht is van een slechte kwaliteit. Het levert niet meer op dan een lezing. |
| **media** | Excellent gebruik van overhead, video's, grafieken. De inhoud ondersteunend en leesbaar. | Visualiseringen zijn geschikt en leesbaar. De media ondersteunen de presentatie. | Er worden visualisaties gebruikt maar deze zijn niet echt waardevol. Ze ondersteunen de presentatie niet. | De visualisaties zijn van zo'n slechte kwaliteit dat ze de presentatie in het geheel niet onder-steunen. |

**Voorbeeld van co-evaluatie**

|  |
| --- |
| Naam:........................................................................ Datum:..................... |
| Gelieve mijn vooruitgang te zien in  **In werkje 1:**  **In werkje 2:** |
| **Antwoord leraar**  Ik merk vooruitgang  Andere opmerkingen: |

**6.5.5 Voorbeeld van evaluatiecriteria voor de onderzoekscompetentie**

**Beoordelingscriteria per deelstap + evaluatie**

stap 1: Kiezen van onderwerp en hoofdvraag

* Heeft de leerling het onderwerp en de hoofdvraag (in voldoende mate) op eigen kracht gekozen? (originaliteit)
* Is de hoofdvraag voldoende afgebakend?
* Is de hoofdvraag duidelijk geformuleerd?
* Is in onderwerp en hoofdvraag een vraagstuk aan de orde gesteld dat relevant is voor het betrokken profielvak (de betrokken profielvakken)?
* Heeft het gekozen onderwerp voldoende diepgang?
* Wijzen onderwerp en voorlopige onderzoeksvraag op een onderzoek dat haalbaar is qua tijd en   
  moeilijkheidsgraad?

stap 2: Opstellen van deelvragen

* Heeft de leerling de voorlopige hoofdvraag opgesplitst in relevante deelvragen?
* Zijn de deelvragen concreet?
* Zij de deelvragen vakinhoudelijk relevant en verantwoord?

stap3: Aanpak onderzoek

* Is de gekozen onderzoeksopzet realiseerbaar?
* Is de gekozen onderzoeksopzet bruikbaar om de informatie te ontsluiten, waarnaar gevraagd wordt in de   
  hoofdvraag en de deelvragen?
* Sluit de opzet van het onderzoek aan bij onderwerpkeuze en vraagstelling?
* Sluit de (voorlopig) gekozen presentatievorm aan bij doel en opzet van het onderzoek?

stap 4: **Selecteren van informatiebronnen bij de deelvragen**

* Heeft de leerling voldoende overzicht op de beschikbare informatiebronnen? Denk hierbij o.a. aan:
  + volledigheid van de informatiebron
  + actualiteit en omvang van de informatiebronnen
  + betrouwbaarheid van de informatiebronnen
  + variatie in (soorten) informatiebronnen
* Heeft de leerling zich gehouden aan de regels die gelden voor het vermelden van informatiebronnen?

stap 5: **Taakverdeling en tijdsplanning**

* Indien er sprake is van groepswerk, is er dan een efficiënte taakverdeling gemaakt?
* Zijn de taken qua moeilijkheidsgraad en qua werkbelasting eerlijk verdeeld?
* Is er een realistische tijdsplanning gemaakt? Is deze planning haalbaar?
* Zijn alle noodzakelijke (deel)activiteiten benoemd?

stap 6: **Informatie uit bronnen verwerken**

* Heeft de leerling uit de informatiebronnen de relevante informatie gehaald?
* Heeft de leerling de informatie geordend en verwerkt?
* Heeft de leerling de informatie overzichtelijk weergegeven?
* Is de hoofdvraag indien nodig bijgesteld?

stap 7: **Deelvragen beantwoorden**

* Zijn de antwoorden op de deelvragen gebaseerd op de verzamelde informatie
* Sluiten de antwoorden op de deelvragen aan bij de hoofdvraag (de probleemstelling)?

****Stap 8**: Hoofdvraag beantwoorden**

* Is de conclusie gebaseerd op de verzamelde informatie?
* Zijn er argumenten aangedragen ter onderbouwing van de conclusie?
* Worden in de conclusie - zoals de bedoeling is - geen nieuwe elementen ingebracht?

****Stap 9**: Presentatie uitvoeren**

* Is de definitieve presentatie in overeenstemming met de voorlopige keuze van stap 3? Zo niet, is er dan bijtijds   
  een nieuwe keuze gemaakt, dat wil zeggen niet later dan stap 6?
* Is de gekozen presentatievorm geschikt om de resultaten van het onderzoek uit te dragen?
* Komen de kernpunten van het onderzoek (de antwoorden op de deelvragen) in voldoende mate aan de orde?
* Heeft de presentatie een duidelijke structuur, zodat:  
  - de boodschap die de leerling uit wil dragen duidelijk is?  
  - de resultaten van het onderzoek voor de begeleider herkenbaar/traceerbaar zijn?
* Als de leerling de presentatie gemaakt heeft met ICT, heeft hij/zij zich dan gehouden aan de algemene  
  richtlijnen voor presenteren met ICT, zoals vermeld in de handleiding?

****Evaluatie**** (n.a.v. werkformulieren en eindproduct)

* Blijkt authenticiteit uit het logboek? Zijn de reflecties gebaseerd op de opgedane ervaringen en komen zij niet zomaar uit de lucht vallen?
* Spoort het logboek met het plan van aanpak, met andere woorden heeft de leerling op schema gelegen?
* Heeft de leerling in voldoende mate zelfstandig gewerkt?
* Heeft de leerling zich gehouden aan - voor zover van toepassing - de aangegeven deadlines voor de voortgangsrapportages?
* Heeft de leerling - met behulp van de werkformulieren - een correcte administratie van zijn onderzoek gevoerd?

6.6 Evalueren van attitudes

Om het leren tot een goed einde te brengen zijn bepaalde vakoverschrijdende doelen en bepaalde attitudes onmisbaar. In tegenstelling tot de vakgebonden vaardigheden die in de leerplandoelstellingen worden geformuleerd zijn vakoverschrijdende vaardigheden en attitudes niet zo eenvoudig te evalueren. Toch kan het in een aantal gevallen aangewezen zijn ze op te nemen in de evaluatiefiche. Al was het maar om de cursisten te motiveren ook hieraan aandacht te schenken.

Voorbeelden van te evalueren attitudes zijn:

Spreekdurf, weerbaarheid, de bereidheid om zich in te leven in de socio-culturele wereld van de tekst, de bereidheid om autonoom de eigen taalbeheersing volgens eigen behoefte te verruimen, het spontaan nastreven van taalcorrectheid enz.

Bereikte niveaus

Voor de evaluatie van de attitudes worden bepaalde termen gebruikt. Deze termen zijn een indicatie voor het geobserveerde gedragsniveau.

|  |
| --- |
| 4.0. Deficiëntieniveau |
| Weet niets af van... Gaat...uit de weg. Is onhandig bij... Verzet zich tegen... Berust er in dat... Schenkt geen aandacht aan...  → Dat betekent dat de bedoelde attitude **niet** aanwezig is, dat eerder negatieve neigingen nog overwegen. |
| 4.1. Ken-niveau |
| Weet dat... Beseft dat... Begrijpt dat... Is zich bewust van... Kan uitleggen dat... Toont zich bereid... Neemt aan dat... Verdraagt dat... Kan zich inleven in... Heeft aandacht (of belangstelling) voor... Voelt aan dat...  → De attitude is dus reeds **in zeker mate bewust** geworden. |
| 4.2. Kun-niveau |
| Kan... Is in staat... Beheerst in zekere mate... Toont zekere bedrevenheid in... Kan zich soms inzetten voor... Vindt zekere voldoening in...  → Dit betekent dat de attitude **soms** toegepast wordt (vooral **op vraag**), dus beschikbaar is, doch nog niet tot het spontaan gedragsrepertorium van de cursist behoort. |
| 4.3. Zijnsniveau |
| Beschikt over... Beleeft voldoening aan... Is spontaan bij... Doet uit eigen beweging... Brengt expliciete waardering op voor... Beheerst volkomen... Kan vloeiend... Is geboeid door... Streeft intensief na... Engageert zich voor...  → Hier is de attitude dus geïntegreerd en komt **spontaan** tot uiting waar dit zinvol is in een open situatie. |

7 Bibliografie

## **7.1 Algemeen**

Studieprofiel ASO Humane Wetenschappen zoals ontwikkeld door DVO [www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/studieprofielenaso/huwe/inleiding.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/studieprofielenaso/huwe/inleiding.htm)

Opleidingsprofiel Volwassenenonderwijs Algemene Vorming Humane Wetenschappen ASO3 Versie 1.0 DEF [www.ond.vlaanderen.be/dvo/volwassenen/inhouden/sosp/index.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/volwassenen/inhouden/sosp%5e/index.htm)

Leerplan Secundair Onderwijs Humane Wetenschappen 3de graad ASO 1ste en 2de leerjaar Licap – Brussel D/2003/0279/009 [www.vvkso.be](http://www.vvkso.be)

Leerplan Secundair Onderwijs Humane Wetenschappen 3de graad ASO 1ste en 2de leerjaar OVSG O/2/2004/299 [www.OVSG.be](http://www.OVSG.be)

Leerplan Secundair Onderwijs Humane Wetenschappen 3de graad ASO 1ste en 2de leerjaar Gemeenschapsonderwijs 2004/049 en 2004/050 [www.argo.be](http://www.argo.be)

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

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

## **7.2 Leerinhouden**

### 7.2.1 HUM2 Organisatie en Samenhang

### Organisatie

1. **Algemeen**

**DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 1: Mensenrechten en kinderrechten. VLOR, Brussel, (eds) 1999.**

DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 1: Mensenrechten en kinderrechten. VLOR, Brussel, (eds) 1999.

DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 2: Democratie en rechtsstaat. VLOR, Brussel, (eds) 1999.

DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 3: Verkiezingen en partijen. VLOR, Brussel, (eds) 1999.

DEKETELAERE, A., De kracht van je stem. Module 4: Overheden en instellingen. VLOR, Brussel, (eds) 1999.

DILLE, K., JANSSEN, J., De kracht van je stem. Informatiemap voor de leerkracht. VLOR, Brussel, (eds) 1998.

ELCHARDUS, M., & GLORIEUX, I., (red.), De symbolische samenleving. Lannoo, Tielt, 2002.  
ISBN 90 209 5046 0

1. **De organisatie van het politieke veld**

**Basic facts about the United Nations Updated Edition, 2000, p. 350**

ISBN 92 1 100850 6. Sales No. E.00.I.1.2 (uitgave van de VN: the book reflects the wide range of concerns and the multitude of ways in which the United Nations touches the lives of people everywhere)

CALVOCORESSI, P.,World Politics, 1945-2000. Harlow, Pearson Education/Longman, 2001, 8th edition.

COOLSAET, R., België en zijn buitenlandse politiek, 1830-200. Van Halewyck, Leuven, 2001.

DELMARTINO, F., Profiel van de Europese Unie, een inleidend handboek. Garant, Leuven, 2001.

HUYSE, L., Gullivers probleem, essays voor morgen. Van Halewyck, Leuven, 2002.

HUYSE, L., Over politiek. Van Halewyck, Leuven, 2000.

Knack Politieke Encyclopedie, Wegwijs in het federale België. Deel I, 2003.

STENGERS, J., De koningen der Belgen. Van Leopold I tot Albert II. Davidsfonds, Leuven, 1997.

VANDE LANOTTE, J., BRACKE, S., GOEDERTIER, G., België voor beginners, Wegwijs in het Belgisch labyrint. Die Keure, Brugge, 2003 ISBN 90 5958 028 1

WITTE, E., CRAEYBECKX en MEYNEN, A., Politieke geschiedenis van België. Standaard Uitgeverij, Brussel, 1997 ISBN 90 5487 180 6

YSEBAERT, C., Politiek zakboekje (structuren) 2003. Kluwer Overheid, Mechelen, 2002.

1. **De organisatie van het economische veld**

**Adieu Frank, het boeiende verhaal van België en zijn geld. Lannoo, Tielt, 2001.**

ABRAHAM, F., e.a., De nieuwe Europese Unie, de doodsteek voor de Belgische economie? Acco, Leuven, 2002.

ABRAHAM, F., e.a., De Belgische economie, op zoek naar een strategisch plan. Roularta Books, Roeselaere, 1995

DAEMS, H., VAN DE WEYER, P., Buitenlandse invloed in België. Lannoo, Tielt, 1993.

Jaarverslag van de Nationale Bank van België. Jaarlijkse stand van zaken van de Belgische economie.

ROMBOUTS, F., De postbode belde vroeger twee keer, hoe overheidsbedrijven kunnen overleven. Lannoo, Tielt, 2002.

1. **De organisatie van het juridische veld**

**HUYSE, L., SABBE, H., De mensen van het recht. Van Halewyck, Leuven, 1998.**

VERWAEST, J.-CH., De Justitiegids. Wegwijs in het labyrint van het Belgisch gerecht. Globe, Roeselaere, 1998.

VANDE LANOTTE, J., BRACKE, S., GOEDERTIER, G., België voor beginners, Wegwijs in het Belgisch labyrint. Die Keure, Brugge, 2003 ISBN 90 59 58 028 1

1. **De organisatie van het sociale veld**

**BILLIET, J., Tussen bescherming en verovering. Sociologen en historici over zuilvorming. Universitaire Pers, Leuven, 1988.**

ELCHARDUS, M., HUYSE, L., HOOGHE, M., Het maatschappelijk middenveld in Vlaanderen. Een onderzoek naar de sociale constructie van democratisch burgerschap. VUB Press, Brussel, 2000.

HOOGHE, M., Sociaal kapitaal in Vlaanderen. Een onderzoek naar de relatie tussen verenigingsleven en democratische politieke cultuur. Erasmus Universiteit, Rotterdam, 2002.

1. **De organisatie van het levensbeschouwelijke veld**

**BARRETT, D.B., KURIAN, G.T., JOHNSON, T.M., World Christian Encyclopedia. A comparative survey of churches and religions in the modern world. Oxford University Press, Oxford, 2001.**

DE POOTER, P., De rechtspositie van erkende erediensten en levensbeschouwingen in staat en maatschappij. Larcier, Gent, 2002.

DOBBELAERE, K., (ed.), Verloren Zekerheid. De Belgen en hun waarden, overtuigingen en houdingen. Lannoo, Tielt, 2001.

Katholiek Jaarboek van België 2000-2001 Licap, Brussel

TORFS, R., De kardinaal heeft verdriet. Van Halewyck, Leuven, 2002.

### Samenhang

BREHM, S.S., KASSIN, S.M., FEIN, S., MERVIELDE, I., Sociale Psychologie. Academia Press, Gent, 2000.

COSER, L.A., NOCK, S.L., STEFFAN, P., RHEA, B., Introduction to Sociology. 1987 ISBN 0 15 545914 7

DE JAGER, H., MOK, A.L., Grondbeginselen der sociologie. Sternfert Kroese, Houten, 1995.  
ISBN 90 207 2327 8

DE JAGER, H., Werkboek bij Grondbeginselen der sociologie. Sternfert Kroese, Houten, 1994.  
ISBN 90 207 2508 4

DIXON, B., Wetenschap en samenleving. Natuur en Techniek, Maastricht, 1991.  
ISBN 90 7303507

DUGATKIN, L., Cheating Monkeys and Citizen Bees. The nature of cooperation in Animals and Humans.   
The free Press, New York, 1999.

FISCHER, W., De wording van Europa, deel 2, Wetenschap in opmars. Hilversum/Weert, 1993.  
ISBN 90 6590 596 0

HOEKSEMA, K.J., VAN DER WERF, S., Sociologie voor de praktijk. Countinho, Muiderberg, 1996.  
ISBN 90 6283 835 9

KRUITHOF, J., Omgaan met de Dingen. Over het gedrag van de moderne westerling. Daedalus, Antwerpen, 1991 ISBN 90 5281 029 x

LANDES, D.S., Arm en rijk, Waarom sommige landen erg rijk zijn en andere erg arm. Het Spectrum, Utrecht, 1998.

RAES, K., Het moeilijke ontmoeten. Verhalen van alledaagse Zedelijkheid. VUB press, Brussel, 1997  
ISBN 90 5487 171 1

RIDLEY, M., vertaald door Tom Maas De oorsprong van de moraal. Uitgeverij Contact, 1997 (Hoofdstuk 7; het ‘prisoner’ dilemma), Amsterdam/Antwerpen ISBN 90 254 2154 7

ROODHOOFT, J., Praktisch Burgerlijk Recht. Standaard Uitgeverij MIM, Antwerpen, 2000.

VAN ROMPAY, M., Inleiding tot recht - Burgerlijk recht. Standaard Uitgeverij MIM, Antwerpen

VAN REYSSEN, S., De hoop van Pandora: ict in het onderwijs. Garant Leuven, 2001.

V.R.I.N.D., Vlaamse regionale indicatoren

### 7.2.2 HUM2 Identiteit en Normering

### Identiteit

Uw kind: Van geboorte tot school. Herzka Agon Elsevier (voor fotomateriaal)

ADRIAENSENS, P., Manieren om je ouders te versieren. Lannoo, Tielt, 2003

BERNSTEIN, D.A., STEWART, A. C., e.a. Psychology. Houghton Mifflin Company, Boston, Toronto  
ISBN 0 395 64955 2

BADINTER, E., De mythe van de moederliefde. Maarten Mentiga, Amsterdam, 1989

BROKS, P., Het land van de stilte, Neurologische vertellingen. De Bezige Bij, Amsterdam, 2003

CALFEE, R., C., Human Experimental Psychology. Holt, Rinchart, Winston, 1975

COEMAN, J., (e.a.), Gedragswetenschappen 3 (VO) – Identiteit – leerwerkboek. De Boeck, 2004   
ISBN 9045507447

COEMAN, J., (e.a.), Gedragswetenschappen 4 (VO) – Diversiteit – leerwerkboek. De Boeck, 2005   
ISBN 9045514958

COOREMAN, A., en BRINGMANS, M., Ik heet niet dom. Leren leven met leerstoornissen. Acco, Leuven/Leusden, 2002

CRAEYNEST, P., Focus op gedrag. Inleiding in de algemene psychologie of functieleer. Acco, Leuven, 2002 ISBN 90 334 5075 5

DAMASIO, A.R., Het gelijk van Spinoza. Wereldbibliotheek, Amsterdam, 2003

DE BOECK, X., DE MAN, L., Gedragswetenschappen 3 (GO) – Kunnen kiezen – leerwerkboek. De Boeck, 2004 ISBN 9045511797

DE BOECK, X., DE MAN, L., Gedragswetenschappen 4 (GO) – Beslissen – leerwerkboek. De Boeck, 2005 ISBN 904551494X

DE MAN, L., JANSSENS, G., Psychologie, Deel 1 en 2. De Sikkel, Malle, 1998 ISBN 90 260 3588 8

ELIAS, N., Het civilisatieproces. Boom, Amsterdam, 2001

HEUVELMAN, A., GUTTELING, J., Psychologie. Boon, Amsterdam, 2001ISBN 90 5352 6781

KESSELS, J., Geluk en wijsheid voor beginners. Amsterdam, Boom, 1999

KOHNSTAMM, R., Kleine ontwikkelingspsychologie, Deel 1 en 2. Van Loghum Slaterus, Deventer  
ISBN 90 368 0032 3

KOOISTRA, J., en VAN MOURIK, I., Leefvormen, identiteit en socialisatie. Van klassiek gezin tot postmodern samenleven. Lemma, Utrecht, 2000

LOMBAERT, P., Sociologie, Deel 1 en 2. De Sikkel, Malle ISBN 90 260 3525 X

PINKER, S., Het onbeschreven blad. Over de ontkenning van een aangeboren menselijke natuur. Uitgeverij Contact, Amsterdam, juli 2003

REBER, A.S., Woordenboek van de psychologie. Amsterdam, Bert Bakker, 1994

ROEDIGER, H., CAPALDI, E., PARIS, S., e.a., Psychologie, een inleiding. Wetenschappelijke boekhandel J. Story-Scientia, Gent, 1998

SCHUTTER, J., Met elkaar, Leerboek B en oefenboek B en Docentenhandleiding B. Thieme, Zutphen  
ISBN 90 036 1061 4

SCHWAB, H., Wij denken over de mens. Damon ISBN 90 5573 272 9

SELFERT, K.L, HOFFNUNG, R.J., Child and adolescent development. Houghton Mifflin Company, Boston ISBN 0 395 35794 3

VANDEREYCKEN, W., VAN DETH, R., Psychiatrie. Bohn Staflen van Loghum, Houten (Nederland)

VROON, P., Psychologie in het dagelijks leven. Ambo, Amsterdam, 1983

### Normering

ANTHONE, R., MORTIER, F., Socrates op de speelplaats. Acco, Leuven,1997

BAUMAN, Z., Thinking Sociologically. Basil Blackwell, London,1990 ISBN 0 631 16362 X

BERGER, P.L., BERGER, B., Sociologie. Een biografische opzet. Ambo, Baarn, 1993 (20)  
ISBN 90 263 2006 x

BLANCHARD, K., O’CONNOR, H., Normen en waarden. Contact, Amsterdam, 1998

BOUDON, R., BOURRICAUD, F., Dictionnaire critique de la sociologie. PUF, Paris, 1990 (3)

BOUDON, R., BOURRICAUD, F., A Critical Dictionnary of Sociology. University of Chicago Press, Chicago,1989 ISBN 0 226 06728 9

BOURDIEU, P., CHAMBOREDON, J. C., PASSERON, C., Le métier de sociologue. Mouton/Bordas, Paris,1973

BRACKENIERS, E., Werken aan een wereldvriendelijke school. Handleiding voor mondiale vorming in het secundair. Coopibo, NCOS, Vredeseilanden, 1994.

CRAENHALS, E., Mensenrecht en educatie. Leidraad voor leraren. Amnesty International, Antwerpen

DE BOTTON, A., De troost van de filosofie. Atlas, Amsterdam, 2000

GAARDER, J., De wereld van Sofie. Het Spectrum, Utrecht, 2000

HARRIS, J., Het misverstand opvoeding. Contact, Amsterdam, 1999 ISBN 90 2542 1180

HASTRUP, K., OVESEN, J., Basisboek culturele antropologie. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1983  
ISBN 90 01 37410 7

KAVADIAS, D., De houding van adolescente Vlamingen aan de dageraad van de 21ste eeuwin   
Handboek leerlingenbegeleiding, Kluwer, Afl. 32 april 2001

KAVADIAS, D., Het “eigen volk” van morgen. Scholen en hun invloed op het etnocentrisme van de laatstejaarsleerlingen in Vlaanderen. Welwijs, jaargang 11, nr. 2, juni 2000

ONFRAY, M., Antihandboek voor de filosofie, tegendraadse lessen in de geest van Socrates. Lemniscaat bijv., Rotterdam, 2003

Unicef, B, C, v. en NCOS Opvoeden tot wereldburger. Handboek voor de leerkracht secundair onderwijs. Bakermat Uitgevers, Mechelen. original title: Education for development -A teacher’s resource for global learning.

Unicef Kinderrechten een taal voor iedereen, vormingsmap over de Rechten van het Kind Unicef, Brussel, 1996

Unicef Op de bres voor kinderrechten (+ handleiding) Lespakket voor 10-15 jarigen Bakermat, Mechelen, 1993

VAN DOORN, J.A.A., LAMMERS, C.J., Moderne sociologie. Een systematische inleiding. Het Spectrum, Utrecht/Antwerpen, 1984 ISBN 90 274 4822 1

VIA DELTA Leren filosoferen Wat is een rechtvaardige samenleving? Uitgeverij Thierne Meulenhoff, Industrieweg 85, Postbus 7, 7200 AAZutphen

### 7.2.3 HUM2 Communicatie en Expressie

### Communicatie

ADAMS, L., Bewust omgaan met jezelf en anderen: effectiever samenleven door assertief gedrag. Tirion, Baarn, 1993 (5de dr.), pp. 143 ISBN 90 5121 091 4

BARDOEL, J., BIERHOFF, J., (Red.) Communicatie werking, invloed. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1993 pp.215

BARDOEL, J., BIERHOFF, J., (Red.) Informatie achtergronden, analyses. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1994 (4de dr., 1ste dr. 1987), pp. 238 ISBN 90 01 051142 1

BEMBOOM, W., Omgaan met de Media. Een praktische handleiding. Strengholt, Bussum, 1996, pp. 142  
ISBN 90 6010 885 X

BIRKENBIHL, V., Communicatietraining. Intermenselijke relaties succesvol vormgeven. Uitgeverij Intro, Baam, 1995, pp. 224 ISBN 90 5574 051 9

BISHOP, S., TAYLOR, D., 50 Trainingsactiviteiten: communicatie. TFC Audiovisuele Media, Mechelen, 1996, pp. 411

COVEY, S.R., De zeven eigenschappen van effectief leiderschap. Contact, Amsterdam, 1993, pp. 317  
ISBN 90 254 0314 X

CUVELIER, F., De stad van axen. Gids bij menselijke relaties. Uitgeverij Pelckmans, Kapellen, 1993 (9de dr.), pp. 195 ISBN 90 289 0205 8

CUVELIER, F., VAN STEEN-DEBUE, A., NAERT, W., ORROI, G., Sociaal vaardig? Lieve deugd. Gids voor de basisschool. die Keure, Brugge, 1996, pp. 167 ISBN 90 6200 899 2

DAMOISEAUX, V.M.G., VAN RULER, A.A., (Red.) Effectiviteit in communicatiemanagement. Zoektocht naar criteria voor professioneel succes. Samsom, Deventer, 1998 ISBN 90 14 0584 1

DE BENS, E., Pers in België. Lannoo, Tielt, 2001

DE BEST, K., Communicatietechnieken. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1997, pp. 182   
ISBN 90 01 48212 0

DE BEST, K., BOERTEN, A.H., Communicatietechnieken: een praktische en psychologische verkenning.   
Wolters-Noordhoff, Groningen, 1990, pp. 424 ISBN 90 0107 389 1

DE BONO, E., Zes denkende hoofddeksels. Contact, Amsterdam, 1993, pp. 223 ISBN 90 254 0177 5

DE KOK, M., (Eindred.) De informatiemaatschappij. De gevolgen van de micro-elektronische revolutie.   
Natuur en Techniek, Maastricht/Brussel Centrale Uitgeverij en Adviesbureau BIJV., 1993 pp. 287 ISBN 90 70257 35 7

DE MEYER, G., Communicatie, schakel tussen chaos en orde. Hoe informatie het leven stuurt. Garant, Leuven/Apeldoorn, 1997, pp. 64 ISBN 90 5350 512 1

DE MOOR, W., Grondslagen van de interne communicatie. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/Diegem,   
1997, pp. 212 ISBN 90 313 2497 3

GALJAARD, J.M., Methodisch communiceren voor overheids- en non-profit-instellingen. VUGA, Uitgeverij BIJV., ’s Gravenhage, 1989, pp. 199 ISBN 90 5250 01805

GEERTSEN, H., Ondubbelzinnig. De algemene Systeemtheorie (AST) voor communicatietrainers en communicatietrainees. Van Loghum Slaterus, Deventer, 1988, pp. 149 ISBN 90 368 0046 3

GOOSSENS, C., Radio en tv in Vlaanderen. Davidsfonds, Leuven, 1998

GORDON, T., Bewust leiding geven: een nieuwe methode voor beter samenwerken en overleg in de werkomgeving en het verenigingsleven. Tirion, Baarn, 1993 (4de dr.), pp. 183 ISBN 90 5121 108 2

GROOTHUIS, R., Training Sociale vaardigheden. Lemma bijv., Utrecht, 1995, pp. 156   
ISBN 90 5189 498 9

HELLEMANS, F., De boodschap van de media. Een geschiedenis. Acco, Leuven/Amersfoort, 1996, pp. 109 ISBN 90 334 3524 1

HERBERT, M., YTSMA, W., Regels en gezag. Over discipline in gezin en school. Uitgeverij Intro, Nijkerk, 1990, pp. 112 ISBN 90 226 19555 3

HERSEY, P., Situationeel leiding geven. Uitgeverij Contact, Amsterdam/Antwerpen, 1995 (6de dr.: 1987), pp. 144 ISBN 90 254 0375 1

HOGENDOORN, M., Communicatie-onderzoek. Coutinho BIJV., 1991, pp. 161 ISBN 90 6283 819 8

KLEINGELD, P.H., Professioneel telefoneren. Praktisch handboek voor telefonische communicatie.   
Bossch & Keuning, Baam, 1990, pp. 131 ISBN 90 246 4761 4

KOK, G.J., MEERTENS, R.W., WILKE, H.A.M., Voorlichting en verandering. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1992 (2de dr.), pp. 181 ISBN 90 01 47922 7

KOOPMANS, S., Horen, zien en begrijpen. Een introductie tot audiovisuele communicatie. Dick Coutinho, Bussem, 1994, pp. 131

KUIPERS-BOS, A., Conflicthantering. Samsom Uitgeverij, Alphen aan den Rijn, 1989, p. 93   
ISBN 90 14 03924 7

LEARY, T., An interpersonal diagnosis of personality. A functional theory and methodology for personality evaluation. Ronald Press Company, New York, 1957

MERTENS, M., VANDEBROEK, E., Systeemgerichte methoden in de hulpverlening. Een initiatie in het omgaan met mensen en hun netwerken. Garant, Leuven-Apeldoorn, 1993, pp. 176   
ISBN 90 5350 167 3

MEULENBERG, M., VAN RULER, B., Public Relations met beleid. Dick Coutinho, Muiderberg, 1992, pp. 174 ISBN 90 62 83852 9

MEYER, J., SCHABRACO, M., Alledaagse Macht. Swets & Zeitlinger, Amsterdam-Lisse, 1990, pp. 198   
ISBN 90 26 51045 4

MULDER, M., Conflicthantering: theorie en praktijk in organisaties. Stenfert Kroese, Leiden, 1980 (2de dr.), pp. 104 ISBN 90 207 0929 1

MULDER, M., Omgaan met macht: ons gedrag met elkaar en tegen elkaar. Elsevier, Amsterdam, 1984, pp. 313 ISBN 90 6286 672 0

MULDER, M., Het spel om macht: over verkleining en vergroting van machtsongelijkheid. Meppel, Boom, 1982, pp. 115 ISBN 90 6009 079 9

NOLET, B., Samenspel tegenspel spel. Een speelse methode voor het aanleren van sociale vaardigheden in de klas. Uitgeverij Zwijsen,bijv., Tilburg, 1996, pp. 93 ISBN 90 276 2168 3

OLSTHOORN, A.C.J.M., Elementaire communicatie. Thieme, Zutphen, 1996, pp. 528   
ISBN 90 03 62741 X

OOMKES, F., Conflict en contact: een onderzoek naar handelingsmogelijkheden voor groepsleiders bij botsingen en conflicten in de dagelijkse leefsituaties. Gieles, Zutphen, 1992, pp. 341   
ISBN 90 9005196 1

OOMKES, F., GARNIER, A.I., Praten met plezier: over contact maken, houden en verdiepen. Meppel, Boom, 1988 (2de dr.), pp. 182 ISBN 90 6009 763 7

OOSTHOEK, E., REVOORT, A., Basisboek. Televisie maken. Het regisseren en produceren van videoprogramma’ s. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1995, pp. 424 ISBN 90 01 66637 X

PEASE, A., Lijfspraak. Wat houding en gebaren van anderen ons vertellen. Uitgeverij Ankh-Hermes, Deventer, 1993 (3de dr.: 1ste dr. 1985), pp. 172 ISBN 90 202 4960 6

PIJS, E., Het grote vaardighedenboek. Uitgeverij Angerenstein, 1998 (2de dr.; 1ste dr. 1995), pp. 127  
ISBN 90 800874 4 0

PREIN, H., Trainingsboek conflicthantering. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten, 1992, pp. 196  
ISBN 90 313 1469 2

RUITENBERG, A.J., Public Relations. Het Spectrum, Utrecht, 1989, pp. 184 ISBN 90 274 0594 8

SASHKIN, M., Stijlen van conflicthantering. Een inventarisatie van uw conflicthanteringsstijlen. TFC Trainingsmedia, Mechelen, 1997 (1ste dr. 1990), pp. 26 ISBN 90 76050 04 X

SCHULZ VAN THUN, T., Hoe bedoelt u? Een psychologische analyse van menselijke communicatie. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1982, pp. 92 ISBN 90 01 79540 4

SPRINGGORUM, D., Strategisch communiceren. Interactiesstrategieën in het taalverkeer. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1993, pp. 188 ISBN 90 6283 9452

STEENS, R., Menselijke Communicatie. Een zoektocht naar haar complexiteit. Werkboek. Interaktie Academie, Antwerpen, 1993, pp. 201ISBN 90 801268 1 0

VAN CRAEN, W., Omgaan met anderen. Een communicatiekunst. Acco, Leuven/Amersfoort, 1997 (3de herz. dr.: 1ste dr. 1990), pp. 143 ISBN 90 334 3704 X

VAN CUILENBURG, J.J., SCHOLTEN, O., NOOMEN, G.W., Communicatiewetenschap. Countinho BIJV., Muiderberg, 1992 ISBN 90 6283 8340

VAN DER HORST, F., VAN WEES, L., Effectief managementgedrag. Een handleiding voor het doelmatig begeleiden van medewerkers. Uitgeverij H. Nelissen, Baam, 1994 (2de herz. dr.), pp. 232  
ISBN 90 244 1314 1

VAN DER MEIDEN, A., Public Relations. Een kennismaking. Dick Coutinho, Muiderberg, 1986, pp. 131  
ISBN 90 6283 640 4

VAN DIJK, J.A.G.M. De netwerkmaatschappij. Sociale aspecten van nieuwe media. Bohn Stafleu Van Loghum (3de herz. dr., 1ste dr. 1991), Houten/Diegem, pp. 284 ISBN 90 313 2532 5

VAN HAAREN, J., Macht en onmacht: in individu en groep. Nelissen, Baarn, 1985, pp. 69  
ISBN 90 224 1148 3

VAN OMMEN, H., STERK, R., DE PR-methode. Een inleiding in de bedrijfscommunicatie. Wolters-Noordhoff, 1995 (2de herz. dr.), pp. 237 ISBN 90 01 66405 9

VAN OUDENHOVEN, J.P., Sociale vaardigheden voor leidinggevenden. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1991, pp. 149 ISBN 90 01 68130 1

VAN POECKE, L., Non-verbale Communicatie. Garant, Leuven/Apeldoorn, 1996, pp. 183   
ISBN 90 5350 406 0

VAN PUTTE, M., Interne communicatie: van theorie naar praktijk. Countinho, Bussum, 1998, pp. 208  
ISBN 90 6283 091 9

VAN RULER, B., Strategisch Management van Communicatie. Introductie van het Communicatiekruispunt. Samsom, Deventer, 1998, pp. 92 ISBN 90 14 05869 1

VAN WOERKUM, G., VAN MEEGEREN, P., (Red.) Basisboek communicatie en verandering. Boorn,   
Amsterdam, 1999, pp. 306 ISBN 90 5352 536 X

VERLIEFDE, E., JANSSENS, G., BOOGEMANS, A., Sociaal Vaardig. Handleiding voor jongerenbegeleiding. Acco, Leuven/Amersfoort, 1996, pp. 87 ISBN 90 334 3504 7

VERSTEGEN, R., LODEWIJKS, H.P.B. Interactiewijzer: analyse en aanpak van interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties. Dekker en van de Vegt, Assen, 1999 pp. 177 ISBN 90 232 3252 6

VROLIJK, A., Luistervaardigheden. Bohn Stafleu Van Loghum, Houten/Diegem, 1997, pp. 100  
ISBN 90 313 2234 2

WALZLAWICK, P., BEAVIN, J.H., JACKSON, D.D., De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie. Bohn Stafleu Van Loghum, Antwerpen, 1974, pp. 245 ISBN 90 6001 218 6

WIERTZEMA, K., Doelmatig communiceren: basisprincipes. Countinho, Bussem, 1994, pp. 120  
ISBN 90 6283 920 7

WILLEMSEN, F., Doelgericht communiceren. Het Spectrum (Prisma/Kennis), Utrecht, 1995, pp. 200  
ISBN 90 274 4435 8

WITTE, E., Media en politiek. VUB Press, Brussel, 2002

ZUIDEMA, H., Frustrerende boodschappen. Het is akelig, maar... Kluwer Bedrijfswetenschappen, Deventer, 1992, pp. 139 ISBN 90 267 1722

### Expressie

ARNASON, H., A History of Modern Art. Thames & Hudson, London, 1988 ISBN 0 500 23541 4

COLLINS, J., e.a., De schildertechnieken van deze eeuw. Dertig beroemde kunstenaars in close-up.   
Cantecleer, de Bilt, 1985 ISBN 90 213 0082 6

DADA, Kunsttijdschrift voor kinderen van 6 tot 106 Uitgeverij Plint, Eindhoven

DE JONG, K., Wateenkunst! Twaalf toppers uit de moderne kunst. Uitgeverij Gottmer/H.J.W. Becht BIJV., Bloemendaal, 2001, pp. 61ISBN 90 257 3279 8

DE VISSER, A., Hardop kijken. Een inleiding tot de kunstbeschouwing. Sun, Nijmegen, 2000  
ISBN 90 6168 251 7

DEWULF, B., Bijlichtingen. Kijken naar schilders. Uitgeverij Atlas, Amsterdam/Antwerpen, 2001  
ISBN 90 450 0593 x

DUBELAAR, T. & BRUIJN, R., Op zoek naar Vincent. Uitgeverij Ploegsma/De Vries-Brouwens bbijv.a, Amsterdam/Antwerpen, 1990 ISBN 90 216 10027

JANSON, H.W., Wereldgeschiedenis van de kunst. Unieboek bijv., Houten, 19915, 801 pp., De Haan  
ISBN 90 269 43717

HUGHES, R., De schok van het nieuwe. Veen, Utrecht, 1991 ISBN 90 6322 199 2

Kunstreeks Waanders Uitgeverij i.s.m. De Kunsthal Rotterdam

MINTEN, K., Kijken naar moderne kunst in een museum. PMMK, Oostende, 1995

Het museum: handig bekeken. Uitgave van het Koninklijk Museum voor Schone Kunsten, Antwerpen, 1994 D/1994/0683/3

RICHARDSON, J., Kunstkijken. De geheimen van schilderijen. Waanders Uitgeverij, Zwolle, 2000, pp. 77  
ISBN 90 400 9471 3

Rood, roder, roodst. Uitgave van het Koninklijk Museum voor Schone Kunsten, Antwerpen, 1994  
D/1994/0683/4

VANDENDAELE, R., Uit de doeken. Verhalen over kinderen in schilderijen. Vereniging ter Bevordering van het Vlaamse Boekwezen vzw (BIJBIJV.IJV.) Uitgeverij Ludion, Gent, 1997, pp. 26 ISBN 90 72103 60 2

VAN LAARHOVEN, J., Van prehistorisch tot postmodern. Een beknopte geschiedenis van de kunst.   
Sun, Nijmegen, 1993, pp. 211 ISBN 90 6168385 8

WATERS, E., & HARRIS, A., Schilderen. Gids voor de jonge kunstenaar. J.H. Gottmer, Haarlem, 1995, pp. 43 ISBN 90 257 2690 9

### 7.2.4 HUM2 Onderzoekscompetentie Humane Wetenschappen

<http://members.home.nl/dollardcollege/pw/index.htm>. Zeer interessante site! Biedt stappenplan en beoordelingscriteria voor het uitvoeren van een onderzoek

BAARDA, D.B., De GOEDE M.P.M., Basishoek Methoden en technieken. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van onderzoek. Stenfert Kroese, Houten, 1995 pp.304

BAARDA, D.B., DE GOEDE, M.P.M., Werkboek Methoden en technieken sociale wetenschappen. Stenfert Kroese, Houten, 1993, pp. 192

BAARDA, D.B., DE GOEDE M.P.M.; VAN DER MEER-MIDDELBURG, A.G.E., Basisboek Open Interviewen. Praktische handleiding voor het voorbereiden en afnemen van open interviews. Stenfert Kroese, Houten, 1996, pp. 165

BAARDA, D.B., DE GOEDE, M.P.M., TEUNISSEN, J., Basisboek Kwalitatief onderzoek. Praktische handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek. Stenfert Kroese, Houten, 1995, pp. 255

BARTELS, J.F., JANSEN, E.P.W.A., JOOSTENS, Th., H., Enquêteren. Het opstellen en gebruiken van vragenlijsten. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1994, pp. 143

BOSCH, J.D., DIJKSTRA, J.S., VAN HEKKEN, S.M.J., NAKKEN, H., Leren observeren: een introductie in het gebruik van systematische gedragsobservaties. Coutinho, Muiderberg, 1980 (2de dr.), pp. 96

BRINKMAN, J., De vragenlijst. Wolters-Noordhoff, Groningen, 1998, pp. 143

DELNOOZ, P., Onderzoekspraktijken. Boom, Amsterdam, 1996, pp. 246

DE SCHAMPHELEIRE, W., De techniek van de enquête. Een inleiding. Uitgeverij Acco, Leuven/Amersfoort, 1992 (7de dr.), pp. 151

ELIAS, K., Didactische verwerking van enquêteren voor leerlingen humane wetenschappen in het secundair onderwijs. Bijscholingscahiers vakoverschrijdende eindtermen nr. 4, VUB, Brussel, 2000-2001

SEGHERS, G.H.G., Methoden voor de sociale wetenschappen Deel 1. Inleiding tot de structuur van het onderzoeksproces en toto de methodes van dataverzameling. Van Gorcum, Assen/Maastricht, 1989 (5de dr.), pp. 369

SEGERS, G.H.G., HAGENAARS, J.A.P., Methoden voor sociale wetenschappen Deel 2 Technieken van causale analyse. Van Gorcum, Assen/Maastricht, 1980, pp. 369

VAN DIJKUM, C., VAN DOBBEN DE BRUYN, I., KATS, E., Actieonderzoek. Een discussie- en wetboek.   
Boom, Meppel/Amsterdam, 1981.

## **7.3 Methodologische wenken**

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

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

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

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

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

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

VAN LOOY, L., CONINX, M., ELIAS, K., Didactisch werkvormenboek voor cultuurwetenschappen.   
Garant, Antwerpen-Apeldoorn, 2003 ISBN 90 441 1443 3

## **7.4 Evaluatie**

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

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

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

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

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

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

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

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

VAN PETEGEM, Evaluatie op de testbank.

## **7.5 Sites**

### 7.5.1 Algemeen

[www.ond.vlaanderen.be](http://www.ond.vlaanderen.be) Vlaams onderwijs

[www.vlaanderen.be/adressen](http://www.vlaanderen.be/adressen) adressenlijst van het ministerie van de Vlaamse Gemeenschap

[www.vlor.be](http://www.vlor.be) VLOR Vlaamse Onderwijsraad

[www.bibijv.laanderen.be](http://www.bib.vlaanderen.be) Vlaamse Openbare bibliotheken

[www.spelinfo.be](http://www.spelinfo.be) CIS Centrum Informatieve Spelen

### 7.5.2 Leerinhouden

### Organisatie

1. **Algemeen**

[www.ond.vlaanderen.be](http://www.ond.vlaanderen.be)

[www.vlor.be](http://www.vlor.be) VLOR Vlaamse Onderwijsraad

[www.bibijv.laanderen.be](http://www.bib.vlaanderen.be) Vlaamse Openbare bibliotheken

[www.spelinfo.be](http://www.spelinfo.be) CIS Centrum Informatieve Spelen

1. **Het politieke veld**

Binnenlandse politiek

[www.belgium.be](http://www.belgium.be)

[www.brussel.irisnet.be](http://www.brussel.irisnet.be)

[www.dekamer.be](http://www.dekamer.be)

[www.monarchie.be](http://www.monarchie.be)

[www.senate.be](http://www.senate.be)

[www.socialsecurity.be](http://www.socialsecurity.be)

[www.vlaamsparlement.be](http://www.vlaamsparlement.be)

[www.vlaanderen.be](http://www.vlaanderen.be)

Buitenlandse politiek

[www.europa.eu.int](http://www.europa.eu.int) Centrale website van de Europese Unie

[www.un.org](http://www.un.org) Verenigde Naties

[www.nato.int](http://www.nato.int) Noord-Atlantische Verdragsorganisatie

[www.diplobel.be](http://www.diplobel.be) Ministerie van Buitenlandse Zaken

[www.dgos.be](http://www.dgos.be) Ontwikkelingssamenwerking

www.finexpo.be Buitenlandse Handel

1. **Het economische veld**

[http://statbel.fgobijv.e](http://statbel.fgov.be) Nationaal Instituut voor de Statistiek

[www.begroting.be](http://www.begroting.be) Federale begroting

<http://aps.vlaanderen.be> Vlaamse statistieken

[www.nnb.be](http://www.nnb.be) Nationale Bank van België

[www.plan.be](http://www.plan.be) Federaal Planbureau

[www.europa.eu.int](http://www.europa.eu.int) de Europese Unie

[www.kmonet.be](http://www.kmonet.be) over en voor KMO’s

[www.vlaanderen.be](http://www.vlaanderen.be) informatie over Vlaanderen

[www.mineco.fgobijv.e](http://www.mineco.fgov.be) Ministerie van Economische Zaken

[www.euronext.com](http://www.euronext.com) aandelenmarkt Euronext

[www.belgium.be](http://www.belgium.be) de Belgische federale overheid

[www.bdbh.be](http://www.bdbh.be) Belgische Dienst voor Buitenlandse Handel

[www.steunpuntwabijv.e](http://www.steunpuntwav.be) wetenschappelijke studies over de arbeidsmarkt in Vlaanderen

1. **Het sociale veld**

[www.fobijv.e](http://www.fov.be) de federatie van organisaties voor volksontwikkelingswerk, de Vlaamse koepel van sociaal-culturele verenigingen, met links naar aangesloten verenigingen

[www.wvc.vlaanderen.be/minderheden](http://www.wvc.vlaanderen.be/minderheden) links naar multiculturele verenigingen en ngo’s

[www.bondbeterleefmilieu.be](http://www.bondbeterleefmilieu.be) natuurorganisaties in Vlaanderen, met links naar de aangesloten leden

[www.socius.be](http://www.socius.be) sociaal-cultureel volwassenenwerk met alle organisaties, informatie over vormingsdagen, evenementen, bibliotheek- en wegwijzers, vrijwilligerswerk

1. **Het juridische veld**

[www.juridat.be](http://www.juridat.be) de rechtelijke macht

[www.just.fgobijv.e](http://www.just.fgov.be) Federale Overheidsdienst Justitie

[www.cass.be](http://www.cass.be) en [www.advocaat.be](http://www.advocaat.be) het Hof van Cassatie (o.a. de beslissingen over alle cassatiearresten)

1. **Het levensbeschouwelijke veld**

[www.kerknet.be](http://www.kerknet.be) katholiek

users.pandora.be/godsdienstlinks katholiek

[www.nieuwsbronnen.com/katholieke/index.html](http://www.nieuwsbronnen.com/katholieke/index.html) katholiek

[www.flwi.rug.ac.be.cie](http://www.flwi.rug.ac.be.cie) islamitisch

[www.embnet.be/Nederlands/indexned.htm](http://www.embnet.be/Nederlands/indexned.htm) islamitisch

[www.protestanet.be/VPKB/index.htm](http://www.protestanet.be/VPKB/index.htm) protestants

[www.uvbijv.e](http://www.uvv.be) vrijzinnig

users.pandora.be/consistoire.benelux/JoodseVerenig.htm joods

### Communicatie

1. **Landelijke websites in verband met media**

[www.cim.be](http://www.cim.be) CIM Centrum voor Informatie over de Media

[www.mediargus.be](http://www.mediargus.be) Mediargus elektronisch archief Vlaamse en Nederlandse kranten en tijdschriften

[www.belga.be](http://www.belga.be) Persagentschap Belga

[www.jam.be](http://www.jam.be) JAM Journalisten Auteursrechten Maatschappij

[www.agjpb.be](http://www.agjpb.be) Vlaamse Vereniging van Beroepsjournalisten

[www.rvdj.be](http://www.rvdj.be) Raad voor de Journalistiek

1. **Omroepen: radio en televisie**

Openbare omroepen

[www.rtbf.be](http://www.rtbf.be)

[www.vrt.be](http://www.vrt.be)

Commerciële omroepen

[www.kanaalz.be](http://www.kanaalz.be)

[www.libertytbijv.e](http://www.libertytv.be)

[www.vitaya.be](http://www.vitaya.be)

[www.vmma.be](http://www.vmma.be)

[www.vt4.be](http://www.vt4.be)

Regionale tv-zenders

[www.netonline.be/nieuws/tv.asp](http://www.netonline.be/nieuws/tv.asp)

Lokale radiozenders

radio.start.be

1. **Gedrukte media**

[www.bijv.du.be](http://www.bvdu.be) Belgische Vereniging van de Dagbladuitgevers

[www.febelma.be](http://www.febelma.be) Febelma beroepsvereniging van Belgische uitgevers van magazines

[www.upp.be](http://www.upp.be) Unie van de Uitgevers van de Periodieke Pers

[www.wan-press.org](http://www.wan-press.org) WAN World Association of Newspapers

1. **Overheid**

[www.vlaamscommissariaatmedia.be](http://www.vlaamscommissariaatmedia.be) Vlaams Commissariaat voor de Media

www2.vlaanderen.be/media/Geschi/geschiwi.htm Vlaamse Geschillenraad

www2.vlaanderen.be/media/kijkenra.htm Vlaamse Kijk- en Luisterraad voor Radio en Televisie

www2.vlaanderen.be/ned/sites/media Vlaamse mediaraad

**8 Bijlagen**

###### Bijlage 1. Begeleiden naar zelfgestuurd leren

Het hierna volgend schema *(didactisch analysemodel)* moet de leraar in staat stellen (eigen) lesmateriaal en lessituaties te analyseren, met als centrale vraag: in welke mate is er sprake van zelf werken, zelfstandig werken, dan wel zelfstandig leren?

De eerste twee kolommen geven de leerfuncties en leeractiviteiten die bij elke leertaak aan bod komen:

- plannen (Oriënteren en Voorbereiden) van de leertaak;

- Uitvoeren van de leertaak;

- reguleren (Reflecteren en bijsturen) van de leertaak.

Men zal hierin de OVUR-structuur herkennen (oriënteren, voorbereiden, uitvoeren en reflecteren) waarop ook de eindtermen ‘leren leren’ gebaseerd zijn.

De derde kolom vraagt naar de rolverdeling, nl. hoe sterk is de leraarsturing (nog)?

In de laatste drie kolommen kan de leraar dan voor zichzelf aanduiden wie de leerfuncties en de leeractiviteiten op zich neemt: de leraar (zelf werken), leraar én leerlingen (zelfstandig werken), de cursisten (zelfstandig leren).

Zo kan het schema ook gebruikt worden bij de constructie en de bewerking van bestaand lesmateriaal en lessituaties.

Het didactisch analysemodel laat zien dat zelfstandigheid een *gradueel* en *samengesteld* begrip is. Cursisten kunnen tot *verschillende graden van zelfstandigheid* worden gebracht en dit op *verschillende aspecten van zelfstandigheid* (leerdoelen bepalen, oriënteren op de leertaak, werkplek kiezen enz.).

Die graden en aspecten zullen zeker niet voor alle cursisten dezelfde kunnen zijn, maar dat doet niet af aan de wenselijkheid hun zelfstandigheid te verhogen.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  | Zelf werken | Zelfstandig werken | Op weg naar zelfstandig leren |
| *Leerfuncties* | *Leeractiviteiten* | *Vragen naar rolverdeling* | *Leraarsturing* (leraar als instructeur) | *Gedeelde sturing* (leraar als instructeur en coach) | *Leerlingsturing* (leraar als coach) |
| A. Plannen van de leertaak | a. Leerdoelen stellen | 1 Wie bepaalt de leerdoelen? |  |  |  |
|  | b. Oriënteren op de  leertaak | 2 Wie bepaalt de wijze waarop de cursisten  zich oriënteren op de leeractiviteit(en)? |  |  |  |
| B. Uitvoeren van de leertaak | a. Kiezen van de plaats | 3 Wie bepaalt waar de leeractiviteiten worden uitgevoerd? |  |  |  |
|  | b. Kiezen van de tijd | 4 Wie bepaalt in welke tijd de leeractiviteiten worden uitgevoerd en hoe lang erover gedaan wordt? |  |  |  |
|  | c. Kiezen van de  activiteiten en hun  volgorde | 5 Wie bepaalt welke leer-activiteiten worden uitgevoerd en in welke volgorde? |  |  |  |
|  | d. Kiezen van de aanpak | 6 Wie bepaalt de aanpak van de leeractiviteit? |  |  |  |
| C. Reguleren van de leertaak | a. Bewaken | 7 Wie bewaakt het leer- proces van de cursist? |  |  |  |
|  | b. Evalueren | 8 Wie geeft feedback op de uitvoering van de  leertaak? |  |  |  |
|  | c. Toetsen | 9 Wie bepaalt of de kwaliteit van het leer- resultaat voldoende is? |  |  |  |

Hoe ‘schuiven we op’ in de richting van meer zelfstandigheid voor cursisten?

1 *Maak opdrachten opener en uitgebreider, zodat het meer ‘taken’ worden*.

2 *Laat de cursisten zich zelf oriënteren op het werk dat ze moeten uitvoeren m.bijv. vraagtechniek.*

Het kan hier gaan om door de leraar gegeven vragen, zoals de volgende:

- Wat willen ze dat ik leer?

- Hoe willen ze dat ik dat leer?

- Moet ik alles doen, en per se in deze volgorde?

- Hoe merk ik straks of ik het ken of kan?

- Waarvoor zou ik dit ooit kunnen gebruiken?

- Wat kan ik er dus zelf van leren?

3 *Geef de cursisten meer vrijheid t.a.v. de plaats waar ze werken.*

4 *Laat cursisten zoveel mogelijk zelf hun werk plannen en indelen.*

Wanneer de leraar relatief dicht bij de cursus of het handboek wil blijven, kan een studiewijzer volstaan, die dan natuurlijk wel enige ruimte moet bieden voor eigen tijdsindeling, bijvoorbeeld drie of vier lessen zelf aan opdrachten werken en dan een deadline.

Als de opdrachten meer het karakter hebben van taken, en dus ook een grotere tijdsspanne beslaan, kan de leraar de cursisten vragen zelf een planning in de tijd te maken en uit te leggen hoe ze deze denken te halen.

5 *Laat de cursisten kiezen uit opdrachten, en hun keuzes verantwoorden.*

Dit advies kan er in de praktijk als volgt uitzien:

- Kies vijf opdrachten, uit de volgende tien, leg uit waarom je juist deze opdrachten kiest.

- Maak een keuze uit de volgende opdrachten waarmee je de maximaal beschikbare tijd uit je studiewijze niet overschrijdt. Leg uit waarom je juist deze opdrachten kiest.

Laten uitleggen waarom juist deze opdrachten worden gekozen is belangrijk, omdat dit de cursist ertoe brengt zich af te vragen wat hij al kan en wat hij nog moet of wil leren.

6 *Laat de cursisten zelf een aanpak kiezen en deze verantwoorden.*

Dit advies veronderstelt natuurlijk dat er verschillende aanpakken en oplossingswegen mogelijk zijn, in plaats van één vastliggende. De opdrachten van de leraar mogen dus niet al te gesloten zijn.

Aan de cursisten kan gevraagd worden:

- Hoe heb je deze opdracht(en) aangepakt? Welke antwoorden/oplossingen heb je overwogen, welke heb je verworpen, welke heb je gekozen, en waarom?

- Hoe ben je tot je antwoord/oplossing gekomen? Welke antwoorden/oplossingen heb je overwogen, welke heb je verworpen, welke heb je gekozen, en waarom?

Op deze wijze ontdekken cursisten dat er voor opdrachten verschillende aanpakken en oplossingswegen bestaan, die kunnen worden afgewogen.

7 *Laat de cursisten reflecteren op de voortgang van hun werk.*

Cruciaal is hier dat de cursisten inderdaad mogen plannen over een wat langere periode.

De leraar kan een centraal moment plannen in deze periode waarop hij de voortgang van de cursisten controleert. Als deze niet voldoende is, kan hij met de cursisten de oorzaken bespreken en hen vragen hun werk te herplannen.

8 *Laat de cursisten hun eigen en/of elkaars resultaten becommentariëren*.

Ook hier gaat het om reflectie, nu niet op het proces, maar op het product. Bijvoorbeeld: cursisten vergelijken hun individueel gemaakte opdrachten met door de docent gegeven voorbeelduitwerkingen.

(alleen bij relatief gesloten opdrachten). Cursisten vergelijken en becommentariëren in duo’s of groepjes de resultaten (antwoorden, oplossingen, producten) van hun individueel gemaakte (opdrachten/taken met een redelijke mate van openheid).

9 *Laat de cursisten hun eigen en/of elkaars resultaten meebeoordelen.*

De vrijheid voor de cursisten valt te verhogen door hen zelf de criteria voor beoordeling te laten opstellen (vergelijk advies 8) en door hun aandeel in de verantwoordelijkheid voor het eindcijfer te verhogen.

Een weg die ook kan worden bewandeld is die van zelfevaluatie door de cursisten.

Een cursist kan aan het einde van zijn taakuitvoering gevraagd worden een stukje te schrijven aan de hand van vragen als:

- Hoe tevreden ben je over je eindproduct zoals het er nu ligt?

- Hoe goed vind je zelf dat je aan dat eindproduct hebt gewerkt?

- Wat voor cijfer verdien je volgens jou voor dat eindproduct, en waarom?

Er moet dan worden aangegeven in welke mate de leraar deze zelfbeoordeling zal meewegen in zijn eindcijfer.

10 *Laat de cursisten samenwerken aan de opdrachten en taken.*

Samenwerking is uiterst bevorderlijk voor de ontwikkeling van metacognitieve vaardigheden. De cursisten worden gevraagd om in duo’s of groepjes gezamenlijk de taak in te vullen, een taakverdeling en een tijdsplanning te maken, en tijdens en na het werk te reflecteren op het groepsproces en het groepsproduct. De noodzaak tot metacognitieve bewustwording is dus groter en dat verhoogt ook de kans dat die bewustwording en de corresponderende vaardigheidsvergroting plaatshebben.

Uiteraard is dan ook reflectie nodig op het samenwerken, niet alleen op het product van het werken, maar ook op het proces. Dat kan via vragen als:

- Wat ging er goed in je groep bij het samenwerken aan de opdracht/taak?

- Wat ging er wat samenwerking betreft beter dan in de vorige les?

- Wat zou de groep volgende keer beter kunnen doen?

- Noem een ding dat je als groepslid deed om het groepswerk te verbeteren.

- Noem een ding dat een ander groepslid deed om het groepswerk te verbeteren.

**Bijlage 2: Beschrijving van de profielcomponenten[[2]](#footnote-2)**

|  |  |
| --- | --- |
| 1 Organisatie | |
| Cultuurwetenschappen | Gedragswetenschappen |
| bestuderen de wijze waarop organisaties in samenlevingen functioneren, hun rol in de samenleving en de opvattingen over mens en maatschappij die eraan ten grondslag liggen. Ze tonen aan dat organisaties en organisatievormen door historische en culturele factoren worden beïnvloed. | bestuderen de organisatievormen waartoe de mens als individu behoort en die als gevolg van relatief stabiele betrekkingen tussen mensen zijn ontstaan, de aard van deze betrekkingen en de bewegingen en veranderingen binnen deze organisatievormen. |
| Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen: 1 Organisatie van het politieke veld  * Staatsvormen; * Opvattingen over mens en maatschappij versus staatsvormen en politieke partijen in vergelijkend historisch en cultureel perspectief; * Democratische participatie en besluitvorming; * Politieke verantwoordelijkheid; * Druk van de toenemende complexiteit (o.a. techniciteit, multiculturaliteit, mobiliteit) van de samenleving op politieke organisaties.  2 Organisatie van het economische veld  * Opvattingen over arbeid in historisch en cultureel perfectief; * Arbeidsdeling en economische efficiëntie; * Arbeidsdeling en sociale rechtvaardigheid; * Arbeid en vrije tijd; * Arbeid in internationaal perspectief.  3 Organisatie van het sociale veld  * Solidariteit en verzorgingsstaat; * Rol van werkgevers en werknemersorganisaties; * Conflict- en consensusmodel bij de sociale verhoudingen; * Spanningen tussen het sociale en het economische veld als gevolg van werkloosheid, vergrijzing, e.a.  4 Organisatie van het juridische veld   * Waarden, normen en rechtsregels in een samenleving in historisch en cultureel perspectief; * Conflicten tussen rechtsregels en waarden; * Bewaken van het naleven van rechtsregels; * Opvattingen over de aard en de rol van bestraffing.  5 Organisatie van het levensbeschouwelijke veld   * Levensbeschouwing, waarden en mensvisie; * Conflicten tussen levensbeschouwingen; * Rol van levensbeschouwelijke organisaties in de samenleving; * Verhouding tussen levensbeschouwelijke organisaties en de politieke macht. | Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen: 1 Het gezin  * Voordelen van groepsvorming tussen verwanten; * Taakverdeling en rangorde binnen gezinsstructuren (matriarchaat, patriarchaat, positie van de jongeren …); * Evolutie van multigeneratie tot kerngezin en enkele consequenties hiervan * Sociale en psychologische aspecten van hedendaagse samenlevings- vormen; * Het gezin als overdrager van cultuur, normen en waarden; * Oorzaken en consequenties van losser wordende verbanden binnen het gezin.  2 Peergroep  * Peergroepen als uitingen van subculturen; * Rituelen en rolpatronen binnen peergroepen; * Peergroepen als middel tegen sociale uitsluiting; * Invloeden van peergroepen op gedrag en ontwikkeling; * Positie van peergroepen in de samenleving; * Agressie tussen peergroepen.  3 Beroepsgroepen   * De sociale waardering van beroepsgroepen; * Effecten van scholarisatie en van democratisering op de participatie aan beroepsgroepen; * Effecten van scholarisatie op de waardering van beroepsgroepen; * Dualisering van de samenleving door het wegvallen van zgn. *low-skill-occupations*.  4 Sociale klasse  * Sociale mobiliteit in historisch en cultureel perspectief; * De betekenis van “sociale klasse” in democratische samenlevingen; * Sociale klasse en participatie aan besluitvorming; * Sociale klasse en scholarisatie. |
| 2 Interactie en communicatie | |
| Cultuurwetenschappen | Gedragswetenschappen |
| analyseren de sociale, economische, politieke en culturele factoren die het communicatieproces beïnvloeden, om op deze wijze een helder beeld te hebben van de structuren en functies van de maatschappelijke communicatie. | bestuderen de wijze waarop prikkels georganiseerd en geïnterpreteerd worden en de factoren die hierop een invloed uitoefenen; hoe het eigen gedrag door dat van anderen wordt beïnvloed en er zelf de invloed van ondergaat, alsmede de psychische factoren die de communicatie tussen mensen beïnvloeden. |
| Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen: 1 Massamedia  Massamedia en samenleving   * Opvattingen over de functies en invloed van de massamedia m.b.t. democratisering van de samenleving, culturele vorming, waarden en vrije tijd; * Opvattingen over de rol van de overheid bij regulering en betoelaging van de media; * Opvattingen over de commercialisering van de massamedia (onafhankelijkheid, respect voor ideologische, levenbeschouwelijke, culturele, minderheden.  Medialandschap in Vlaanderen  * De openbare en private financiering van de massamedia; * Perslandschap (sociografie, oplage, ideologische kenmerken, redactionele kenmerken); * Omroeplandschap (sociografie, kijkcijfers, programma-aanbod); * Trends en ontwikkelingen.  Impact van massamedia   * Waarden en normen in de massamedia; * Massamedia en beeldvorming (rol- en stereotypieën doorbrekende of * Bevestigende karakter); * Massamedia en geweld; * Massamedia en culturele emancipatie.  2 Reclame  * Economische betekenis van reclame; * Strategieën voor persuasieve communicatie; * Impact van reclame; * Ethische en juridische aspecten van reclame.  3 Elektronische interactie en communicatie  * Trends en ontwikkelingen: world-wide web, e-mail e.d.; * Economische en socioculturele betekenis; * Invloed op de wijze van communicatie. | Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen: 1 Interactie met de fysische werkelijkheid    * Het verband tussen prikkel, gewaarwording en aandacht; * De verwerking van prikkels door het centraal zenuwstelsel; * De rol van voorkennis (verwachtingen) bij de interpretatie van prikkels; * Waarnemingsillusies; * We invloed van drugs op de perceptie; * Synergie tussen verschillende soorten prikkels.  2 Interpersoonlijke interactie en communicatie   * Conformiteit, sociale geborgenheid en groepsdruk; * Affectieve effecten van verbaal- en van niet verbaal gedrag (coöperatie, agressie); * Dynamiek van conflicten tussen personen (aanleiding, escalatie, conflicthantering); * Effecten van attributies, stereotype beelden en rolpatronen op (de interpretatie van) interactie en communicatie; * Effecten van groepsprocessen; * Socio-culturele bepaaldheid en de invloed van socio-culturele verschillen op interactie en communicatie.  3 Intergroepsgedrag en communicatie   * Factoren die de interactie tussen groepen beïnvloeden; * Dynamiek van conflicten tussen groepen (aanleiding, escalatie, conflicthantering); * De rol van overleg en van overlegorganen bij het voorkomen of oplossen van conflicten. |
| 3 Identiteit, continuïteit en verandering | |
| Cultuurwetenschappen | Gedragswetenschappen |
| bestuderen opvattingen over de menselijke identiteit in historisch en vergelijkend cultureel perspectief, over de genese van cultuur, beschaving en civilisatie in verschillende samenlevingen alsmede over de interactie tussen mens- en wereldbeeld. | bestuderen met betrekking tot het individu de psychologische ontwikkeling in verschillende levensfasen; zij ontwerpen patronen van psychologische en gedragsfactoren die toelaten individuen met elkaar te vergelijken en ze onderzoeken de rol van de taal en van intermenselijke relaties bij het ontwikkelen van een persoonlijke identiteit;  met betrekking tot de culturele identiteit van sociale groepen bestuderen zij identiteitsbewarende mechanismen (waaronder socialisatie- en acculturatiemechanismen en taal) en evolutionaire of revolutionaire veranderingen van deze identiteit door interne en externe oorzaken. |
| Hierin kunnen volgende aspecten kunnen aan bod komen: 1 Mens   * Opvattingen over de mens in historisch en vergelijkend cultureel perspectief; * De mens tussen “natuur” en “cultuur”: het nature-nurture debat.  2 Cultuur, beschaving, civilisatie   * Opvattingen over cultuur en civilisatie; * Het civilisatieproces: veranderingen in menselijke gedragingen en gewoonten; * Culturele identiteit en factoren die haar beïnvloeden; * Opvattingen over het ontstaan en de evolutie van culturen; * Opvattingen over de waarde van culturen.  3 Wereldbeeld   * Wereldbeelden als aan tijd en plaats gebonden mentale structureringen (ordeningskaders) voor materiële en niet-materiële werkelijkheid; * Relaties tussen wereldbeeld, mens en cultuur. | Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen: 1 Individu   * Psychologische (cognitieve, socio-emotionele, psycho-motorische) ont­wik­keling; * Psychologische opvattingen over de constructie van het “ik”; * Persoonlijke identiteit en fysieke en psychische mogelijkheden en beperkingen; * Het belang van de taal bij de cognitieve, sociale en emotionele ontwikkeling; * Het “ik” en de “ander”: interpersoonlijkheid en identiteitsontwikkeling.  2 Sociale groepen en culturele systemen   * Mechanismen en instellingen die de groepsidentiteit bewaken (socialisatie, allocatie, rituelen, taal, onderwijs, rechtssysteem, conventies); * Dynamiek van sociale groepen en culturele systemen. |
| 4 Samenhang en wisselwerking | |
| Cultuurwetenschappen | Gedragswetenschappen |
| studie van de samenhang tussen verschillende cultuurverschijnselen en in het bijzonder de wederzijdse beïnvloeding van wetenschap, techniek en samenleving. | studie van de samenhang tussen en de wederzijdse beïnvloeding van individu en samenleving en tussen groepen. |
| Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen: 1 Wetenschap   * Opvattingen over wetenschappelijke kennis in vergelijkend historisch en cultureel perspectief; * Opvattingen over gelijkenissen en verschillen tussen cultuurwetenschappen, gedragswetenschappen en natuurwetenschappen en tussen wetenschappen en andere denkvormen; * Opvattingen over de verwetenschappelijking van de samenleving en over de effecten ervan op mens en maatschappij; * Opvattingen over de waardevrijheid van wetenschappen en wetenschappelijk onderzoek; * Opvattingen over de rol (drukkingsgroep, communicator, e.a.) van wetenschappelijke gemeenschappen in wetenschap en samenleving.  2 Techniek   * Effecten van technologische ontwikkelingen op mens- en wereldbeeld, op economische en sociale verhoudingen, werkgelegenheid, vrije tijd; * Opvattingen over de betekenis en de rol van techniek voor mens en samenleving in historisch perspectief; * Opvattingen over technologische “vooruitgang”.   3 Samenleving   * Patronen in en relaties tussen wereldculturen op gebied van economische competitie en onderlinge afhankelijkheid, etnische vijandschappen, politieke en militaire allianties; * Interacties tussen staten en hun culturele complexiteit bij het deelnemen aan mondiale en regionale acties en veranderingen, regionale en mondiale netwerken; * Persoonlijke, regionale en mondiale beslissingen en de gevolgen daarvan; * Spanningen tussen belangen en prioriteiten op gebied van gezondheidszorg, economische ontwikkeling, kwaliteit van het milieu, universele mensenrechten, vrede, handel en ecologie op regionaal en mondiaal niveau; * Opvattingen over spanningsvelden ten gevolge van maatschappelijke ongelijkheid en het omgaan ermee.  4 Solidariteit   * Opvattingen en visies op solidariteit in historisch en cultureel perspectief; * Visies en belangen in het solidariteitsbeleid en in solidariteitsacties; * Vormen van solidariteit. | Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen: 1 Individu en sociale structuur   * Sociale stratificatie van de samenleving; * Sociale mobiliteit; * Relatie tussen maatschappelijke belangen en maatschappelijke positie; * Het individuele gedrag in relatie tot het sociale milieu; * Overeenkomsten tussen leden van een zelfde sociale groep; * Machtsrelatie tussen groepen en individuen en groepen; * Breuklijnen in de samenleving en samenlevingsmodellen; * Wijze van actieve participatie en de verdeling over verschillende maatschappelijke groepen.  2 Individu en economische aspecten   * Betekenis en waardering van arbeid; * Materiële en immateriële functies die arbeid voor individuele mensen kan hebben; * Factoren die van invloed zijn op de mate waarin werk maatschappelijk gewaardeerd wordt; * Sociale structuur en arbeidsverhoudingen.  3 Individu en milieu   * Milieu, milieubeleid en milieu-organisaties: uitgangspunten en positiebepaling; * Responsabiliseren van het individuele gedrag t.o.v. het milieu.  4 Individu en rechtsstaat   * Belang van de grondwet, Universele Verklaring van de Rechten van de Mens en internationale verdragen; * Rechten van minderheden; * Soorten “rechten”: stakingsrecht, vrijheidsrechten, recht op vrijheid van informatie, recht op vrijheid van meningsuiting; * Belang van (wettelijke) regels op verschillende domeinen; * Ontwikkelingen in recht en rechtspraak in historisch en cultureel perspectief; * Soorten rechtspraak; * Burgerlijke ongehoorzaamheid en democratisering. |
| 5 Expressie | |
| Cultuurwetenschappen | Gedragswetenschappen |
| reiken interpretatiekaders aan om de muzische expressie, zoals die tot uiting komt in woord, beeld, klank en beweging, esthetisch te benaderen en in een maatschappelijk-culturele context te plaatsen. Ze onderzoeken wat een kunstwerk van andere cultuuruitingen onderscheidt en in welke mate opvattingen over functie, betekenis en waardering van een kunstwerk en van de kunstenaar door historische, culturele en sociologische factoren worden bepaald. Ze bestuderen de verschillende kunstvormen als uitdrukkingen van maatschappelijke en culturele bewegingen doorheen de geschiedenis en hun invloed daarop. Ze verhelderen de rol van de kunsten bij het tot uitdrukking brengen van veranderingen in de hedendaagse samenleving en  bij het ontwikkelen van middelen om met deze veranderingen te kunnen omgaan. | bestuderen het ontstaan (opwekken), de aard en de functie van emoties in het individuele en sociale leven en de invloed van psychologische, sociale en culturele factoren op de expressie ervan. Ze onderzoeken de factoren die de aard en functie van niet verbaal gedrag bepalen en de wijze waarop in verschillende samenlevingen en sociale groepen met “lichamelijkheid” wordt omgegaan. |
| Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen: 1 Kunst   * Esthetische benaderingen, kunstdisciplines; * Functie en betekenis van kunst in de moderne samenleving; * Individuele en maatschappelijke functie van kunst; * Interpretatie van artistieke expressie en geldigheid van esthetische interpretaties; * Kunstkritiek: vorm en inhoud, vorm en expressie, betekenis en waardering.  2 Kunstwerk   * Betekenis en functie van een kunstwerk; * Opvattingen over de aard van een kunstwerk; * Waarneming en interpretatie; * Waardering van een kunstwerk; * Relatie kunstwerk, kunstenaar en beschouwer; * Betekenis en waarheid van een kunstwerk; * Morele invloed van een kunstwerk.  3 Expressie- en kunstvormen   * Expressie in woord, beeld, klank en beweging vanuit historisch, cultureel en sociologisch perspectief; * Kunstvormen als uitdrukkingen van maatschappelijke en culturele bewegingen doorheen de geschiedenis en hun invloed daarop.  4 Kunst en samenleving  * De rol van de kunsten bij het tot uitdrukking brengen van veranderingen in de hedendaagse samenleving; * De rol van de kunsten bij het ontwikkelen van middelen om met deze veranderingen te kunnen omgaan; * De rol van musea, tentoonstellingen, academies en conservatoria. | Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen: 1 Emoties   * Fysiologische verklaringen voor het ontstaan van emoties; * Argumenten voor het bestaan van mentale processen als verklaring van expressies en emoties; * Functies van gevoelens en emoties; * Sociale en culturele bepaaldheid van uitingen van emoties; * Emoties en rationaliteit: gecontroleerde en ongecontroleerde emoties, affectbeheersing; * Omgaan met eigen emoties en die van anderen; * Soorten gevoelens en emoties.  2 Lichamelijkheid   * Rol en waardering van het lichaam en de lichamelijkheid in historisch en cultureel perspectief; * Het lichaam als aangrijpingspunt voor maatschappelijke disciplinering; * Het lichaam als toegangspoort tot de “andere”. |
| 6 Waarden en normen | |
| Cultuurwetenschappen | Gedragswetenschappen |
| bestuderen de wijze waarop waarden en normen in sociale gemeenschappen vorm hebben gekregen en zich hebben ontwikkeld. Ze trachten de universele en differentiële kenmerken ervan te achterhalen en onderzoeken de principes die ter rechtvaardiging worden ingeroepen. Ze gaan na welke band er bestaat tussen waarden en normen en mens- en wereldbeelden en levensbeschouwingen zoals die onder meer uitdrukking vinden in mythologieën, godsdiensten en ethische stelsels. | bestuderen de wijze waarop waarden en normen in sociale gemeenschappen worden overgedragen en desgevallend worden afgedwongen, hun invloed op het menselijk individueel en groepsgedrag, de rol van waardeconvergentie voor de sociale cohesie en van waardedivergentie bij het ontstaan van conflicten. Ze onderzoeken de verschuivingen in waardesystemen en de factoren die hierop een invloed uitoefenen. |
| Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen:   * Opvattingen over de oorsprong van het ethische in de mens; * De mens als zingever en zoeker van zin; * Relatie tussen levensbeschouwingen en waarden; * Waarden en mens- en wereldbeelden in historisch en cultureel perspectief; * Waarden in geseculariseerde samenlevingen. | Hierin kunnen volgende aspecten aan bod komen:   * Het onderscheid tussen waarden en attituden, waarden en normen, morele en andere waarden, waarden en persoonlijke voorkeuren; * Waardeopvoeding: enculturatie versus indoctrinatie; * Het bewaken van waarden door sociale controle, rechtsregels, e.a.; * Fasen in de individuele waardeontwikkeling; * Invloeden van gezin, peergroup, onderwijs, e.a. op het ontwikkelen en overdragen van waarden; * Waardehiërarchieën in verschillende sociale en culturele groepen; * Gedeelde waarden en waardeconflicten in een samenleving; * Verschuivingen in waardesystemen en beïnvloedende factoren. |
| 7 Wetenschappelijke onderzoeksmethodes | |
| Hierin kunnen volgende methodes aan bod komen:   * Logische analyse zoals door analyse vooronderstellingen achterhalen; * Beschrijvend en interpretatief onderzoek (al dan niet vergelijkend) op basis van beschrijvingskaders en interpretatiemodellen; * Bronnenonderzoek en literatuuronderzoek; * Enquêtes opstellen, afnemen en interpreteren; * Interviews voorbereiden, afnemen en verwerken; * Observatie en interpretatie van artistieke expressies; * Survey-onderzoek; * Case- en veldstudies; * Statistische verwerking; * Experimenteel onderzoek; * Kwantitatief en kwalitatief onderzoek; * Observaties; * Veldonderzoek; * Introspectie. | |

**Bijlage 3: Didactische werkvormen[[3]](#footnote-3)**

1 Fotospel

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

Nadien gaan de cursisten in een kring staan en motiveert ieder zijn keuze.

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

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

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

2 Groepsvorming

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

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

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

3 Individuele reflectie

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

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

4 Stellingenspel

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

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

5 Carrousels

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

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

*5.1 Interviewcarrousel*

Uitvoering:

- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;

- de groep wordt in twee verdeeld;

- de ene helft interviewt de andere over een vooraf bepaald onderwerp

. de duur van het interview wordt vooraf afgesproken;

. de vraagstelling kan vrij zijn (open interview) of vooraf bepaald (gesloten interview); . de interviewer neemt nota of gebruikt een cassetterecorder

(variant: de groep in drie verdelen en de derde persoon laten noteren);

- de rollen worden vervolgens omgekeerd waarbij er van plaats gewisseld wordt, waardoor andere mensen tegenover elkaar zitten. De bedoeling is in elke geval dat elk groepslid 1x geïnterviewd wordt en 1x een interview afneemt;

- elkeen maakt een kort verslag van het afgenomen interview, dit kan zowel schriftelijk als mondeling (plenair).

Mogelijkheden:

- als kennismakingswerkvorm met een nieuwe groep cursisten;

- als mondelinge taalvaardigheid (en ook schriftelijk indien er een verslag moet geschreven worden) met bijvoorbeeld als onderwerpen: huisdier, hobby’s, lievelingsmuziek …;

- als oefening voor waardebepaling waarbij de cursisten naar elkaars mening peilen over een bepaald onderwerp. Bijvoorbeeld: roken, spijbelen, pesten, ….

Aandachtspunten:

de cursisten kunnen:

- een verdeling maken in hoofd- en bijvragen;

- éénduidig vragen stellen, zodat een duidelijk antwoord verkregen kan worden;

- doorvragen bij dingen die niet duidelijk zijn;

- goed luisteren;

- ook via zijwegen bepaalde informatie krijgen;

- hun eigen mening achterhouden, er mag niet gediscussieerd worden;

- zelf tussentijds en aan het eind van het interview de verkregen informatie kort samenvatten.

*5.2 Prentencarrousel*

Hierbij bezit elke deelnemer een andere foto / prent / cartoon met op de achterkant enkele vragen over wat afgebeeld is. Het is raadzaam om tevens de antwoorden op de vragen te geven.

De deelnemers ondervragen elkaar om beurt over de prent die zij in hun bezit hebben. Na een seintje van de leraar wordt doorgeschoven. Dit wordt een aantal keren herhaald.

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

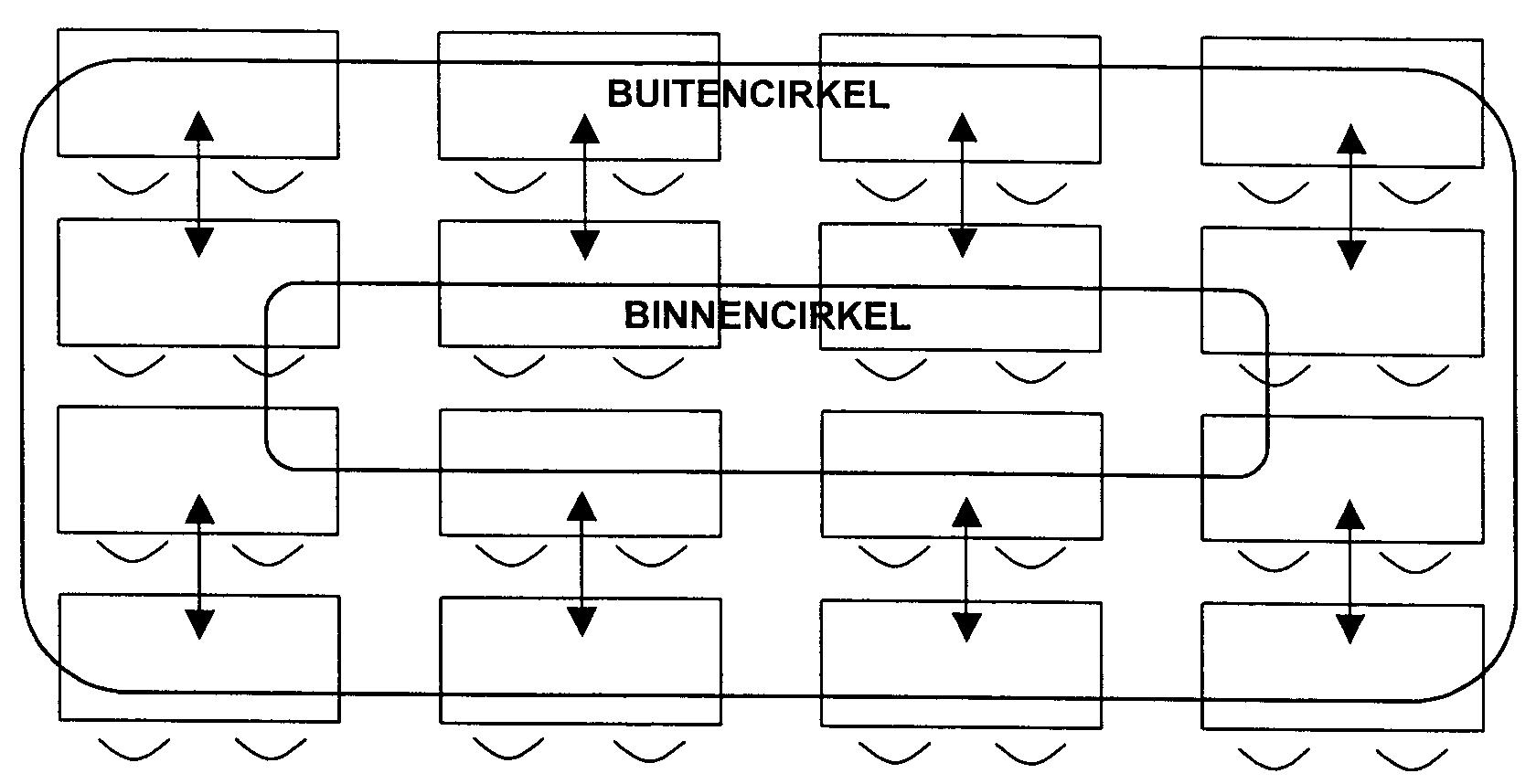
Dit kan je doen om leerstof op te frissen, als instap voor een nieuw onderwerp of als synthesemoment.

*5.3* *Carrouseldiscussie*

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

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

Traditionele klasopstelling



6 Cirkeldiagram

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

- waarnaar zijn belangstelling uitgaat (bijv. op school, in vrije tijd …);

- hoe hij zijn tijd besteedt (bijv. bij huiswerk);

- welke problemen hem bezig houden;

- welke oplossingen hij zou kiezen voor een bepaald probleem;

- wat hij leuk / niet leuk vindt.

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

Uitvoering:

- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;

- elke leerling maakt een cirkeldiagram over het gegeven onderwerp;

- de klas wordt vervolgens verdeeld in groepjes van 3 à 5 cursisten. Binnen elk groepje vindt een uitwisseling plaats over de gemaakte cirkels, waarbij elkeen zijn keuzes motiveert;

- samen proberen ze tot overeenstemming te komen over een nieuwe cirkel die de mening van de groep weergeeft;

- tenslotte worden de groepscirkels in de klas besproken en komt men eventueel tot een klascirkel.

Mogelijkheden:

- als kennismakingswerkvorm of als basis om afspraken te maken over te bestuderen onderwerpen (op basis van belangstelling cursisten);

- om bij taallessen, bij geschiedenis of bij zedenleer / godsdienst een discussie op gang te brengen;  
- als waardebepalingsoefening waarbij de cursisten hun mening op elkaar moeten afstemmen.

Aandachtspunten:

*-* om nog meer overzicht te krijgen kan je ook met verschillende kleuren viltstiften werken

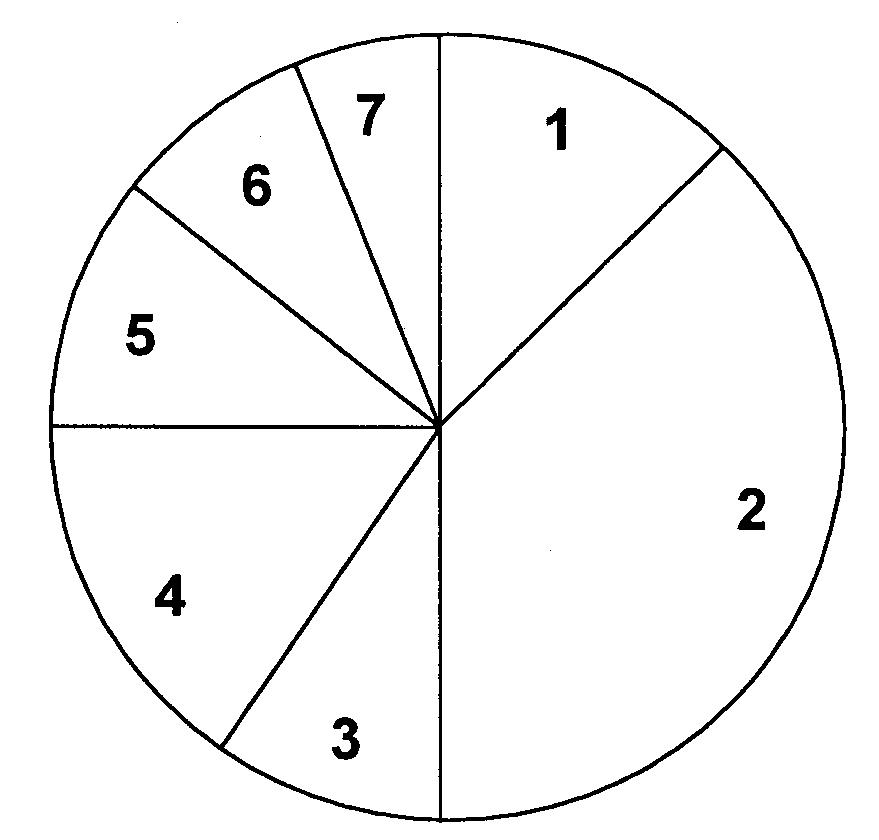
- deze werkvorm bevordert:

. het luisteren naar elkaar en het overleggen met elkaar;

. de openheid om opvattingen naar voren te brengen en te motiveren;

. de samenwerking en het komen tot een groepsproduct.

***Belangstellingscirkel – vrije tijd***



1 op café gaan

2 tv kijken

3 telefoneren

4 jeugdhuis  
5 sport beoefenen

6 sportwedstrijden bijwonen

7 met vrienden in de stad rondhangen

7 Conceptmap

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

Uitvoering:

- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;

- elke cursist schrijft in het midden van een blanco blad het gegeven onderwerp in het veld (cirkel). Rondom dit veld schrijft hij in nieuwe velden de directe associaties die dat onderwerp bij hem oproept. Bij deze nieuwe begrippen of gegevens kunnen opnieuw nieuwe associaties volgen enz.

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

- de klas wordt vervolgens verdeeld in groepjes van 3 à 5 cursisten. Binnen elk groepje vindt een uitwisseling plaats over de gemaakte conceptmappen, waarbij elkeen zijn associaties verklaart;

- uit hun groepsdiscussie proberen zij tot een nieuwe conceptmap te komen die een vollediger overzicht geeft van de bestudeerde problematiek;

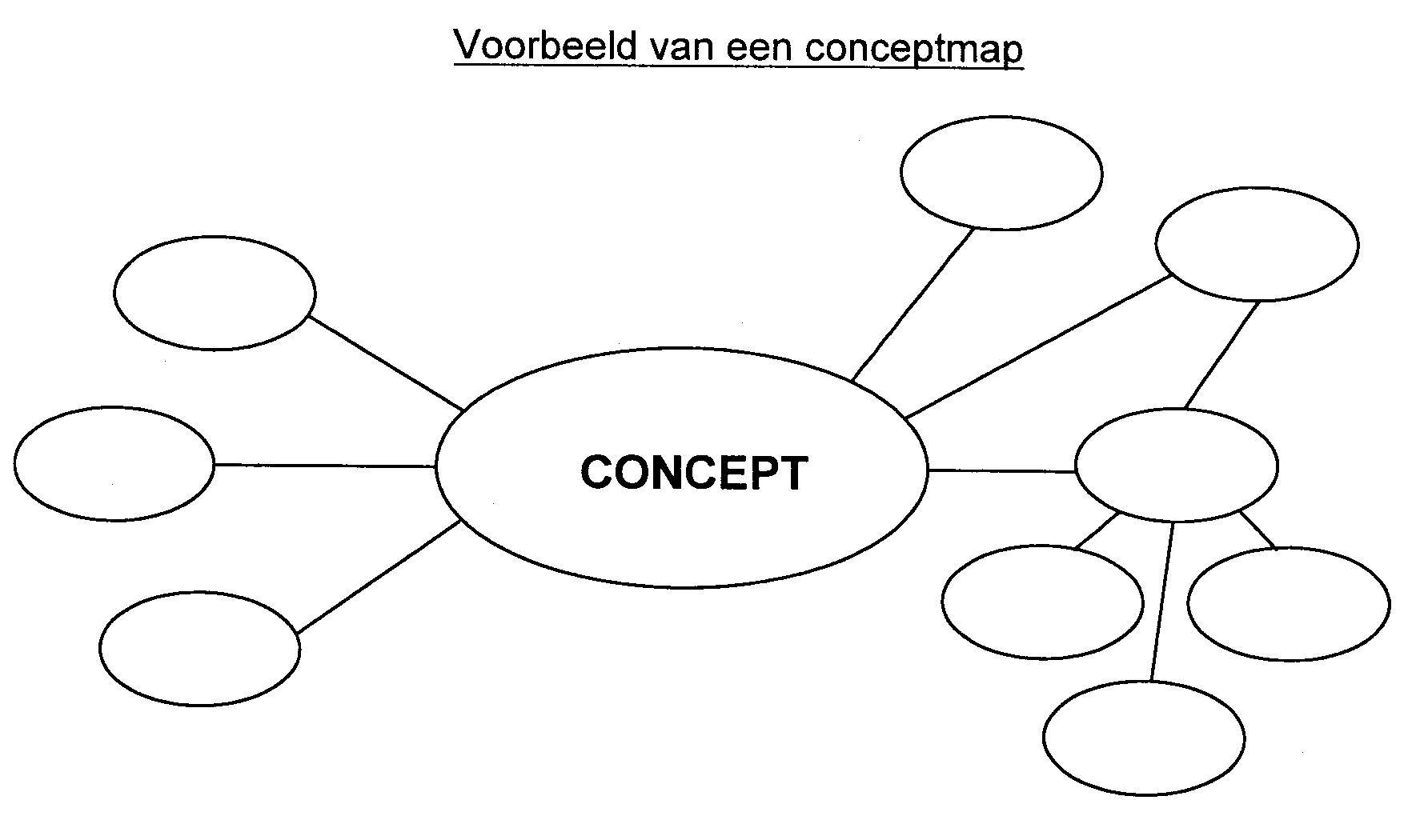
- tenslotte worden deze groepsconcepten in de klas besproken;

Mogelijkheden:

- individueel of in groepjes laten werken;

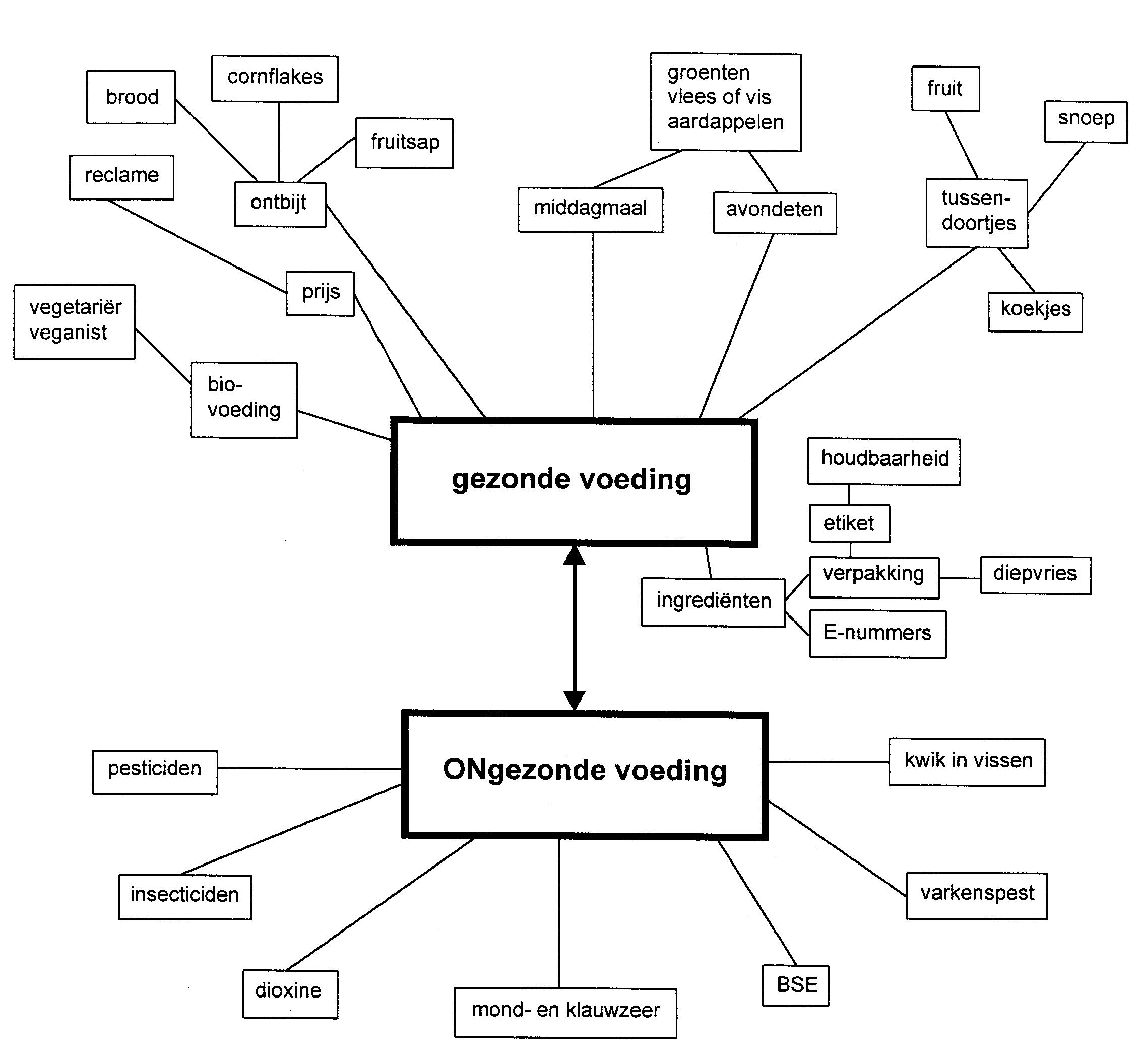
- om naar de voorkennis van de cursisten over een bepaald onderwerp te peilen of als herhaling na het afsluiten van een lessenreeks;

- om bij taallessen, bij geschiedenis of bij zedenleer/godsdienst een discussie op gang te brengen.



Voorbeeld van een conceptmap over gezonde voeding

opgesteld door leerlingen van het 1e leerjaar van de 2e graad



8 Pijlenschema

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

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

***Lees eerst de tekst door.***

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

*Je kan deze samenhang in een structuur weergeven.*

*Let op signaalwoorden om de structuur te vinden*

*- ten eerste, bovendien, ook, verder, daarnaast, tot slot, … helpen bij het bepalen van  
 een tijdsvolgorde of de verhouding van feiten tot elkaar in een opsomming;*

*- om, doordat, daardoor, daarom, veroorzaakt door, vermits, … helpen bij het bepalen van oorzaak en gevolg;*

*- daarentegen, maar, echter, tenzij, … wijzen op een tegenstelling;*

*- bijvoorbeeld, geïllustreerd door, kenmerkend, … wijzen op een illustratie van feiten of begrippen.*

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

*In de structuur kan je gebruik maken van volgende hulpmiddelen:*

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

|  |  |
| --- | --- |
| ⭢ | *oorzaak – gevolg, of het opsommen van een aantal factoren* |
| ⭤ | *tegenstelling* |
| ⮀ | *elkaar beïnvloeden* |

*- symbolen:*

|  |  |
| --- | --- |
| = | *gelijk aan* |
| ≠ | *verschillend van  de doorhaling (schuine streep) van een pijl of symbool houdt altijd een ontkenning in* |

*- gedachtestreepjes, cijfers, letters:*

*gebruikt men bij een opsomming van factoren, kenmerken, eigenschappen,*

*oorzaken, …*

9 Discussie

In tegenstelling tot het leergesprek lopen bij de discussie de gesprekslijnen niet alleen van leraar naar cursist, maar ook van cursist naar cursist. Dus de cursisten stellen elkaar vragen, vullen elkaar aan, geven antwoord enz. De kern is dat de cursisten samen nadenken en van gedachten wisselen over onderwerpen, meningen, standpunten, ervaringen …

De cursist leert argumenten op te sporen en te formuleren, oplossingen voor problemen te zoeken en te waarderen.

*De verschillende fasen van een discussie:*

1 planning:

- gespreksonderwerp;

- open / gesloten discussie (eventueel vragen voorbereiden);

- duur;

- afspraken van spelregels;

- keuze van: - gespreksleider (indien niet leerkracht);

- notulist (eventueel);

- procesbewaker (eventueel);

2 duidelijke omschrijving van het probleem:

- waar gaat het eigenlijk om;

- hoe kijken de verschillende groepsleden tegen het probleem aan;

3 hoofd- en zijwegen worden in kaart gebracht.;

4 de verschillende groepsleden brengen de informatie waarover zij beschikken naar voor;

5 de probleemstelling wordt nog eens bekeken en er wordt nagegaan of de ingebrachte informatie voldoende is om tot een conclusie te komen;

6 een besluit wordt genomen (eventueel na stemming indien meerdere mogelijkheden).

*Aandachtspunten:*

1 alle fasen van de discussie in de goede volgorde aan bod komen;

2 ieder lid van de groep voelt zich op zijn gemak en kan deelnemen;

hiervoor dient men:

- een ontspannen sfeer te bevorderen;

- verbale agressie tegen te gaan;

- sommigen om nadere uitleg vragen;

- sommige meningen te herhalen;

- de langpraters op vriendelijke wijze te onderbreken;

- de zwijgers proberen te betrekken door aandacht te besteden aan hun non-verbale signalen;

3 op het einde de discussie afsluiten: door een leerling of door de leerkracht.

*Voorbeelden van mogelijke spelregels bij een discussie:*

- goed luisteren: echt proberen te weten wat de andere zeggen wil;

- elkaars mening aanvaarden;

- elkaars bijdrage aan de discussie naar waarde schatten;

- geen slogans gebruiken maar argumenten;

- niemand mag iemand anders in de rede vallen; alleen de voorzitter mag vragen een tussenkomst af te ronden;

- alleen de hoofdgedachte van de probleemstelling behandelen: geen zijwegen betreden

- het geven van voorbeelden moet vermeden worden;

- verwijzingen naar personen in de groep (of zelfs in de meeste gevallen daarbuiten) zijn totaal uit den boze.

*9.1* *De discussieviskom*

Uitvoering:

- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;

- de klas wordt gesplitst in kleinere groepjes (maximum 6 à 7);

- in elk werkgroepje wordt een notulant/woordvoerder aangeduid (of beide);

- alle groepen krijgen dezelfde discussieopdracht, waarbij liefst naar oplossingen van een probleem moet worden gezocht;

- gedurende een vastgestelde tijd (bijv. 15 minuten) wordt binnen de groep over het gegeven onderwerp gediscussieerd en zoekt men naar oplossingen voor het gestelde probleem;

- de groepen krijgen nog kort (bijv. 5 minuten) de tijd om de gemaakte notulen na te kijken en tot een besluit te komen;

- nadien zullen de verschillende notulanten (of woordvoerders) plenair vergaderen en pogen om tot één lijst oplossingen of maatregelen te komen. Ook hier wordt een tijdslimiet vastgesteld. Een definitieve menings- of besluitvorming vindt plaats voor de hele klas via de vertegenwoordigers van de verschillende groepjes:

. de andere deelnemers mogen zich niet met het gesprek bemoeien;

. zij kunnen wel hun verslaggever/woordvoerder tot de orde roepen indien deze van het ingenomen standpunt afwijkt;

. de verslaggever/woordvoerder kan zijn groepje tijdens de plenaire discussie éénmaal raadplegen (maximum 2 minuten).

Variante:

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

Doel:

- snel tot een effectieve mening en besluitvorming komen;

- leren een vertegenwoordiger kiezen;

- leren delegeren;

- leren onderhandelen*.*

*9.2 De luciferdiscussie*

Uitvoering:

- de werkvorm wordt uitgelegd en het doel ervan besproken;

- elke cursist krijgt evenveel (meestal 2 of 3) lucifers (of kaartjes);

- elke keer als men tussenkomt in de discussie moet men een lucifer afgeven

- wanneer men geen lucifers meer heeft, mag men niet meer tussenkomen; men kan  
 wel iemand anders ideeën toefluisteren.

Doel:

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

*9.3* *De stille wanddiscussie*

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

Uitvoering:

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

De startvraag van de discussie wordt schriftelijk op het bord (of op flappen) gesteld.

Deze vraag moet zo uitnodigend mogelijk zijn en kan bijvoorbeeld naar gevoelens, voorkennis en de bronnen van deze voorkennis toetsen.

De discussie vindt plaats in groepjes van maximum 6 cursisten, waarbij niemand mag spreken.   
Elke cursist die wat wil doorgeven, moet dat via het bord doen. Daarbij kan rechtstreeks op de startvraag worden gereageerd, ook kan ingegaan worden op hetgeen anderen al op het bord hebben gezet. Het is bijvoorbeeld mogelijk een vraag ter verduidelijking te stellen, het is mogelijk een tegenbewering te doen, verbanden te leggen, enz. Het is de bedoeling dat iedereen zoveel mogelijk meedoet.

Tijdens de nabespreking komen volgende elementen aan de orde:

. Is er nog een toelichting nodig over onduidelijkheden?

. Welke verbindingslijnen zijn te trekken naar het doel?

. Het schetsen van een samenvattend beeld van de ‘discussie’: zijn er nieuwe   
 gedachten naar voren gebracht, welke conclusies kunnen getrokken worden?

Sterke kanten:

- verminderen van schroom, angst of sociale controle bij de discussie;

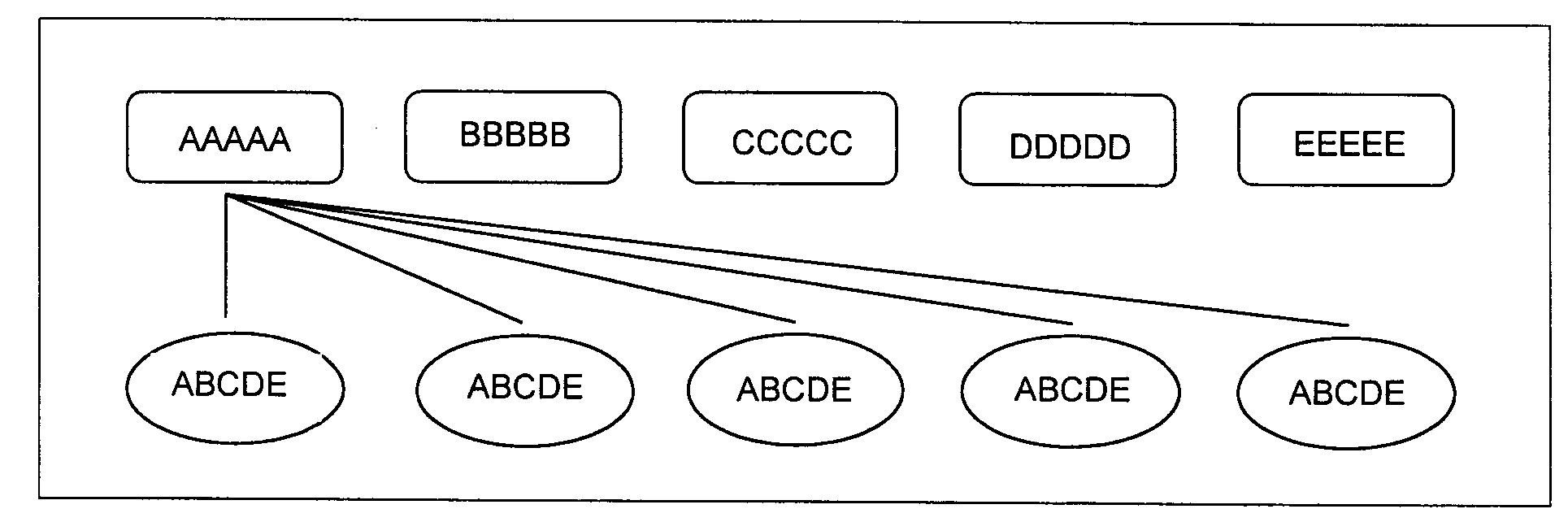
- kan voor alle fasen van het onderwijsleerproces dienen;

- goed bruikbaar om de beginsituatie van de cursisten vast te stellen*.*

10 Puzzelstuk

De klas wordt door de leraar verdeeld in groepen van ongeveer dezelfde grootte. Bijvoorbeeld: groep A, groep B, groep C en groep D tellen elk 5 cursisten.

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



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

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

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

Voordeel:

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

11 Rollenspel

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

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

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

Enkele tips bij rollenspel:

- laat de waarnemers in een halve cirkel zitten, zodat ze betrokken zijn bij het spel;

- bespreek met de spelers hoe ze de situatie zien. Waar is de deur, het raam …

- spreek van tevoren af of en wanneer er ingegrepen wordt: als de cursisten niet trouw aan het gegeven spelen en als het spel te lang duurt.

Voorbeeld: een situatie beschrijven voor verschillende luisteraars:

*-* Voorbereiding:

De cursisten krijgen een werkblad met bijvoorbeeld de beschrijving van een ongeluk met een gestolen bromfiets. Maak voor ieder groepje een kaartje met daarop een luisteraar (hun beste vriendin, de eigenaar van de bromfiets, de ouders …). De cursisten vertellen de situatie die op het werkblad staat aan die bepaalde luisteraar.

- Uitvoering:  
Leg met een voorbeeld uit dat mensen zich in hun taalgebruik meestal aanpassen aan de luisteraar. Verdeel de cursisten in groepjes van vier. Ieder groepje krijgt een kaartje. Het is de bedoeling dat ze met elkaar bespreken op welke manier ze de situatie uit de tekst zouden vertellen aan degene die op het kaartje vermeld staat. De feiten mogen daarbij niet wezenlijk veranderen.

Voor de voorbereiding hebben de leerlingen 15 minuten tijd. Dan presenteert één cursist de situatie voor de klas. Een andere cursist uit de groep is de zwijgende, maar wel expressieve luisteraar.

Bespreek na iedere presentatie de verschillen in inhoud en taalgebruik.

- Voorbeeldtekst:

Jan, 15 jaar, heeft in de pauze de brommer van Anton geleend. Nu ja, geleend …  
Omdat hij Anton zo snel niet kon vinden, is hij er maar van uitgegaan dat die er geen bezwaar tegen zou hebben dat hij een klein ommetje ging maken met Annemie achterop. Antons helm kon hij niet vinden, maar voor zo’n klein ritje leek dat geen bezwaar. Jan en Annemie hadden gezellig een stukje gereden en het laatste eindje terug naar school had Jan even goed gas gegeven.

Voor de school stond Karel een pakje frieten te eten. Toen hij de bel hoorde, gooide hij het laatste restje weg. Op dat ogenblik kwam Jan aanrijden. Hij slipte over de frieten, Annemie viel op de grond en de brommer vloog op de auto van de directeur.  
De verbazing was groot. Jan zelf kwam er met een paar schrammen en beschadigde kleren van af, maar Annemie bleek met een zware hersenschudding in het ziekenhuis te moeten worden opgenomen. De auto en de brommer waren zwaar beschadigd.  
*Bron: Lesideeën voor moedertaaldocenten, Wolters, ISBN 90 01 710735*

Lectuur van de cursisten kan ook een inspiratiebron zijn.

12 Projectwerk

*12.1 Algemene kenmerken*

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

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

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

*12.2 Verloop*

1) Het vastleggen van een onderwerp

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

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

Daarna wordt onderwerp per onderwerp doorgenomen en getoetst aan schiftingscriteria:

- eenvoudigheid;

- toegankelijkheid;

- het onderwerp moet aansluiten bij de leefwereld van de cursisten;

- je moet er informatie over kunnen vinden;

- je moet er een actie rond kunnen doen.

2) Het samenstellen van de projectgroepjes

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

3) De voorbereiding  
 Gedurende de directe voorbereiding moet er gedacht worden aan:

- de doelstellingen die we willen bereiken;

- de deelaspecten van het project;

- het opstellen van een tijdschema;

- het bij elkaar brengen en ordenen van het werkmateriaal;

- de praktische organisatie binnen en buiten de school: lokalen, contacten, excursies,

communicatie tussen de deelnemers aan het project en naar derden toe (school, ouders, buurt …).

4) De informatiefase

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

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

5) De projectmap

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

6) De uitvoering

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

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

7) De evaluatie

Zowel cursisten als leraren moeten meewerken aan de evaluatie.

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

- zelfstandig werken;

- vrij je mening uiten;

- samenwerken;

- werken met teksten;

- naar elkaar luisteren.

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

Werkvormen en hun relatie met de vakoverschrijdende eindtermen

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| werkvorm | verband met | |
| leren leren | sociale vaardigheden |
| fotospel | - activeren van voorkennis - constructief omgaan met emoties - een realistisch zelfbeeld   ontwikkelen op basis van eigen   ervaringen en daarover  communiceren | - eigen emoties duiden, benoemen en gepast uiten - andermans emoties herkennen en duiden - elkaars interpretatie toetsen, zo nodig op elkaar afstemmen - situaties benaderen vanuit eigen en andermans authenticiteit en expressie - streven naar een evenwicht tussen eigen belevingen en het groepsbelang |
| groepsvorming | - informatie verwerven en verwerken | - leren samenwerken |
| individuele reflectie | - voorkennis activeren |  |
| stellingenspel | - informatie kritisch analyseren en synthetiseren - over eigen interesses, mogelijkheden en waarden communiceren | - uiten van zelfwaardegevoel en opvattingen - herkennen en omgaan met   vooroordelen en uitingen van   ongepaste beïnvloeding - elkaars interpretatie toetsen en zo  nodig op elkaar afstemmen, eigen   gevoelens en gedachten tot uiting  brengen - belangrijke elementen van overleg  en gezamenlijke probleem-  oplossing toepassen - situaties benaderen vanuit eigen   en andermans authenticiteit en   expressie |
| interviewcarrousel | - informatie kritisch analyseren en synthetiseren - duidelijke en eenduidige vragen kunnen stellen | - elkaars interpretatie toetsen en zo  nodig op elkaar afstemmen - eigen gevoelens en gedachten tot  uiting brengen - situaties benaderen vanuit eigen   en andermans authenticiteit en  expressie - relatievormen bewust kiezen,  rekening houdend met context-  elementen zoals de situaties en de  de partners |
| prentencarrousel | - zinvol inoefenen, memoriseren, herhalen en toepassen - zelfstandig analyseren - hoofd- en bijzaken selecteren - zelfstandig structureren | - elkaars interpretatie toetsen en zo  nodig op elkaar afstemmen - eigen gevoelens en gedachten tot  uiting brengen |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| carrouseldiscussie | - informatie kritisch analyseren en synthetiseren - zinvol inoefenen, memoriseren, herhalen en toepassen - over eigen interesses, mogelijkheden en waarden   communiceren | - uiten hun zelfwaardegevoel en opvattingen - herkennen en omgaan met   vooroordelen en ongepaste  beïnvloeding (intimidatie,  manipulatie, …) - elkaars interpretatie toetsen en zo  nodig op elkaar afstemmen - eigen gevoelens en gedachten tot  uiting brengen - belangrijke elementen van overleg  en gezamenlijke probleem-  oplossing toepassen - situaties benaderen vanuit eigen  en andermans authenticiteit en  expressie - relatievormen bewust kiezen,  rekening houdende met context-  elementen zoals de situaties en  de partners - bereid zijn om samen te denken, te argumenteren en te discussiëren om met anderen een situatie te verbeteren of problemen op te lossen. |
| cirkeldiagram | - informatie kritisch analyseren en synthetiseren - zinvol inoefenen, memoriseren, herhalen en toepassen - diverse informatiebronnen en   -kanalen kritisch selecteren en raadplegen met het oog op te  bereiken doelen - probleemoplossingsstrategieën   realistisch inschatten,  toepassen en de resultaten evalueren | - elkaars interpretatie toetsen en zo  nodig op elkaar afstemmen - de eigen gevoelens en gedachten  tot uiting brengen - belangrijke elementen van overleg  en gezamenlijke probleem-  oplossing toepassen - wensen en situaties benaderen   vanuit eigen en andermans  authenticiteit en expressie - bereid zijn om samen te denken, te argumenteren en te discussiëren om met anderen een situatie te verbeteren of problemen op te lossen. - streven naar een evenwicht tussen eigen wensen, verlangens en belevingen, en het groepsbelang |
| conceptmap | - informatie kritisch analyseren en synthetiseren - zinvol inoefenen, memoriseren, herhalen en toepassen - diverse informatiebronnen en   -kanalen kritisch selecteren en raadplegen - probleemoplossingsstrategieën realistisch inschatten, toepassen en de resultaten evalueren | - herkennen en omgaan met   vooroordelen en uitingen van  ongepaste beïnvloeding  (intimidatie, manipulatie, …) - belangrijke elementen van overleg   en gezamenlijke probleem-  oplossing toepassen |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| pijlenschema | - informatie kritisch analyseren en synthetiseren - probleemoplossingsstrategieën   realistisch inschatten, toepassen en de resultaten evalueren | - belangrijke elementen van overleg  en gezamenlijke probleem-  oplossing toepassen - bereid zijn om samen te denken, te argumenteren en te discussiëren om met anderen een situatie te verbeteren of problemen op te lossen. |
| discussieviskom | - over eigen interesses, mogelijkheden en waarden   communiceren - probleemoplossingsstrategieën   realistisch inschatten, toepassen en de resultaten evalueren | - benoemen en duiden van hun emoties, deze gepast uiten - elkaars interpretatie toetsen en zo  nodig op elkaar afstemmen - eigen gevoelens en gedachten  op elkaar afstemmen - andermans emoties herkennen en duiden  - belangrijke elementen van overleg  en gezamenlijke probleem-  oplossing toepassen - situaties benaderen vanuit eigen   en andermans authenticiteit en  expressie - bereid zijn om samen te denken, te argumenteren en te discussiëren om met anderen een situatie te verbeteren of problemen op te lossen. |
| luciferdiscussie | - eigen leerproces bijsturen - informatie kritisch analyseren en synthetiseren - over eigen interesses, mogelijkheden en waarden  communiceren | - deelnemen aan groepsactiviteiten - democratisch participeren - consensus nastreven - eigen gedachten en gevoelens  tot uiting brengen - herkennen en omgaan met   vooroordelen en uitingen van   ongepaste beïnvloeding   (intimidatie, manipulatie, …) - inzicht hebben in de potentieel constructieve en destructieve rol van conflicten |
| stille wanddiscussie | - informatie kritisch analyseren en synthetiseren - uit leerervaringen toekomstgerichte conclusies trekken  - over eigen interesses, mogelijkheden en waarden  communiceren | - eigen emoties duiden, benoemen  en gepast uiten - andermans emoties herkennen en  duiden - eigen gevoelens en gedachten tot  uiting brengen - wensen en situaties benaderen   vanuit eigen en andermans  authenticiteit en expressie |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| puzzelstuk | - informatie verwerven en verwerken - zinvol inoefenen, memoriseren, herhalen en toepassen - reguleren: leerproces sturen,  beoordelen op doelgerichtheid,  zonodig aanpassen - hierbij  rekening houden met het affectieve - uit leerervaringen toekomstgerichte conclusies trekken  - een positief zelfbeeld ontwikkelen op basis van betrouwbare gegevens en daarover   communiceren | - meehelpen aan het formuleren en  realiseren van groeps- doelstellingen - democratisch participeren - consensus nastreven - uiten hun zelfwaardegevoel en opvattingen - eigen emoties duiden, benoemen   en gepast uiten - andermans emoties herkennen en  duiden - wensen en situaties benaderen  vanuit eigen en andermans  authenticiteit en expressie - streven naar een evenwicht tussen eigen wensen, verlangens en belevingen, en het groepsbelang |
| rollenspel | - informatie verwerven en verwerken - zinvol inoefenen, memoriseren, herhalen en toepassen - reguleren: leerproces sturen,  beoordelen op doelgerichtheid,  zonodig aanpassen - hierbij  rekening houden met het affectieve - uit leerervaringen toekomstgerichte conclusies trekken | - doelgericht communiceren - streven naar het ontwikkelen van  relationele veelzijdigheid - wensen en situaties benaderen  vanuit eigen en andermans  authenticiteit en expressie - meehelpen aan het formuleren  en realiseren van groeps-  doelstellingen - streven naar een evenwicht tussen   eigen wensen, verlangens en   belevingen en het groepsbelang - zich engageren om een eigen  verantwoordelijkheid op te nemen - inzicht hebben in de potentieel  constructieve en destructieve rol  van conflicten - het belang inzien van gevoelens  en lichaamstaal bij het benaderen  van conflicten |

Enkele conclusies

- Met één werkvorm kan tegelijkertijd aan verschillende vakoverschrijdende eindtermen  
 gewerkt worden.

- Bij variatie in de werkvormen:  
 - krijgen de cursisten meer kansen om zelfstandig te leren (leren is een actieve  
 bezigheid);   
 - blijken de tekorten duidelijker;

- kunnen de leraar of de cursisten zelf beter bijsturen;

- is het observeren van attitudes gemakkelijker.

- Met cursistactieve werkvormen werkt men aan:

- taalvaardigheid: cursisten komen meer aan het woord, in groepen worden meer  
 documenten gelezen;   
 - ICO: cursisten leren van elkaar, komen meer in contact met andere meningen,  
 achtergronden en omgangsvormen;

- differentiatie: cursisten hebben meer impact op de leerstof, het tempo, de werkwijze.

- Individuele verschillen kunnen tot uiting komen (o.a. de leerstijl).

Bijlage Geschiedenis

**Criteria in verband met het historisch referentiekader**

*Algemeen*

Het historisch referentiekader is een instrument voor de structurering van historische informatie dat

geleidelijk wordt aangevuld. Het begrippenkader en de probleemstellingen aangebracht in het lager

onderwijs en de eerste graad worden herhaald, gepreciseerd en verruimd. Het historisch

referentiekader is tevens een ordeningsinstrument voor verworven buitenschoolse informatie.

*Tijdskader*

Het historisch referentiekader bevat de geschiedenis van prehistorie tot heden. Het wordt opgebouwd

met de klemtoon op diachronie,d.w.z. doorwerking en verandering. De periodisering gebeurt aan de

hand van grote fasen in de evolutie van mens en maatschappij. Er wordt aandacht besteed aan

andere jaartellingen dan de christelijke.

*Ruimtelijk kader*

In het ruimtelijk kader is een mondiale dimensie aanwezig, die kan worden ingevuld op het niveau van

‘systemen’, imperia, grootschalige regio’s en invloedssferen, zowel als een lokale dimensie.

Er wordt aandacht besteed aan de relaties tussen en binnen al deze entiteiten.

*Socialiteit*

Voor alle ontwikkelingsfasen van het referentiekader worden maatschappelijke domeinen

gekarakteriseerd via algemene historische begrippen. Probleemstellingen worden algemeen

gekarakteriseerd ze worden onderzocht op hun vergelijkbaarheid zowel in een tijds- als in een

ruimtelijk perspectief.

*Benaderingswijze*

In de tweede graad krijgen de algemene historische begrippen reeds een duidelijk gedifferentieerde

invulling. Essentieel is dat voor elke ontwikkelingsfase fundamentele problemen in verband met mens

en maatschappij voor de leerlingen concreet en herkenbaar zijn.

‘Fundamentele problemen’ zijn problemen die in verschillende samenlevingen voorkomen en die een

belangrijke weerslag hebben gehad op hun ontwikkeling. Zij kunnen worden gegroepeerd onder

rubrieken als verhouding mens - levensonderhoud, verhouding individu - groep, verhouding mens -

macht, verhouding mens - cultuur, verhouding mens - omgeving.

**Criteria in verband met de bestudeerde samenlevingen**

*Algemeen*

Men kiest uit het referentiekader zowel de ontwikkelingsfasen van de westerse als minstens één

andere samenleving die historisch worden uitgediept en geconcretiseerd aan de hand van de

onderscheiden maatschappelijke domeinen.

*Tijdskader*

Aandacht wordt besteed aan de invulling van de categorieën van de dimensie tijd in de gekozen

samenlevingen. Er wordt vooral aandacht besteed aan de synchronie vanuit de wisselwerking tussen

de onderscheiden maatschappelijke domeinen van een samenleving. Er is daarbij oog voor de

gelaagdheid van de tijd en dus voor verschillen in tempo en duur van de evolutie van de

maatschappelijke domeinen.

*Ruimtelijk kader*

Aandacht wordt besteed aan de invloed van de categorieën van de dimensie historische ruimte op de

bestudeerde samenlevingen. Er is oog voor de wisselende rol van geografische determinanten

*Socialiteit*

De verschillende maatschappelijke domeinen waarin de dimensie socialiteit wordt gesitueerd, komen

in de bestudeerde samenlevingen voor. Er is aandacht voor de interferentie van de bestudeerde

samenleving met andere samenlevingen.

Er is aandacht voor onderlinge samenhang, wisselwerking en evolutie. Categorieën van de dimensie

socialiteit zoals structuren, mechanismen en processen, relaties, sociale netwerken, spanningsvelden

tussen individuen en groepen en tussen groepen onderling, krijgen een historische inhoud.

*Benaderingswijze*

De studie getuigt van een probleemgerichte benadering die oog heeft voor belangrijke actuele

vraagstellingen. De bestudeerde problematieken dienen voor de leerling herkenbaar en verstaanbaar

te zijn.

**Criteria in verband met de integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde**

**samenlevingen**

*Algemeen*

De bedoeling van de integratie tussen het historisch referentiekader en de bestudeerde

samenlevingen is dat de leerlingen een verband leggen tussen problemen uit een bepaalde

samenleving en belangrijke probleemstellingen uit andere fasen van het referentiekader. Dit gebeurt

met eerbiediging van de respectieve historische context en met inbegrip van de voor leerlingen

waarneembare actuele werkelijkheid. Vertrekkend vanuit het lager onderwijs en de eerste graad wordt

een algemeen historisch begrippenkader gepreciseerd en verruimd.

*Tijdskader*

Omwille van de aansluiting bij de diachronische benadering van het historisch referentiekader wordt bij

de bestudeerde samenlevingen ook aandacht besteed aan elementen van respectievelijk continuïteit

en discontinuïteit, verandering en status quo, evolutie en revolutie.

*Ruimtelijk kader*

Het kader bestrijkt alle ruimten, van de lokale tot en met de mondiale, zodanig dat alle categorieën van

de dimensie historische ruimte bij de integratie tussen referentiekader en samenlevingen minstens

één keer aan bod zijn gekomen. Niet alle categorieën kunnen bij elke ontwikkelingsfase of

samenleving worden behandeld.

*Socialiteit*

De socialiteitdimensie wordt opgebouwd vanuit de verschillende maatschappelijke domeinen met de

klemtoon op het zoeken naar analogieën en verschillen met vroegere en latere samenlevingen en

vooral met de hedendaagse. Bijzondere aandacht wordt besteed aan de manier waarop

samenlevingen betekenis gaven aan hun sociale werkelijkheid.

Er is aandacht voor onderlinge samenhang, wisselwerking en evolutie. Categorieën van de dimensie

socialiteit zoals structuren, mechanismen en processen, relaties, sociale netwerken, spanningsvelden

tussen individuen en groepen en tussen groepen onderling krijgen vorm.

*Benaderingswijze*

Naarmate begrippen en maatschappelijke problemen aan bod komen, worden zij gerelateerd aan de

voorkennis uit het lager onderwijs en de eerste graad en aan het historisch referentiekader.

De invulling van begrippen, hun precisering en veralgemening verdienen bijzondere aandacht. Dit

wordt gerealiseerd door de inhoud van begrippen in één samenleving te vergelijken met de inhoud

ervan in andere samenlevingen. Streefdoel is geleidelijk te komen tot inzicht in algemene historische

begrippen.

Eigen aan het streven naar integratie in de studie van de geschiedenis is het leggen van relaties

tussen de historische dimensies tijd, ruimte en socialiteit en meer in het bijzonder tussen

maatschappelijke problemen uit verschillende samenlevingen en de manieren waarop die vanuit

verschillende waardeoriëntaties werden benaderd.

1. bron: Evaluatie op de testbank, Peter van Petegem e.a., p. 154. [↑](#footnote-ref-1)
2. Studieprofiel Humane Wetenschappen. Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs, DVO. Brussel [↑](#footnote-ref-2)
3. Leerplan OVSG Humane Wetenschappen [↑](#footnote-ref-3)