



Leerplan Deeltijds Beroepssecundair Onderwijs

Vak: **Project algemene vakken**

Onderdeel van: **Algemene, sociale en
persoonlijkheidsvorming**

Op basis van: **Eindtermen PAV 2de graad
BSO**

Nummer inspectie: **2005 / 30 // 6 / A / SG / 1 / II / / D/**

WOORD VOORAF

Dit leerplan wordt ingevoerd bij de start van het schooljaar 2005-2006.

Het werd ontwikkeld door een netoverstijgende leerplancommissie bestaande uit leerkrachten van centra voor deeltijds beroepssecundair onderwijs van het Gemeenschapsonderwijs, het Provinciaal Onderwijs en het Onderwijs van de Steden en Gemeenten. Leden van de respectieve pedagogische begeleidingsdiensten ondersteunden de werking ervan. De leerplancommissie werd samengesteld om uitvoering te geven aan de bepalingen van omzendbrief SO 66 over de Organisatie van het Deeltijds Beroepssecundair Onderwijs (DBSO) in verband met de toekenning van het getuigschrift van de tweede graad van het secundair onderwijs aan regelmatige leerlingen.

De leerplancommissie bood een uitgelezen kans om de expertise van de verschillende centra en begeleidingsdiensten samen te brengen. Op die manier bevat dit leerplan de neerslag van een jarenlange onderwijservaring. Het is in eerste instantie bedoeld voor de vakgroep PAV, maar het besteedt ook aandacht aan de samenhang met de andere vakken van de opleiding. Onderwijskwaliteit verhoogt door te werken aan de samenhang van de vakken en door het omzetten van de centrameigen visie in concrete leeractiviteiten.

Om die reden besteedt dit leerplan veel aandacht aan de integratie van 'leren leren', actieve didactische werkvormen, degelijke evaluatie en de integratie van ICT.

Op deze manier wil het leerplan een ondersteuning zijn bij het uitwerken van het pedagogisch project. Voor de coördinatoren van de centra kan het fungeren als beleidsinstrument bij de aankoop van materiaal en uitrusting.

Met dank aan de leerkrachten van volgende Centra voor Deeltijds Beroepssecundair Onderwijs:

CDO Antwerpen Zuid;

CDO Gent;

CDO Lommel;

CDO Oostakker;

en van de Provinciale Hogeschool Limburg, departement Lerarenopleiding, voor hun inzet en toewijding.

OVSG

Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap vzw

Ravensteingalerij 3 bus 7
1000 Brussel

tel.: 02 506 41 50

fax: 02 502 12 64

website: www.ovsg.be

HET GEMEENSCHAPSONDERWIJS

Emile Jacqmainlaan 20
1000 Brussel

tel.: 02 790 92 00

fax: 02 790 92 01

website:

www.gemeenschapsonderwijs.be

POV

Provinciaal Onderwijs Vlaanderen vzw

Koloniënstraat 18-24 bus 5
1000 Brussel

tel.: 02 514 19 00

fax: 02 512 66 36

website: www.pov.be

INHOUD

1	SITUERING VAN HET LEERPLAN.....	3
1.1	Aanleiding tot het schrijven van dit leerplan	3
1.2	Realisatie van dit leerplan PAV in DBSO	4
1.3	Profiel van de jongeren in DBSO.....	5
1.3.1	Wie zijn deze jongeren?.....	5
1.3.2	Waarom Deeltijds Beroepssecundair Onderwijs?.....	6
1.3.3	Problematieken	6
2	VISIE OP DE ALGEMENE VAKKEN IN DBSO	7
2.1	ASPV	7
2.2	PAV	7
3	ALGEMENE DOELSTELLINGEN VAN PAV.....	9
4	LEERPLANDOELSTELLINGEN EN LEERINHOUDEN	10
4.1	Inleiding en uitgangspunten.....	10
4.2	Leeswijzer bij het leerplan	11
4.3	Functionele taalvaardigheid.....	12
4.4	Functionele rekenvaardigheid	21
4.5	Functionele informatieverwerving en -verwerking	33
4.6	Organisatiebekwaamheid	39
4.7	Tijd- en ruimtebewustzijn.....	52
5	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN	68
5.1	Algemene pedagogisch-didactische principes	68
5.1.1	Gerichtheid op zelfstandigheidsontwikkeling	68
5.1.2	Gerichtheid op sociale relevantie.....	68
5.1.3	Gerichtheid op strategisch handelen.....	68
5.1.4	Gerichtheid op zinvolle opdrachten.....	68
5.1.5	Gerichtheid op reflectie	68
5.2	Algemene pedagogisch-didactische wenken	68
5.3	Bijzondere didactische wenken in verband met vakoverschrijdende eindtermen....	69
5.4	Voorbeeld van stappenplan voor thema-ontwikkeling	70
5.4.1	Kiezen van een thema	70
5.4.2	Uitzetten leerroute	70
5.4.3	Activiteiten en werkvormen	71
5.4.4	Evaluatie van het thema.....	71
5.4.5	Aandachtspunten bij thema-ontwikkeling.....	72
5.5	Tijdsbesteding	73
6	MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN	74
7	EVALUATIE	75
7.1	Evaluatiebeleid	75
7.1.1	Algemene aandachtspunten	75
7.1.2	Specifieke aandachtspunten voor PAV.....	76
7.2	Vertrekpunt: de beginsituatie van de jongere	76
7.2.1	Functionele taal- en rekenvaardigheid.....	76
7.2.2	Functionele informatieverwerving en -verwerking.....	77
7.2.3	Functionele organisatiebekwaamheid en sociale vaardigheden	77
7.2.4	Functionele tijd- en ruimtebewustzijn	77
7.3	Individuele leerlijn	77
7.4	Gevolgen voor het didactisch handelen: differentiatie	77
7.4.1	Differentiatie op centrumniveau	77
7.4.2	Differentiatie op klasniveau of binnenklasdifferentiatie	77

7.4.3	Aandachtspunten bij differentiatie	79
7.4.4	Samen sterk in binnenklasdifferentiatie	79
7.4.5	Bijkomende info.....	79
8	JAARPLANNING	80
9	BIBLIOGRAFIE	81
10	BIJLAGE 1	83

1 SITUERING VAN HET LEERPLAN

1.1 AANLEIDING TOT HET SCHRIJVEN VAN DIT LEERPLAN

- Wet betreffende de leerplicht van 29 juni 1983 art. 1
- Decreet betreffende het onderwijs-II van 31 juli 1990 art. 64 bis
- [Omzendbrief SO 66](#)

Jongeren worden als regelmatige leerlingen tot het deeltijds beroepssecundair onderwijs toegelaten:

- hetzij bij het bereiken van de leeftijd van 16 jaar;
- hetzij bij het bereiken van de leeftijd van 15 jaar mits de leerling reeds de eerste twee leerjaren van het voltijds secundair onderwijs - al dan niet met vrucht - heeft beëindigd (het eerste leerjaar A en het eerste leerjaar B worden in dit verband als één leerjaar beschouwd; het onthaaljaar wordt buiten beschouwing gelaten);
- en worden ingeschreven met akkoord van de ouders of van de personen die in rechte of in feite het ouderlijk gezag uitoefenen.

Voor de inschrijving in de tweede graad wordt geen bijkomende voorwaarde opgelegd.

De jongeren kunnen een getuigschrift 2de graad SO behalen indien zij voor wat betreft de algemene vakken in voldoende mate de doelstellingen hebben bereikt die opgenomen zijn in dit leerplan en indien zij aan de andere voorwaarden voldoen (SO 66).

1.2 REALISATIE VAN DIT LEERPLAN PAV IN DBSO

Binnen de 15 wekelijkse lestijden per leerjaar worden minimum 6 wekelijkse lestijden aan Algemene Vakken besteed.

De Algemene Vakken worden gerealiseerd in combinatie met PAV.

Algemene Sociale en Persoonlijkheidsvorming (ASPV) bestaat uit 3 aspecten:

- de ALGEMENE VORMING moet er voor zorgen dat de jongere in voldoende mate taal- en rekenvaardig is en cultuur-maatschappelijke kennis verwerft;
- de SOCIALE VORMING moet van de jongere een volwaardig lid van de gemeenschap maken met voldoende sociale kennis, inzichten, vaardigheden en houdingen;
- de PERSOONLIJKHEIDSVORMING moet van de jongere een waardig individu maken met voldoende persoonlijke kennis, inzichten, vaardigheden en houdingen.

Dit leerplan zal op basis van minimum 6 lestijden per week gedurende de decretaal voorziene 40 lesweken per jaar gerealiseerd worden.

De effectieve realisatietermijn van dit leerplan zal enerzijds afhankelijk zijn van de individuele beginsituatie van de jongere evenals van zijn individueel verwerkingsvermogen en anderzijds van de centrumgebonden invulling.

De uitgangspunten voor dit leerplan zijn de eindtermen PAV voor de 2de graad Beroepssecundair Onderwijs.

Te grote klasgroepen zijn niet werkbaar en hypothekeren de realisatie van dit leerplan.

Een klasgroep PAV telt optimaal 8 tot maximum 12 jongeren. Grotere groepen maken het moeilijker voor de jongeren om hun individueel leertraject te realiseren.

Om de jongeren structuur te bieden in een veilige leeromgeving wordt de opdracht PAV bij voorkeur aan één leraar toegekend.

Dit leerplan is in de eerste plaats bedoeld voor de leerlingen die het getuigschrift 2de graad BSO willen behalen. Doordat het de leerkrachten een goed referentiekader biedt, kan het gebruikt worden opdat zoveel mogelijk leerlingen zoveel mogelijk leerplandoelstellingen kunnen behalen.

1.3 PROFIEL VAN DE JONGEREN IN DBSO

1.3.1 WIE ZIJN DEZE JONGEREN?

De leeftijd van de jongeren in een CDO schommelt voornamelijk tussen 15 en 18 jaar. De leerlingen komen ingestroomd vanuit ASO, TSO, BSO, KSO, BuSO en ont-haalklassen. Hun sociale achtergronden zijn zeer verschillend. Men treft zowel arbeiderskinderen en kinderen van kansarmen aan, als kinderen van hoger opgeleiden - alhoewel deze laatste groep een minderheid vormt. Een grote groep jongeren is van buitenlandse afkomst. De laatste jaren is er een relatief grote instroom van jongeren uit oorlogsgebieden.

In het Deeltijds Beroepssecundair Onderwijs treffen we zowel jongens als meisjes aan. We treffen meer meisjes aan in de 'zachte' sectoren zoals *verzorging*. Jongens kiezen eerder voor harde sectoren zoals *automechanica, bouw, lassen, enz.*

Sommige opleidingen zoals de opleidingen *kantoortechnieken* en *horeca* trekken een meer gemengde populatie aan.

De instap voor jongeren in DBSO is in principe drempelloos en veroorzaakt een grote heterogeniteit:

- qua **motivatie**: vanuit een positieve of negatieve keuze stapt een jongere in het deeltijds beroepssecundair onderwijs of in een bepaalde opleiding of komt hij naar een bepaald centrum voor DBSO;
- qua **beroeps- en studiekeuze**: de jongeren hebben al dan niet een beroeps- of studiekeuze gemaakt;
- qua **vooropleiding, studieniveau en behaalde studiebewijzen**: zij hebben al dan niet een informele of formele vooropleiding die hun beginsituatie bepaalt;
- qua **socio-cultureel milieu**: de leerlingen kunnen uit een kansarm gezin komen;
- qua **arbeidsrijpheid**: de leerlingen zijn ofwel bij de instap tewerkstelbaar, kunnen meteen in een tewerkstellingstraject of dienen eerst een voortraject te doorlopen;
- qua **leeftijd**: niet alle jongeren beginnen hun traject bij de aanvang van de deeltijdse leerplicht. De leeftijden variëren bijgevolg van 14 tot 25 jaar, vaak in eenzelfde opleidingsgroep.

Deze heterogeniteit, die voor een deel ook aanwezig kan zijn in het voltijds beroepssecundair onderwijs, is in het deeltijds beroepsonderwijs echter indringend en veralgemeend aanwezig. De jongeren hebben daardoor nood aan gedifferentieerd onderwijs en een sterk op het individu afgestemd leertraject.

1.3.2 WAAROM DEELTIJDS BEROEPSSECUNDAIR ONDERWIJS?

Een deel van de jongeren komt in het Deeltijds Beroepssecundair Onderwijs terecht als gevolg van het watervalstelsel.

Een belangrijke constante is dat de meeste jongeren schoolmoe zijn. Ze zijn meer geïnteresseerd in werken dan in leren. Dit resulteert meestal in een grotere interesse voor de Beroepsgerichte Vorming dan voor PAV/ASPV - tenzij ze een functioneel nut ervaren tijdens de lessen PAV/ASPV.

Voor een deel van de jongeren is het Deeltijds Beroepssecundair Onderwijs echter een bewuste keuze.

1.3.3 PROBLEMATIEKEN

Wat opvalt in de meeste centra is de grote maatschappelijke kwetsbaarheid van deze jongeren.

Een aantal jongeren zijn vluchtelingen of kinderen van vluchtelingen en afkomstig uit oorlogsgebieden of gebieden waar er gewapende conflicten zijn. Sommigen zitten met onverwerkte oorlogstrauma's of leven hier gescheiden van hun familie. Velen onder hen zijn opgegroeid met geweld om zich heen.

Een aantal jongeren zijn migrantenkinderen. Zij kampen met het probleem van sociale en maatschappelijke uitsluiting en worden geconfronteerd met tal van vooroordelen.

Heel wat leerlingen die zich in de grootstedelijke CDO's inschrijven, komen uit kansarme concentratiewijken. Hun ouders kampen meestal met gecombineerde sociale problemen zoals leven van een vervangingsinkomen, miserabele woonomstandigheden, grote gezinnen of nieuw samengestelde gezinnen. Dit alles vergt van de jongeren grote inspanningen. Meer dan eens dient het loon van de zoon of dochter als aanvulling op het gezinsinkomen. Dit brengt voor de jongere onvermijdelijk stress met zich mee die zich kan uiten in gedragsproblemen. Gelukkig zijn er ook uitzonderingen en kan men dit niet zomaar veralgemenen. Opvallend is echter wel dat de meeste jongeren en hun ouders een beroep doen op maatschappelijk assistenten.

De jongeren van allochtone afkomst moeten dikwijls tolken voor hun ouders wat betekent dat ze op een relatief jonge leeftijd actief geconfronteerd worden met de overlevingsstrijd van het gezin.

2 VISIE OP DE ALGEMENE VAKKEN IN DBSO

De doelstellingen van het DBSO houden in: het bevorderen van de beroepskansen van de jongeren, hun actieve deelname aan het maatschappelijk leven en hun persoonlijke ontplooiing.

De realisatie van deze doelstellingen verloopt via aangepaste leerwegen en een degelijke individuele begeleiding, rekening houdend met de specifieke instapsituatie van de jongeren.

Tevens is er in het ideale geval een wisselwerking tussen de vorming in het centrum en de werkplekervaring.

2.1 ASPV

Binnen ASPV worden de jongeren begeleid naar een individuele persoonlijkheidsontwikkeling (opvoeden tot 'uniek wezen') en tevens naar een bewust deelnemen aan het maatschappelijk en economisch leven (opvoeden tot 'sociaal wezen').

Om de professionele opleiding en de toegang tot het maatschappelijk leven te ondersteunen is het nodig dat jongeren voldoende basisvaardigheden ontwikkelen.

Dit impliceert:

- voor de **algemene vorming**:
dat de jongeren voldoende functioneel taal-, reken- en ICT-vaardig zijn en relevante cultuur-maatschappelijke kennis verwerven en dat zij tevens leren logisch te redeneren en strategisch te handelen;
- voor de **sociale vorming**:
hier zijn sociale attitudes relevant (zich houden aan afspraken, respect hebben voor anderen, zich engageren, initiatief nemen, omgaan met kritiek, samenwerken met anderen, aanvaarden van gezag ...) en het inzicht verwerven in:
 - de structuur en de werking van de arbeidsmarkt;
 - de structuur en de werking van de maatschappelijke instellingen;
- voor de **persoonlijkheidsvorming**:
jongeren worden gestimuleerd om hun leven in handen te nemen. Ze leren o.m. voor zichzelf en vanuit zichzelf keuzes te maken en greep te krijgen op hun eigen leven.
Zij ontwikkelen zelfvertrouwen, groeien als persoon en worden sociaal weerbaar.

2.2 PAV

Het realiseren van dit leerplan vereist o.m.:

- een geïntegreerde aanpak van basisleerinhouden en basisvaardigheden in bruikbare en herkenbare contexten - het principe van levensecht leren;
- gerichtheid op een attitude van "levenslang leren":
 - aanbod van aangepaste, actieve werkvormen en concrete modellen waardoor de leerlingen inzicht verwerven in de reële situatie waarmee zij geconfronteerd worden;
 - eventueel aanpassing van de leerdoelen aan de interesses en beroepsgerichtheid van de jongeren;

- klemtoon op vaardigheden en attitudes zodat de jongeren voldoende weerbaar en sociaal vaardig worden;
- duidelijk omschreven doelstellingen en aangepaste en bruikbare leerinhouden:
 - geselecteerd op basis van de specifieke jongerenkenmerken van deze doelgroep en van de reële noden van de dagelijkse werkelijkheid;
 - met de klemtoon op vaardigheden die zij in diverse situaties praktisch kunnen gebruiken;
 - gericht op het leren opnemen van hun maatschappelijke en ethische verantwoordelijkheid. De vakoverschrijdende eindtermen: leren leren, sociale vaardigheden, opvoeden tot burgerzin, gezondheidseducatie, milieueducatie en muzisch-creatieve vorming, kunnen inspiratie bieden;
- een opleidingscultuur die ruimte schept voor een vertrouwensrelatie. Hierdoor kan de leraar-begeleider dieper ingaan op de noden van sociale, morele en affectieve aard die maar al te vaak een rem betekenen voor het leer- en vormingsproces van deze jongeren.

Dit alles realiseren kan enkel gebeuren in een krachtige leeromgeving.

Dit houdt o.a. in:

- aangepast authentiek materiaal;
- afwisselende activerende werkvormen;
- uitnodigende leersituaties waarbij systematisch ingespeeld wordt op de leefwereld van de jongeren;
- gedifferentieerde aanpak.

De realisatie van de PAV-doelstellingen ligt ingebed in de eigen centrumcultuur die gedragen wordt door het voltallig DBSO-team.

3 ALGEMENE DOELSTELLINGEN VAN PAV

De **FUNDERENDE DOELSTELLINGEN VAN PAV** kunnen onderverdeeld worden in 5 clusters:

- functionele taalvaardigheid;
- functionele rekenvaardigheid;
- functionele informatieverwerving en –verwerking;
- organisatiebekwaamheid;
- tijd- en ruimtebewustzijn.

Zeker voor DBSO moeten ze gelinkt worden aan de sociale en de persoonlijkheidsvorming.

4 LEERPLANDOELSTELLINGEN EN LEERINHouden

4.1 INLEIDING EN UITGANGSPUNTEN

Binnen het vak PAV is het de bedoeling geïntegreerd te werken in realistische en authentieke contexten en rond actuele onderwerpen met leerinhouden vanuit verschillende disciplines. Het is dan ook van belang dat een discipline, zoals bijvoorbeeld rekenvaardigheden, niet geïsoleerd aangeboden wordt. D.w.z. dat het onderwerp systematisch vanuit verschillende invalshoeken, nl. de functionele vaardigheden, bekeken wordt. Het gekozen onderwerp kan in thema's, projecten, probleemgestuurd onderwijs, enz. aangeboden worden.

Met functionele vaardigheden bedoelen we taalvaardigheden, rekenvaardigheden, informatieverwerking en –verwerking, tijd- en ruimtebewustzijn en organisatiebekwaamheid. Het is van belang dat deze vaardigheden op een functionele manier aangereikt worden. De vraag of de leerlingen de inhoud concreet kunnen toepassen in hun persoonlijk leven of in hun later beroepsleven staat hierbij centraal. Het onderwerp dient dus vertaald te worden in doelen, leerinhouden, vaardigheden en attitudes die realistisch en toepassingsgericht aangeboden worden zodat de relatie school-maatschappij duidelijk wordt.

Bijvoorbeeld: voor een bepaald maatschappelijk probleem is het belangrijk dat de leerlingen weten welke diensten of instellingen er bestaan (= organisatiebekwaamheid). Als ze bij die diensten of instellingen terecht willen kunnen, is het nodig dat ze ze kunnen situeren in de eigen regio (= tijd- en ruimtebewustzijn). Om bij het personeel van die diensten of instellingen hun probleem helder te kunnen formuleren, is het nodig dat de leerlingen over de nodige communicatieve vaardigheden beschikken.

4.2 LEESWIJZER BIJ HET LEERPLAN

Per leerplandoelstelling wordt de eindterm (ET) vermeld. Een overzicht van alle eindtermen is te vinden op www.ond.vlaanderen.be/dvo/eindtermen. Er wordt eveneens verwezen naar corresponderende vakoverschrijdende eindtermen (VOET).

De vakoverschrijdende eindtermen (zie 6.3) worden afgekort als volgt:

- Leren leren: LER
- Sociale vaardigheden: SOC
- Milieueducatie: MIL
- Gezondheidseducatie: GEZ
- Opvoeden tot burgerzin: BUR
- Muzisch-creatieve vaardigheden: MUZ

Elke leerplandoelstelling (behalve nrs. 25 en 31) kan steeds op 1 blad afgedrukt worden – eventueel recto verso.

Aan de leerinhouden die horen bij de leerplandoelstellingen zijn pedagogisch-didactische wenken toegevoegd.

Bij een aantal leerplandoelstellingen wordt het onderscheid gemaakt tussen basis (b) en uitbreiding (u). Op welke manier de basis- en de uitbreidingsdoelstellingen kunnen gehanteerd worden om aan binnenklasdifferentiatie te doen, wordt beschreven in punt 7.3.

4.3 FUNCTIONELE TAALVAARDIGHEID

Door allerlei invloeden (andere moedertaal, dialectische achtergrond, sterke jongerentaal) wijkt het taalgebruik van de jongeren nogal eens sterk af van de standaardtaal (en de instructietaal). De leraar kan niet a priori aannemen dat alle jongeren thuis geleerd hebben welke taalregisters passen bij formele of informele omstandigheden.

In het kader van de sociale vaardigheden (omgangsvaardigheden) kan er dan ook gewezen worden op het belang van een correcte omgang met anderen – waarbij het kiezen van het juiste taalregister een rol speelt.

Informatie kunnen inwinnen over situaties die zowel in maatschappelijk als in persoonlijk opzicht relevant zijn, is van groot belang. Hiervoor moeten zowel mondelinge als schriftelijke vaardigheden aangesproken worden zodat de leerlingen in staat zijn om informatie te halen uit allerhande geschreven tekstsoorten (krant, reclameboodschap, schoolreglement, e.d.) of uit mondelinge mededelingen (nieuwsbericht op radio, tv, enz.). Bovendien beschikken ze best over een portie (positieve) assertiviteit. In de interactie met anderen, zoals in groepsgesprekken, is immers spreekdurf nodig om een duidelijk standpunt te kunnen innemen en zo nodig te verdedigen. ‘Zwijgen’ en de beurt afwachten, lijkt een eenvoudige doelstelling maar is in de praktijk meestal moeilijk haalbaar.

De leerkracht zal de leerlingen strategieën bijbrengen zodat ze steeds vaardiger worden in lezen, schrijven, spreken en luisteren (en kijken). Hier kan ondersteuning geboden worden door middel van bijvoorbeeld instructiekaarten. Er kunnen richtvragen gegeven worden bij het lezen en bespreken van een tekst zodat de leerlingen weten waarop ze hun aandacht moeten vestigen. Bij het inwinnen van informatie, kunnen ze een invulschema (wie? wat? waar? hoe? waarom? wanneer?) bij de hand houden. Bij schrijf- en spreekopdrachten kunnen de leerlingen een schrijf-, respectievelijk een spreekplan opstellen.

FUNCTIONELE TAALVAARDIGHEID	
<p>Leerplandoelstelling 1</p> <p><i>De leerlingen kunnen informatie halen uit mondeling, schriftelijk en elektronisch aangeboden tekstsoorten.</i></p>	<p>ET 1 VOET LER-2, 3, 4</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Informatieve tekstsoorten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - instructies; - mededelingen; - informatieve boodschappen. 	<p>Ongeacht welke van de volgende tekstsoorten nu ook bedoeld is:</p> <ul style="list-style-type: none"> - instructies (bijv. bij spelletjes, een draagbare telefoon, een computer, programma's, gebruiksaanwijzingen ...); - mededelingen (bijv. het centrumreglement, aantekeningen in een agenda, niet-tekstuele mededelingen zoals grafieken, schema's ...); - nieuwsberichten; - telefoongesprekken; - krantenberichten; - reclameboodschappen (bijv. bijzondere aanbiedingen); - informatieve boodschappen in slogans; <p>een aantal basis- en/of deelvaardigheden moeten verder ontwikkeld of bijgestuurd worden.</p> <p>Tot de mogelijkheden behoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zich concentreren op de boodschap, op de inhoud; - de eigen voorkennis activeren; - de kennis van de wereld inzetten (bijv. de sociale context); - hoofd- van bijzaken onderscheiden; - de boodschap herformuleren; - de functie nagaan van (tussen-)titels, foto's, illustraties, enz. <p>Leerlingen luisteren en lezen beter als ze weten waar ze hun aandacht op moeten concentreren, daarom is het geven van richtvragen een handig hulpmiddel.</p>

FUNCTIONELE TAALVAARDIGHEID	
<p>Leerplandoelstelling 2</p> <p><i>De leerlingen kunnen zich in gesprekssituaties actief opstellen en luisterconventies toepassen.</i></p>	<p>ET 2 VOET LER-1, 3, 4 SOC-2, 5, 6, 7 BUR-11, 14, 15</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Luisterconventies Basiscommunicatiemodel (ZEBO-schakel) (zie hiernaast) Gesprekken Discussies</p>	<p>De ZEBO-schakel = de relaties tussen de zender (ZE), de boodschap (B) en de ontvanger (O).</p> <p>Een parafrasering hiervan is in feite: "Wie zegt wat, tegen wie, hoe, wanneer, waar en met welke bedoeling?"</p> <p>Daarom is het van belang dat leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zich afvragen waarover het gesprek gevoerd wordt; - zich afvragen met welk doel het gesprek gevoerd wordt; - het onderscheid maken tussen feiten en meningen, relevante en niet-relevante elementen; - anticiperen op het verloop van het gesprek; - letten op de lichaamstaal en de stemming; - letten op omgevingsfactoren; - luisteren naar de gevoelens die achter de woorden schuilgaan.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Interactief luisteren kan pas als er een aantal spelregels in acht genomen worden, als luisterconventies nageleefd worden.</p> <p>Enkele van die spelregels zijn:</p> <ul style="list-style-type: none">- luisterbereid zijn;- een goede luisterhouding aannemen, zich concentreren op de inhoud van het gesprek;- zwijgen terwijl de anderen aan het woord zijn;- de spreker(s) niet storen;- oogcontact met de spreker(s) houden;- beleefd blijven;- bij onduidelijkheid om herhaling of verduidelijking vragen;- op een gepaste manier interveniëren;- open vragen stellen;- herformuleren van uitspraken en stellingen van een spreker (= parafraseren).

FUNCTIONELE TAALVAARDIGHEID

<p>Leerplandoelstelling 3</p> <p><i>De leerlingen kunnen mondeling informatie inwinnen, samenvatten en meedelen.</i></p>	<p>ET 3 VOET LER-1, 2, 3, 4, 5 SOC-2, 4, 6, 7</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Vraagsoorten: - beschrijfvragen; - ordenvragen; - verbandvragen; - oordeelvragen. Samenvattingen Verslagen</p>	<p>Bij het inwinnen van informatie is het nodig dat leerlingen leren/weten welke informatie ze moeten inwinnen. Zij moeten een duidelijk beeld hebben van wat zij juist willen weten en waarnaar ze gericht moeten vragen. De vraagsoort is dus heel belangrijk. Leerlingen verwerven vaardigheden in het stellen van vragen die peilen naar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - een beschrijving (bijv.: “Wat is ...?”, “Wanneer ...?”, “Waar ...?”, “Hoe ziet ...?,” “Welke kleur ...?”, enz.); - een ordening (bijv.: “Welke verschillende ... onderscheiden we?”, “Vertel na ...!”, “Welke kenmerken hebben ...?”, “Wat is het verschil tussen ...?”, enz.); - een verband (bijv.: “Waarom ...?”, “Hoe komt het ...?”, “Waardoor ...?”, “Wat was de reden voor ...?”, “Waartoe dient ...?”, enz.); - een oordeel (bijv.: “Wat vind je nu van?”, “Wat kan er gebeuren ...?”, “Wat zegt de spreker?”, enz.). <p>Deze vraagsoorten komen overeen met de verwerkingsniveaus <i>kopiërend</i>, <i>beschrijvend</i>, <i>structurerend</i> en <i>beoordelend</i> niveau. Het is de bedoeling dat de leerlingen met deze vraagsoorten leren werken en dus <u>niet</u> dat in de map van de leerlingen een lijst met vraagsoorten zit!</p> <p>Om mondelinge informatie in te winnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ordenen de leerlingen de belangrijkste punten uit de tekst (bijv. chronologisch); - maken ze een onderscheid tussen hoofd- en bijzaken. <p>Om mondelinge informatie samen te vatten en mee te delen gebruiken ze de kernwoorden die ze in hun schema genoteerd hebben. Ze verwoorden hun gedachten samenhangend en houden rekening met het doelpubliek.</p> <p>Het is niet noodzakelijk dat alle stappen van dit strategisch handelen telkens doorlopen of opgegeven worden. Dit zal afhankelijk zijn van de voortgang van de leerling, van de opdracht of van de criteria bij een eventuele evaluatie.</p>

FUNCTIONELE TAALVAARDIGHEID

<p>Leerplandoelstelling 4</p> <p><i>De leerlingen kunnen voor hen bestemde schriftelijke informatie begrijpen en schriftelijke informatie aan hun directe omgeving verstrekken, ook via elektronische weg.</i></p>		<p>ET 4 VOET LER-2, 3, 4</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN	
<p>Uitnodigingen Mededelingen Informe brieven Verslagen Formulieren</p>	<p>Bij het schrijven van een tekst zijn de volgende punten belangrijk:</p> <ul style="list-style-type: none"> - een schrijfplan maken (bijv. “Wie?”, “Wat?”, “Waar?”); - doelgericht werken; - publiekgericht werken. <p>Bij het lezen van informatieve teksten is het heel belangrijk dat leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - hun voorkennis activeren (bijv. “Wat weet ik reeds over dit onderwerp?”, “Heb ik dat al eens eerder gedaan?”); - de eventuele bijhorende illustraties begrijpen; - aandacht hebben voor de lay-out. <p>Om informatie goed te kunnen verstrekken moeten leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - het verband tussen vraag en antwoord kunnen leggen; - zich afvragen of ze goed hebben geantwoord. <p>Iets anders verloopt het beantwoorden van vragen of het leren invullen van formulieren. Belangrijke stappen daarbij kunnen zijn:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de opgaven, vragen en formulieren vooraf helemaal doorlezen; - de verklaring van de gebruikte afkortingen opzoeken; - zich afvragen: “Wat is de bedoeling van de vraag?”. 	

FUNCTIONELE TAALVAARDIGHEID	
<p>Leerplandoelstelling 5</p> <p><i>De leerlingen kunnen hun eigen mening en gevoelens uiten.</i></p>	<p>ET 5 VOET SOC-3, 2, 4, 5, 6, 7</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Verbale en non-verbale communicatie Spreekdurf Reflectiebereidheid</p>	<p>Bij het uiten van een eigen mening en van gevoelens kunnen heel wat aspecten een min of meer belangrijke rol spelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - bereidheid tot communicatie tonen; - spreekdurf aan de dag leggen; - een duidelijk standpunt durven innemen en zo nodig verdedigen; - spreek- en luisterconventies naleven (bijv. je naam zeggen bij het begin van een telefoongesprek); - het spreekgedrag aanpassen aan de gesprekspartners en aan de context; - waardering of afkeuring gepast weergeven of toelichten; - lichaamstaal, gezichtsuitdrukking en gebaren ter ondersteuning gebruiken; - een goede spreekhouding aannemen (bijv. “Op welke toon spreek ik?”, “Hoe kom ik het best over?”). <p>De meeste van die aspecten maken ook deel uit van de 'sociale vaardigheden' en kunnen dus gezien worden als uitgangspunten voor een continu streven naar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - correct met elkaar omgaan; - bereidheid tot samenwerken.

FUNCTIONELE TAALVAARDIGHEID

Leerplandoelstelling 6 <i>De leerlingen kunnen het passend taalregister gebruiken en de gespreksconventies hanteren.</i>		ET 6 VOET SOC-1, 2, 5, 6
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN	
Gespreksconventies Taalregister Gepast taalgebruik	<p>Het hanteren van een gepaste taal en gepaste omgangsvormen zal voor heel wat leerlingen een struikelblok vormen. De meeste leerlingen spreken immers op straat, thuis, in de sportclub en op de speelplaats hun (jongeren-)taal volgens de regels en normen van hun leefwereld. Daar zijn zij wel communicatief vaardig, d.w.z. dat ze het vermogen hebben om bepaalde doelen d.m.v. taalgebruik te bereiken. Op school wordt er van hen verwacht dat ze kunnen participeren in schoolse communicatieve situaties waarbij het gebruik van de standaardtaal en het in acht nemen van bepaalde regels een streefdoel is, en net daar situeren zich o.a. problemen.</p> <p>De leraar zal daarom de leerlingen veel laten oefenen op:</p> <ul style="list-style-type: none"> - het streven naar het gebruik van de standaardtaal; - het leren onderscheid maken tussen formele en informele situaties; - het streven naar een correcter taalgebruik; - het naleven van afspraken i.v.m. omgangsvormen. 	

FUNCTIONELE TAALVAARDIGHEID

Leerplandoelstelling 7 <i>De leerlingen kunnen de gepaste communicatiebevorderende middelen gebruiken.</i>		ET 7 VOET LER-2, 4, 5, 6 SOC-1, 5, 6, 7
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN	
Communicatiebevorderende middelen Stappenplannen bij communicatie	Willen leerlingen informatie vlot en goed kunnen verwerven en verwerken dan is het essentieel dat zij enig idee hebben van hoe dat kan gebeuren. Daarom oefenen zij op hun niveau in het toepassen van een aantal communicatiebevorderende middelen: <ul style="list-style-type: none"> - het luister-, kijk-, spreek-, lees- of schrijfdoel bepalen (bijv. “Wat is mijn bedoeling?”, “Wat wil ik bereiken?”, “Wat wordt van mij verwacht?”, “Wat moet ik doen?” ...); - de aanwijzingen binnen de communicatiesituatie gebruiken (bijv. non-verbaal gedrag, illustraties, lay-out, sfeer, kader ...); - de aandacht concentreren; - de bedoeling duidelijk formuleren; - de onduidelijke passages herlezen of herschrijven; - een stappenplan opmaken (bijv. schrijf- of spreekplan); - bronnen raadplegen of gebruiken (bijv. een woordenboek, een atlas, een plannetje, een gebruiksaanwijzing, multimedia ...). 	

4.4 FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID

Wat betreft functionele rekenvaardigheid is het van belang dat de leerlingen inzien dat rekenvaardigheden een bijdrage kunnen leveren aan het oplossen van zeer concrete, praktische problemen. Er wordt gefocust op de concrete bruikbaarheid in het dagelijks leven. Het is belangrijk om bijvoorbeeld de onderwerpen ‘de regel van drieën’, ‘het percent’, ‘grootheden en eenheden’, ‘de schaal’, ‘grafieken en diagrammen’ niet als losstaande lesonderwerpen te behandelen. Door bijvoorbeeld het berekenen van de cijfergegevens van een eigenhandig uitgevoerde petitie (bijvoorbeeld omtrent het wijzigen van een centrumvoorschrift) en het overzichtelijk ordenen en schematiseren van deze resultaten krijgt alles een functioneel karakter. Door de behandelde rekenvaardigheden niet enkel in een functionele context aan te bieden, maar ook binnen een thema uit de leef- en/of beroepswereld van de leerlingen, kan hun betrokkenheid verhoogd worden. Bij ‘veilig weggebruik’ laat de leraar bijvoorbeeld de leerlingen berekenen hoeveel tijd ze nodig hebben om met hun bromfiets rustig naar de bioscoop te rijden en toch op tijd te zijn voor de film. Het berekenen van de oppervlakte en/of omtrek van een verkeersbord heeft echter niets te maken met de doelstellingen van het thema.

Er kan uiteraard een beroep gedaan worden op elektronische hulpmiddelen (zakrekenmachine, rekenblad) om de bewerkingen uit te voeren.

FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID

<p>Leerplandoelstelling 8</p> <p><i>De leerlingen kunnen de regel van drieën als oplossingsstrategie herkennen en gebruiken in dagelijkse situaties.</i></p>	<p>ET 8 VOET LER-1, 3, 4, 5, 6, 7, 8</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Regel van drieën Evenredigheden</p>	<p>Er zijn een aantal voorbereidende stappen noodzakelijk opdat de leerlingen inzien hoe ze de regel van drieën functioneel kunnen toepassen. Bijvoorbeeld via het volgende stappenplan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de leerlingen aan de hand van een voorbeeld de regel van drieën laten illustreren; - onder begeleiding een regel van drieën laten uitwerken; - in gerichte oefeningen een regel van drieën laten toepassen. <p>Voor leerlingen die meer gevorderd zijn in het wiskundig denken kan de regel van drieën ook opgelost worden door gebruik te maken van evenredigheden (= <i>uitbreiding</i>). In dit geval gaat de leerkracht na of de leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - het begrip evenredigheid met een voorbeeld kunnen illustreren; - met voorbeelden de begrippen recht evenredig en omgekeerd evenredig kunnen illustreren; - een ontbrekend getal in evenredigheid kunnen berekenen.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>De functionele toepasbaarheid die hier bedoeld wordt, kan op 2 niveaus gesitueerd worden:</p> <p><u>Het niveau van het enkelvoudig probleem:</u> hiermee bedoelen we een probleem waarin geen secundaire gegevens voorkomen, d.w.z. geen andere gegevens dan diegene die nodig zijn voor de oplossing. Zo bijvoorbeeld van het type: "Een magazijnier moet voor een bestelling 3 500 bouten van een bepaalde soort klaarzetten. Hij weet dat 100 bouten van die soort precies een massa van 0,5 kg bezitten. Wat is de massa van zijn bestelling?"</p> <p><u>Het hoger niveau of het "complex probleem":</u> hier gaat het niet specifiek over "regel van drieën-gerichte" vraagstukken maar wel over gegevensbestanden met een grote waaier aan gegevens waarbij de regel van drieën toepasbaar <u>kan</u> zijn. De toepasbaarheid van de regel van drieën onderkennen, is hier uiteraard moeilijker. Ook het selecteren van de juiste gegevens vormt een bijkomende moeilijkheidsgraad.</p>

FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID	
<p>Leerplandoelstelling 9</p> <p><i>De leerlingen kunnen in praktische omstandigheden van het begrip percent gebruik maken en met percenten rekenen.</i></p>	<p>ET 9 VOET LER-3, 4, 5, 6, 7, 8</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Percent</p>	<p>Het functioneel gebruik van het begrip percent is een aspect van eenvoudige, voorbereidende wiskundige kennis. Het gaat onder meer over het inzicht in het begrip percent.</p> <p>Dit laatste kan vlug achterhaald worden door na te gaan of de leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aan de hand van voorbeelden het begrip percent kunnen illustreren; - een percent vlot kunnen omzetten in een breuk (noemer 100) en in kommagetallen (0,.. voor waarden < 100 %; 1,.. - 2,.. ... voor waarden > 100-, 200 % ...). <p>De functionele toepasbaarheid kan ook hier gesitueerd worden op diverse niveaus zoals:</p> <ul style="list-style-type: none"> - werken met percenten (% nemen van een getal, gegevens uitdrukken in %); - berekeningen met percenten uitvoeren: <ul style="list-style-type: none"> • % optellen bij een getal (voorbeeld BTW 21 %: percent van een getal nemen en optelling maken (→ vermenigvuldigen met 1,21 % als praktische uitbreiding); • % aftrekken van een getal (voorbeeld 10 % reductie: van een getal percent nemen en aftrekking maken → vermenigvuldigen met 0,90); • desgevallend als uitbreiding ook willekeurige verhoudingen vlot in percenten omzetten, voorbeelden: <ul style="list-style-type: none"> * $125/60 = 208,3 \%$ * of $72/321 = 22,4 \%$ * of nog: een groei van 58 punten tot 73 punten is een groei van 25,9 % (te berekenen via een aftrekking en berekenen van het percent → d.m.v. evenredigheden). <p>Afhankelijk van de groep en van de individuele mogelijkheden van de leerling zal de leraar hier naar het meest haalbare beheersingsniveau streven.</p>

FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID

Leerplandoelstelling 10

De leerlingen kunnen in praktische omstandigheden correct met geld omgaan (b) en de waarde van munten vergelijken en munten omzetten (u).

**ET 10
VOET
LER-5**

LEERINHOUD

Geld

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Rekenen met geld in de eigen munt komt in hoofdzaak neer op vlot hoofdbewerkingen kunnen maken en op correct kunnen werken met verhoudingen en evenredigheden bij het betalen in vreemde munten.

In dagelijkse omstandigheden is vlot hoofdrekenen (voornamelijk + en -, maar uiteraard ook x en :) van groot belang.

Leerlingen die problemen hebben met hoofdrekenen kunnen geholpen worden door op een efficiënte manier te leren omgaan met een zakrekenmachine.

Indien leerlingen in staat zijn om:

- getallen en bewerkingsoperatoren van hoofdbewerkingen correct in te voeren;
- vlot met decimale getallen te werken (2 cijfers na de komma → denk aan eurocent; 3 cijfers na de komma → denk aan promille);
- het display te lezen;
- de inverse bewerkingen uit te voeren (ter controle);
- het resultaat zinvol af te ronden;

kan aangenomen worden dat zij de zakrekenmachine voor dagelijkse berekeningen met geld functioneel kunnen gebruiken.

Werken met vreemde valuta houdt in dat leerlingen getraind worden in vlotte omzettingen van munten (o.m. van euro naar munten van buiten de eurozone zoals \$, £, ¥, e.a.).

Ook hier zal de leerling met maximale efficiëntie de zakrekenmachine leren gebruiken.

FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID

Leerplandoelstelling 11

De leerlingen kunnen in dagelijkse situaties grootheden schatten, meten en berekenen.

ET 11
VOET
LER-4, 5, 7, 8

LEERINHOUD

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Grootheden
Eenheden

Bij oefeningen met grootheden en eenheden is het belangrijk vooraf te peilen naar kennis en inzicht inzake grootheden en eenheden, meer bepaald:

- kunnen leerlingen voorbeelden geven van grootheden?
- kunnen zij voorbeelden geven van eenheden?
- kunnen de leerlingen aanduiden welke eenheden bij opgegeven grootheden behoren en omgekeerd?

Voor het schatten van grootheden komen schattingstechnieken en schattingsregels aan bod (vergelijkingen maken met referentiewaarden, toepassen van schattingsregels).

Men beperkt zich hier best tot enkele courant gebruikte grootheden zoals lengte, inhoud, tijd, massa, enz.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Om precieze metingen uit te voeren moet de leerling in staat zijn volgend handelingsplan onder begeleiding (in een later stadium zelfstandig en spontaan) te volgen:</p> <ul style="list-style-type: none">• een juiste keuze kunnen maken van het gepaste meetinstrument;• rekening houden met het meetbereik en de nauwkeurigheids grens van het meetinstrument;• het meetinstrument technisch correct kunnen hanteren. <p>Het berekenen van grootheden houdt in dat de leerlingen onder begeleiding (in een later stadium zelfstandig en spontaan):</p> <ul style="list-style-type: none">• gebruik kunnen maken van de gepaste formule of de gepaste formule kunnen opzoeken;• de formule correct kunnen uitwerken (= wiskundige omzettingen juist kunnen uitvoeren en berekeningen uitwerken);• de juiste eenheden kunnen gebruiken (eenheden mee verwerken in de formule-uitwerking). <p>Ook hier wordt aan het adequaat gebruik van de zakrekenmachine gewerkt.</p>

FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID	
<p>Leerplandoelstelling 12</p> <p><i>De leerlingen kunnen de schaal in praktische omstandigheden gebruiken.</i></p>	<p>ET 12 VOET LER-2, 3, 4, 5</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>De schaal</p>	<p>Het is aangewezen na te gaan in welke mate de leerlingen dit begrip effectief kennen en het werken met schaal beheersen.</p> <p>Dit kan door de leerlingen aan de hand van voorbeelden het begrip schaal (breuk-schaal en eventueel lijnschaal) te laten interpreteren met toch vooral de nadruk op de breukschaal.</p> <p>Het functioneel leren hanteren van de schaal of het schaalbegrip kunnen toepassen in praktische omstandigheden kan ook nu weer gezien worden op verschillende beheersingsniveaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> - een vlakke figuur herleiden tot (lees: tekenen op) een schaalfiguur; - uit een schaal(-figuur) de juiste afmetingen afleiden; - op grond van een ruimtelijke schaalfiguur een idee geven (verwoorden) van de werkelijke grootte van het voorwerp; - vlot hanteren van de schaal. <p>Dit laatste niveau is het integratieniveau. Hiermee wordt bedoeld dat leerlingen in uiteenlopende concrete omstandigheden waarbij de noodzaak zich voordoet spontaan werken op schaal (gepaste schaal hanteren) of met schaal (vlot omzetten in reële waarden). Het overstijgt het louter cognitieve aspect, het houdt meteen een groei naar attitude in.</p>

FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID

Leerplandoelstelling 13

De leerlingen kunnen wiskundige denkmethoden, zoals ordenen, schematiseren en structureren, toepassen om problemen uit hun dagelijks leven op te lossen (b). Ze kunnen de gevonden oplossing aan de realiteit toetsen en de werkmethode evalueren en bijsturen (u).

**ET 13
VOET**

LER-2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,
9, 10

LEERINHOUD

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Vraagstukken

Het ordenen, schematiseren en structureren van gegevens bij een probleem is fundamenteel voor probleemoplossend denken.

Deze vaardigheden komen aan bod bij elk probleem dat om een oplossing vraagt. Het is van belang leerlingen te trainen om het probleem of de opgave degelijk te analyseren:

- Wat is gegeven?
- Wat is gevraagd?
- Welke relatie bestaat er tussen het gegeven en het gevraagde?
- Welke tussenrelaties zijn hier van toepassing?

Voor het vlot uitvoeren van de nodige bewerkingen kunnen de zakrekenmachine, een elektronisch rekenblad, e.a. adequate hulpmiddelen zijn.

De uitbreidingsdoelstellingen sluiten bijzonder nauw aan bij leerplandoelstelling 16, het gaat immers om het oplossen van problemen uit het dagelijks leven. Het (eind-)resultaat wordt dan ook steeds getoetst aan de realiteit om de aanvaardbaarheid ervan te kunnen inschatten. Zo kan bijvoorbeeld een opgave waarbij de snelheid van een fietser wordt gevraagd en waarvoor de leerling een oplossing van 320 km/h zou vinden onmiddellijk als onaanvaardbaar geklasseerd worden. Tussenoplossingen of eindoplossingen waarvoor de eenheden niet (meer) kloppen zijn ook sowieso fout.

Het is daarom noodzakelijk dat de leerlingen alert genoeg zijn om hun methode bij de uitwerking van berekeningen en tussenoplossingen te evalueren en indien nodig bij te sturen.

FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID

Leerplandoelstelling 14

De leerlingen kunnen de elementen van een schematische voorstelling opnoemen, interpreteren (b) en gepast gebruiken (u).

**ET 14
VOET**
LER-2, 3, 4, 5, 8 (u)

LEERINHOUD

Schema's
Grafieken
Diagrammen
Tabellen

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Schema's, grafieken, diagrammen, tabellen, enz. zijn vaak vereenvoudigde voorstellingen van de relatie tussen twee of meer variabelen. Er is een minimale voorkennis vereist:

- leerlingen moeten eerst in staat zijn precies mee te delen welke gegevens het schema bevat (opnoemen van de legende-elementen, van de betrokken variabelen);
- daarnaast moeten ze het verband tussen de variabelen, dat door het schema weergegeven wordt kunnen aangeven.

Bijvoorbeeld een s (= afstand)-, t (= tijd)-grafiek van een eenparige rechtlijnige beweging (s-, t-diagram) heeft als elementen een afstand en een tijdstip. Het verband leert dat een voorwerp zich op een gegeven tijdstip op een bepaalde afstand bevindt.

Bij de interpretatie kunnen we onmiddellijk nagaan waar (hoe ver) een voorwerp zich bevindt op een bepaald tijdstip en ook (via de hellingsgraad van de rechte, de richtingscoëfficiënt) kunnen wij ons meteen een beeld vormen van hoe snel een voorwerp zich beweegt.

Juist kunnen interpreteren, m.n. precies kunnen weergeven wat het schema aangeeft en er de juiste conclusies kunnen uithalen, is uiteraard afhankelijk van de genoemde voorkennis.

Het spontaan en courant gebruik maken van schema's of schema's hanteren ter ondersteuning van argumentatie is een attitude die uiteindelijk als uitbreiding kan worden nagestreefd.

FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID

Leerplandoelstelling 15

De leerlingen kunnen elektronische hulpmiddelen gebruiken om berekeningen uit te voeren.

ET 15
VOET
LER-2, 3, 4, 5

LEERINHOUD

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Zakrekenmachine
Rekenblad

Het adequaat gebruik van een zakrekenmachine en een rekenblad is gebonden aan een aantal handelingen.
Het spreekt voor zich dat, afhankelijk van de individuele startkennis van iedere leerling, het beheersingsniveau van deze doelstelling verschillend kan ingevuld worden.
De leraar streeft ernaar dat de leerlingen minstens de basisbewerkingen vlot en zelfstandig kunnen uitvoeren met de zakrekenmachine.
Met basisbewerkingen bedoelen we:

- hoofdbewerkingen (ook met kommagetallen);
- 2de-macht (bijv. oppervlakte), 3de-macht (bijv. volumes);
- vierkantswortel en 3de-wortel;
- gebruik van %-toets.

Als uitbreiding kunnen andere bewerkingen occasioneel aan bod komen.

FUNCTIONELE REKENVAARDIGHEID	
<p>Leerplandoelstelling 16</p> <p><i>De leerlingen kunnen bij een probleem de grootteorde van het resultaat schatten en verwerven de attitude om bij eenvoudige problemen steeds een schatting van het resultaat te maken.</i></p>	<p>ET 16 VOET LER-1, 5</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Spontaan toepassen van schattingstechnieken en schattingsvaardigheden</p>	<p>Het gaat hier duidelijk om een attitude waarbij de leerlingen getraind worden om spontaan schattingen uit te voeren, bewerkingen te controleren en resultaten en oplossingen met elkaar te vergelijken.</p> <p>De realisatie van deze eindterm wordt continu bij elke gelegenheid in het curriculum nagestreefd. De leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - kunnen bewerkingen en resultaten controleren door adequaat gebruik te maken van technische en elektronische hulpmiddelen; - kunnen resultaten/oplossingen met elkaar vergelijken; - verwerven de attitude om bewerkingen en resultaten steeds te controleren; - verwerven de attitude om oplossingen steeds met elkaar te vergelijken.

4.5 FUNCTIONELE INFORMATIEVERWERVING EN -VERWERKING

Om hun draai te kunnen vinden in de informatie- en communicatiemaatschappij is het van belang dat de leerlingen gebruik kunnen maken van allerlei gangbare en voor hen toegankelijke informatiebronnen. Het gaat hier niet enkel over elektronische informatie (internet, cd-rom); ook materiaal uit bibliotheken, kranten, tijdschriften, handleidingen, bijsluiters, e.d. worden best onder de aandacht gebracht.

Het aanbod aan informatie is vaak overweldigend. Bijvoorbeeld het intikken van een trefwoord op een zoekmachine zorgt soms voor een lawine aan informatie. De moeilijkheid is dan ook niet zozeer het vinden van informatie dan wel om ze kritisch te selecteren en een gezonde kritische houding t.a.v. de media te ontwikkelen. Vragen als “Uit welke bron vernemen we de informatie eigenlijk?” en “Waarop zijn de beweringen gebaseerd?” zijn hier aan de orde.

Om succesvol aan de slag te gaan met informatiebronnen en op een efficiënte wijze informatie te vinden dienen de leerlingen dan ook het ICT-gebruik onder de knie te krijgen. Concreet gaat het hier om tekstverwerking (verslagen/brieven schrijven) en een rekenblad (budgetbeheer, kostprijsberekening). Het komt er op aan deze vaardigheden te integreren in de lessen d.m.v. courant gebruik van ICT bij de uitvoering van allerlei opdrachten. Op deze manier probeert de leerkracht de leerlingen zo ver te krijgen dat ze spontaan en zelfstandig ICT gebruiken. Dit alles betekent niet dat de leerkracht helemaal alleen instaat voor de begeleiding. Leerlingen die al ICT-vaardigheden onder de knie hebben, kunnen immers hun collega's coachen (= peer coaching).

FUNCTIONELE INFORMATIEVERWERVING EN -VERWERKING

Leerplandoelstelling 17

De leerlingen kunnen onder begeleiding voor hen toegankelijke informatiebronnen raadplegen; in herkenbare situaties de gewenste informatie vinden en de gevonden informatie selecteren, interpreteren en gebruiken.

ET 17
VOET
 LER-2, 3, 4, 5

LEERINHOUD

Informatiebronnen:
 - gangbaar informatiemateriaal;
 - periodieke publicaties;
 - instructief tekstmateriaal;
 - elektronische informatiebronnen;
 - educatief materiaal.

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Bij het leren gebruiken van informatiebronnen moeten leerlingen zich eerst oriënteren op hun taak, d.w.z. zich bijvoorbeeld afvragen:

- wat moet ik doen?
- waarom moet ik dat doen?
- hoe moet ik dat doen?
- waar vind ik wat?

Zij kunnen bijvoorbeeld elementen uit volgend stappenplan gebruiken:

- de gezochte informatie lokaliseren, o.a. via goede zoektermen; m.b.v. catalogi, inhoudstafels, enz.;
- de informatie eerst oriënterend benaderen (bijv. proberen een eerste indruk te krijgen aan de hand van de titel, de bron, legende, geluids- en beeldfragmenten ...);
- de gewenste informatie selecteren;
- de informatie op haar waarde beoordelen;
- naar de vindplaats refereren.

Zo ontwikkelen ze een zoekstrategie. Coöperatief leren ligt hier weer voor de hand.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Het is niet zo dat de degelijkste informatie altijd op internet te vinden is. Daarom is het een goed idee om ook via de volgende voor hen toegankelijke informatiebronnen te werken:</p> <ul style="list-style-type: none">- gangbaar informatiemateriaal:<ul style="list-style-type: none">• folders en boeken uit bibliotheken en documentatiecentra (bijv. postkantoor, gemeentehuis ...);- educatief materiaal:<ul style="list-style-type: none">• woordenlijsten, schoolboeken, woordenboeken, atlassen, naslagwerken;- periodieke publicaties:<ul style="list-style-type: none">• jeugd- en hobbytijdschriften;• kranten, tijdschriften;- instructief informatiemateriaal:<ul style="list-style-type: none">• handleidingen, catalogi;• instructiekaarten, legendes;• bijsluiters, beschrijvingen;• schema's, tabellen;- elektronische informatie:<ul style="list-style-type: none">• cd-rom, internet.

FUNCTIONELE INFORMATIEVERWERVING EN -VERWERKING	
Leerplandoelstelling 18	
<i>De leerlingen kunnen uit uiteenlopende - ook elektronische - voor hen bestemde teksten en formulieren de juiste informatie halen en selecteren. Ze kunnen deze informatie juist interpreteren en ze in concrete situaties correct gebruiken.</i>	
ET 18 VOET LER-2, 3, 4, 5	
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
Zoek- en verwerkingsstrategieën	Zie ook de pedagogisch-didactische wenken bij doelstellingen 4, 17, 19 en 23. Voorbeelden van teksten en formulieren kunnen zijn: <ul style="list-style-type: none">- het Europees aanrijdingsformulier;- sollicitatieformulieren;- veiligheidsreglement;- belastingaangifte;- arbeidsreglement;- enz.

FUNCTIONELE INFORMATIEVERWERVING EN -VERWERKING

Leerplandoelstelling 19

De leerlingen kunnen onder begeleiding gebruik maken van informatie- en communicatietechnologie.

ET 19
VOET
LER-2, 3, 4, 5

LEERINHOUD

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Informatie- en communicatietechnologie:
- computertoepassingen;
- communicatietoepassingen.

De leerkracht en leerlingen zullen best diverse ICT-toepassingen aanwenden om de leerplandoelstellingen te realiseren.

Voor de computer- en communicatietoepassingen betekent dit het gebruik van:

- tekstverwerking;
- een rekenblad;
- internet;
- telefoon en/of gsm;
- e-mail;
- fax;
- chatten;
- enz.

Nog als uitbreiding, afhankelijk van de doelgroep of de studierichting, kunnen ook eenvoudige tekenprogramma's en/of andere toepassingen aan bod komen.

Het is absoluut niet de bedoeling systematisch afzonderlijke lessen te organiseren over tekstverwerking, rekenblad, internet, telefoon en/of gsm ... Deze doelstelling beoogt immers vooral een verhogen van de affiniteit voor ICT-gebruik en het mee evolueren met de zich voortdurend ontwikkelende toepassingsmogelijkheden. In dit geval is coöperatief leren aangewezen zodat leerlingen elkaar kunnen helpen met de zelfstandige verwerving van de nodige kennis en vaardigheden.

In het kader van de lessen PAV blijft het de bedoeling om de ICT-technologieën telkens te gebruiken wanneer dit mogelijk en aangewezen is.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Verfijning van de ICT-vaardigheden situeert zich op diverse domeinen en vormt een continu proces bij de uitwerking van dit PAV-leerplan.</p> <p>Binnen het leerplan kan dit bijvoorbeeld o.m. bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> - basis pc-vaardigheden → computer, printer, scanner ... - verslagen schrijven, brieven schrijven ... → tekstverwerking ... - budgetbeheer, kostprijsberekening, facturatie ... → rekenblad, zakrekenmachine ... - solliciteren → telefoon,e-mail, internet ... - allerlei informatieverwerking en -verwerking → internet, cd-rom, dvd, gsm ... - adressenbestanden van maatschappelijke voorzieningen, telefoonlijsten ... → gegevensbank ... - dienstverlening, e-banking, elektronisch loket ... → internet ... - ... <p>Leerlingen kunnen, eerst onder begeleiding, maar later zelfstandig, deze technologieën gebruiken om op hun niveau educatieve en praktische problemen aan te pakken.</p>

4.6 ORGANISATIEBEKWAAMHEID

Deze cluster van eindtermen heeft tot doel de leerlingen te coachen bij het organiseren van hun dagelijks leven. Zo denken we bijvoorbeeld aan plannen, afspraken maken en nakomen. De aangereikte werkvormen kunnen hieraan aangepast worden. Bijvoorbeeld bij groepswork is het nodig te overleggen, actief deel te nemen, taken te verdelen, opdrachten uit te voeren en te evalueren, enz.

Bij een probleem moeten de leerlingen hulp kunnen inroepen (bijvoorbeeld bij een ongeval de hulpdiensten bellen; bij geldproblemen budgetteren).

Ook is het belangrijk te weten bij welke instellingen ze voor hulp terecht kunnen - in eerste instantie voor gangbare situaties uit hun eigen leefwereld (bijvoorbeeld een rijbewijs halen, werk zoeken). De leerlingen dienen hun hulpvraag correct te formuleren en rekening te houden met het feit dat deze instellingen hun eigen procedures hebben voor de behandeling van vragen.

FUNCTIONELE ORGANISATIEBEKWAAMHEID

Leerplandoelstelling 20

De leerlingen kunnen m.b.v. planning en analyse hun dagelijks leven praktisch organiseren.

ET 20

VOET

LER-6, 9, 10, 11, 12,
13, 14, 15
SOC-12, 13

LEERINHOUD

Situatieanalyse
Planning
Werkschema: "OVUR":
- oriënteren;
- voorbereiden;
- uitvoeren;
- reflecteren.

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

"OVUR"-schema: Zie ook doelstelling 21.

- zich ORIËNTEREN op de opdracht;
- zich VOORBEREIDEN op de opdracht;
- de opdracht UITVOEREN;
- REFLECTEREN op het resultaat.

Op basis van de analyse van en reflectie op de organisatie van een dag in hun dagelijks leven kunnen leerlingen vaardigheden en attitudes die hierbij een rol spelen aanduiden.

Attitudes:

kritische ingesteldheid, accuratesse, stiptheid, nauwkeurigheid, zelfvertrouwen, verantwoordelijkheid, resultaatgerichtheid, veiligheidszin, doorzetting, inzet, enz.

Vaardigheden:

kunnen plannen, kunnen timen, afspraken kunnen maken en nakomen ...

Deze vaardigheden en attitudes die een rol spelen bij de organisatie in het dagelijks leven, zijn ook aan de orde bij groepswork, rapportering, enz.

D.m.v. reflectie op het eigen handelen kan nagegaan worden in welke mate de leerling dergelijke vaardigheden en attitudes al dan niet beheerst en al dan niet effectief en efficiënt toepast.

Dit geeft aanleiding tot een situatieanalyse en eventueel het opstellen van prioriteiten en/of bijsturing.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>'Het plannen' kan aangeleerd worden. Dit kan bijvoorbeeld inge oefend worden door (in groep) een dagplanning of een weekplanning op te maken: "Wat moet ik zeker doen?", "Hoeveel tijd is hiervoor nodig?".</p> <p>Door uitvoerig te bespreken of de timing ook realistisch is, worden negatieve ervaringen vermeden. Het efficiënt leren gebruiken van een agenda en het ordenen en bewaren van de eigen notities kan een aanzet geven.</p> <p>Maar ook inzet is belangrijk: eenmaal een taak (vrijwillig) opgenomen of gepland, is het wenselijk dat deze ook afgewerkt wordt. Hiervoor is de attitude "doorzettingsvermogen" essentieel. Dit kan inge oefend worden door bijvoorbeeld een omvangrijke taak op te delen in deeltaken, door een taakverdeling tussen groepsleden, of door de taakonderdelen te plannen ...</p> <p>Door zich in te leven in wat anderen denken en voelen, kan de jongere leren dat hij voor een deel zelf oorzaak is van conflicten. Hij kan leren ze te vermijden of ze tot een oplossing te brengen die voor beide partijen aanvaardbaar is. In een klassengesprek en in een rollenspel kunnen ze deze vaardigheden en attitudes inoefenen zonder brokken te maken.</p> <p>Hier kan verder gewerkt worden aan keuzebegeleiding, met name aan een systematische verheldering van het zelfconcept (inschatten van interesses en eigen mogelijkheden), verruiming van de horizon (inschatten van het aanbod) en het aanwenden van keuzestrategieën.</p>

FUNCTIONELE ORGANISATIEBEKWAAMHEID

<p>Leerplandoelstelling 21</p> <p><i>De leerlingen kunnen individuele opdrachten van beperkte omvang onder begeleiding organiseren, uitvoeren en zowel product- als procesgericht evalueren.</i></p>	<p>ET 21 VOET LER-5, 6, 7, 8, 9, 10, 15</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Werkschema "OVUR"</p>	<p>In hun beroepspraktijk zullen de leerlingen bij de uitvoering van hun taken - zowel individueel als in team - volgens een zekere systematiek te werk moeten gaan. Cruciaal hierbij is dat leerlingen de gewoonte aannemen om opdrachten via een planmatige aanpak tot een goed einde te brengen.</p> <p>Een goed bruikbaar werkschema is het OVUR-schema:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 zich <u>ORIËNTEREN</u> op de opdracht: <ul style="list-style-type: none"> voorkennis en ervaring activeren en structureren; de opdracht analyseren: <ul style="list-style-type: none"> - Wat wordt van mij verwacht? Wat wil ik bereiken? - Waarom moet ik dat doen? - Hoe moet ik het doen? Waarom moet ik het zo doen? - Wat voor soort opdracht is dit? Waar moet ik speciaal op letten? - Heb ik dat al eerder gedaan? - Wie zijn mijn partners/de andere deelnemers? Wie is eventueel mijn publiek? - Wat weet ik (mijn publiek) reeds over dit onderwerp?

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>2 zich <u>VOORBEREIDEN</u> op de opdracht:</p> <ul style="list-style-type: none">- gegevens /informatie verzamelen;- een werkschema opstellen;- een taakverdeling maken;- de verschillende stappen opgeven;- een vragenlijst/checklist opstellen;- een logboek bijhouden;- brainstormen. <p>3 de opdracht <u>UITVOEREN</u>:</p> <p>informatie verstrekken met aandacht voor:</p> <ul style="list-style-type: none">- een logische opbouw;- onderlinge verbanden;- onderscheid hoofd- en bijzaken;- oorzaak en gevolg;- nauwkeurigheid. <p>4 <u>REFLECTEREN</u> op het resultaat:</p> <p>op het proces:</p> <ul style="list-style-type: none">- Heb ik het goed gedaan?- Hoe heb ik mijn opdracht uitgevoerd?- Heb ik mij op mijn taak georiënteerd?- Heb ik mijn opdracht goed voorbereid?- Heb ik bij het uitvoeren moeilijkheden ondervonden?- Wat moet ik aan mijn aanpak verbeteren? <p>op het product:</p> <ul style="list-style-type: none">- Heb ik mijn doel bereikt?- Was mijn tekst/product geschikt voor het publiek?- Heeft de ontvanger alles begrepen of beantwoordt het product aan de opdrachtomschrijving?- Wat leer ik uit de reacties van de ontvanger van tekst/product?- Begrijp ik het doel van dit soort opdrachten?- Wat heb ik hiervan geleerd?- Wat moet ik bijsturen?

FUNCTIONELE ORGANISATIEBEKWAAMHEID

<p>Leerplandoelstelling 22</p> <p><i>De leerlingen kunnen groepsopdrachten onder begeleiding samen organiseren en plannen, samen uitvoeren en zowel product- als procesgericht evalueren</i></p>		<p>ET 22 VOET LER-6, 7, 8 SOC-1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN	
<p>Werkschema: "OVUR"</p>	<p>"OVUR"-schema: zie ook doelstellingen 20 en 21. Concreet betekent dit:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de opdracht herhalen en toelichten; - de verschillende stappen overleggen; - een taakverdeling maken; - samen de instructies uitvoeren; - op het groepsproces en –product reflecteren. <p>Bij het leren werken in groep heeft de leraar bij de leerlingen aandacht voor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - respect en waardering voor anderen opbrengen, m.a.w. de eigenheid van medeleerlingen accepteren en waarderen; - contactbereidheid, samenwerkingszin en -bereidheid betonen; - overlegbereidheid aan de dag leggen; - ook de anderen een kans tot presteren geven; - assertief zijn en opkomen voor de rol die zij in de groepsopdracht op zich nemen; - in groepsverband meewerken en de toegewezen opdracht uitvoeren; - relationele en communicatieve vaardigheden. 	

FUNCTIONELE ORGANISATIEBEKWAAMHEID

<p>Leerplandoelstelling 23</p> <p><i>De leerlingen kunnen omgaan met formele en informele afspraken, regels en procedures die hun dagelijks leven kunnen beïnvloeden.</i></p>	<p>ET 23 VOET SOC-2, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13 BUR-9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Afspraken Regels Procedures op het niveau van:</p> <ul style="list-style-type: none"> - centrum en school; - persoonlijke leefomgeving; - arbeidssituatie; - samenleving. 	<p>Als instap kan hier aan de hand van een rondvraag, een groepsgesprek, een discussieronde, enz. (afhankelijk van de diepgang waarmee men deze doelstelling wil benaderen) een inventaris opgemaakt worden van afspraken, regels en/of procedures waarmee leerlingen geconfronteerd worden en die rechtstreeks of onrechtstreeks op hun dagelijks leefpatroon een invloed hebben.</p> <p>Deze inventaris streeft geen volledigheid na, maar heeft alleen tot doel de leerlingen te laten ervaren en te laten inzien dat het leven ingebed ligt in een netwerk van afspraken, regels en procedures.</p> <p>Het is noodzakelijk dat hierop wel een reflectie volgt met het oog op het maken van een rangschikking volgens het belang van regels/procedures.</p> <p>Om precies te kunnen nagaan hoe complex het wel is om voor alle betrokkenen maximaal efficiënte, aanvaardbare en naleefbare afspraken, regels en/of procedures op te maken kan een (mini-)project worden opgezet waarbij leerlingen in groepsverband een specifiek klas-, vak- of groepsreglement of een eigen groepsinbreng in het centrumreglement uitwerken.</p> <p>Als sluitstuk van het project kunnen de leerlingen afspreken het zelf gemaakte reglement gedurende een bepaalde periode strikt na te leven. De opvolging ervan is dan gericht op de evaluatie en eventuele bijsturing van het reglement.</p> <p>Uiteraard zijn andere benaderingswijzen mogelijk. Zo kunnen bijvoorbeeld afspraken, regels en/of procedures en houdingen ook in verband met milieubescherming, mobiliteit, klassenuitstappen, mensenrechten, enz. invulling geven aan deze doelstelling.</p>

FUNCTIONELE ORGANISATIEBEKWAAMHEID	
<p>Leerplandoelstelling 24</p> <p><i>De leerlingen kunnen op een eenvoudige en constructieve manier hun geld beheren.</i></p>	<p>ET 24 VOET LER-3, 4, 5, 15</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Budgettering</p>	<p>De leerlingen leren door eenvoudige oefeningen hun eigen inkomsten en uitgaven te ramen, waardoor zij inzicht krijgen in de handeling van het budgetteren, er het belang van aanvoelen en in staat zijn de raming te corrigeren.</p> <p>Een vooropgesteld doel, bijvoorbeeld zelfstandig wonen, een zelf betaalde reis, de aankoop van een duur(-zaam) voorwerp kan de leerlingen tot een constructieve manier van budgetteren aanzetten.</p> <p>Mogelijke stappen in dit leerproces:</p> <ul style="list-style-type: none"> - opstellen van een overzicht van inkomsten en uitgaven; - rangschikken en analyseren van de uitgaven; - zoeken naar oplossingen bij een tekort aan inkomsten; - leren omgaan met een overschot (= sparen); - bewust kiezen voor de financiële diensten van de banken aan jongeren van minder dan 18 jaar (proton- en bankkaart, bank- en spaarrekening, voorhuwelijkssparen ...). <p>Om budgetbeheer niet als een vrij moeilijk en abstract begrip te behandelen is het aangewezen zich te beperken tot de werkelijke inkomsten en uitgaven van de leerlingen zelf.</p>

FUNCTIONELE ORGANISATIEBEKWAAMHEID

Leerplandoelstelling 25

De leerlingen kunnen, afhankelijk van hun probleem, gepaste hulp invoeren.

**ET 25
VOET**

LER-3, 5
SOC-1, 2, 3, 4, 5, 6
GEZ-4

LEERINHOUD

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Handelingsstrategieën
Hulplijnen
(o.a. op het niveau van het centrum en op het
niveau van de persoonlijke leefomgeving)

Om deze doelstelling te verwezenlijken is in alle gevallen volgend stappenplan aange-
wezen:

- 1 (summiere) analyse van het probleem (afbakening, essentie ...);
- 2 keuze van de handelingsstrategie (hiervoor zijn kennis en beheersing van een
aantal strategieën nodig, zoals o.m.:
 - hulp vragen;
 - een beroep doen op diensten;
 - zoeken naar informatie;
- 3 uitvoering;
- 4 reflectie en bijsturing.

Volgend uitgewerkt **voorbeeld** is een mogelijke benadering in het kader van *mondelin-
ge taalvaardigheid*.

Voorafgaand:

Er is een ernstig ongeval gebeurd. Je moet de gepaste hulp invoeren.

Stap 1: ORIËNTATIE: *analyse van de situatie*

Op basis van de aard en de plaats van het ongeluk, het aantal slachtoffers, de ernst
van de verwondingen, enz. beslis je de hulpdienst 100 te bellen.

De hulpdienst stuurt immers in functie van die gegevens een MUG-team, een klinimo-
biel ... of desnoods een helikopter.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Stap 2: VOORBEREIDING: <i>keuze van de handelingsstrategie</i> Voor je belt, moet je ter plaatse een vluchtig 'onderzoek' doen: het WAAW-onderzoek. Je zoekt het volgende uit:</p> <ul style="list-style-type: none">- Waar moet de 100 naartoe komen?- Aard van het ongeluk (sport-, werk-, verkeersongeval ...)?- Aantal slachtoffers?- Wonden: ernst van de wonden (breuk, bloeding, verbrijzelde ledematen ...) en de toestand van de gewonde (bewusteloosheid, shock ...)? <p>Pas als je dit allemaal weet, kun je de hulpdiensten verwittigen.</p> <p>Stap 3: UITVOEREN: <i>handelen</i></p> <ul style="list-style-type: none">a (neem de hoorn van de haak;)b (wacht op de kiestoon;)c (of neem je gsm en) vorm het nummer 100;d WIE: wanneer er geantwoord wordt, zeg je onmiddellijk je naam en je voornaam;e WAAR: je zegt meteen waar je je bevindt;f WAT: daarna omschrijf je precies wat er gebeurd is:<ul style="list-style-type: none">- de aard van het ongeluk;- het aantal slachtoffers;- de ernst van de wonden;g een slotzin.<ul style="list-style-type: none">- articuleer duidelijk;- volg het schema;- luister aandachtig naar eventuele vragen die de telefonist je nog stelt;- probeer kalm te blijven;- probeer achtergrondlawaaï tot een minimum te beperken; formuleer zo duidelijk mogelijk.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Stap 4: REFLECTIE: <i>efficiëntie en effectiviteit beoordelen</i></p> <p>a De informatie: aan de hand van een evaluatiefiche kunnen de leraar en de medeleerlingen het gesprek beoordelen. Op die manier ken je de evaluatiecriteria en de evaluatienormen.</p> <p>b Zelfevaluatie:</p> <ul style="list-style-type: none">- was mijn WAAW-onderzoek compleet?- welke moeilijkheden heb ik tijdens het gesprek ondervonden?- wat is er misgelopen? <p>De medeleerlingen letten o.a. op je spreesnelheid.</p> <p>Voor de leerkracht: zorg bij het rollenspel voor een telefoontoestel of een gsm in de klas. Laat de leerlingen eventueel eerst een telefoongesprek (noodoproep) schriftelijk vervolledigen, geef hen ook de kans de noodnummers daadwerkelijk even op te zoeken (gids, digitale media).</p> <p>Bezorg de leerlingen allemaal een kopie van de evaluatiefiche. Zo kunnen zij deelnemen aan de evaluatie en wordt er aan de spreekopdracht voor de ene leerling meteen een luisteropdracht voor de andere leerlingen gekoppeld.</p>

FUNCTIONELE ORGANISATIEBEKWAAMHEID

Leerplandoelstelling 26

De leerlingen kunnen hun vragen, klachten en meldingen correct formuleren en afhankelijk van hun vragen, klachten of meldingen, opgeven op welke dienst ze een beroep kunnen doen.

ET 26

VOET

LER-11, 12, 13, 14,
15

SOC-8, 12,13

GEZ-4

BUR-12, 16

LEERINHOUD

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Sociaal relevante diensten en instellingen (o.a. op het niveau van de school en op het niveau van de persoonlijke leefomgeving)

Het is de bedoeling dat leerlingen leren welke diensten of instellingen er bestaan en waarvoor men er terecht kan.

Bovendien is het belangrijk dat zij inzicht krijgen in het feit dat in dergelijke diensten of instellingen procedures moeten gevolgd worden voor de behandeling van een klacht, een vraag of een melding.

Mogelijke diensten en instellingen die aan bod kunnen komen zijn:
politie, bevolkingsdienst, gemeentelijke Technische Dienst, dienst vreemdelingen, verzekeringskantoor, bank, spoedopnamedienst, dienst 100, interimbureau, VDAB, CLB ...

De leraar zal eventueel een keuze maken met het oog op de problematiek die herkenbaar is bij zijn doelpubliek.

Als instap kan men de leerlingen ook confronteren met situaties waarin ze op hun leeftijd terecht kunnen komen; zo bijv.:

- diefstal;
- betrokkenheid bij een vechtpartij;
- vakantiewerk aanvragen;
- aanrijding in het verkeer;

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<ul style="list-style-type: none">- studieopdracht;- opleidingskeuze (hier kunnen alle elementen van keuzebegeleiding aan bod komen);- verlies van identiteitskaart;- enz. <p>De onderwerpen kunnen uit de groep zelf komen.</p> <p>Aan de hand van groepswork (discussie, overleg, brainstormen ...) kan uitgemaakt worden op welke dienst ze in bovengenoemde gevallen een beroep moeten doen. Dit kan dan aan de werkelijkheid getoetst worden door een extra-murosactiviteit in te laten of door telefoongesprekken met de betrokken diensten te voeren.</p> <p>Met een leer ze in de praktijk dat voor de behandeling van een probleem regels en procedures moeten worden gevolgd (identificatiegegevens, invullen van aangiften, getuigenverklaringen ...).</p> <p>De voorbereidende fase kunnen de leerlingen zelf organiseren, bijvoorbeeld door een brief, een fax of e-mail op te stellen bij het aanvragen van een bezoek. De correcte formulering van de vragen, meldingen of klachten maakt deel uit van de voorbereidende fase.</p> <p>Achteraf wordt er gereflecteerd op de acties en het resultaat. Dit kan zowel klassikaal als in groep, met rapportering.</p>

4.7 TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

Opdat de leerlingen hun weg kunnen vinden in de maatschappelijke structuren en organisaties die ons dagelijks leven beïnvloeden (bijvoorbeeld onze politieke instellingen) is de kennis over de verschillende maatschappelijke voorzieningen (bijvoorbeeld: bibliotheek, containerpark, OCMW, enz.) op zich niet voldoende. De leerlingen moeten ze ook kunnen vinden in hun eigen regio. Hiervoor kunnen ze gebruik maken van een plan, plattegrond, kaarten, enz.

Door ook aan de mobiliteit van de leerlingen aandacht te schenken, slaat de leerkracht twee vliegen in een klap: de leerlingen verwerven elementaire kennis over de maatschappelijke organisaties en ze komen te weten hoe ze zich ernaartoe kunnen begeven.

Het aanreiken van leerelementen, vaardigheden en attitudes binnen deze invalshoek heeft ook tot doel de leerlingen te leren hun eigen situatie te relativiseren. Dit kan door over een bepaald aspect een vergelijking op te bouwen over 'vroeger en nu'. Het is belangrijk dat de leerlingen inzicht verwerven in wat voorafging en hoe onze huidige situatie mede bepalend kan zijn voor wat er in de toekomst zal gebeuren. Om deze evolutie te bespreken kan uitgegaan worden van hedendaagse voorbeelden. Nemen we bijvoorbeeld 'het vervoer'. Wil men bij de leerlingen belangstelling wekken voor dit aspect, dan kan men de evolutie op korte termijn trachten weer te geven, met name: de toegenomen mobiliteit (ruimteshuttle, vliegtuig, metro, auto). De evolutie kan het best weergegeven worden op een tijdsband met een duidelijke periodisering. Om de evolutie van deze aspecten uit het dagelijkse leven te exploreren kan een interview met grootouders of senioren een handig hulpmiddel zijn (hoe is het vervoer, de kledij, enz. veranderd? waaraan herkennen we dat?).

Bepaalde aspecten (economisch, sociaal, cultureel) kunnen ook met 'hier en elders' vergeleken worden. Om bijvoorbeeld de leerlingen tot inzicht te laten komen omtrent verschillende facetten van wat materieel noodzakelijk of niet noodzakelijk is om op eigen benen te staan, kan bijvoorbeeld het aspect 'wooncomfort' vergeleken worden met opvattingen en gebruiken uit andere culturen.

De uitwerking van deze invalshoek biedt een geschikte gelegenheid om aandacht te besteden aan de vakoverschrijdende eindtermen, bijvoorbeeld de milieuproblematiek (afvalberg, luchtverontreiniging) of de mensenrechtenproblematiek (armoede, onderdrukking). Naast de kennis omtrent bepaalde wereldproblemen kunnen ook attitudes aan bod komen (sorteren van huisvuil of respecteren van een andere cultuur).

Tijd- en ruimtebewustzijn kan best aangereikt worden naar aanleiding van actuele gebeurtenissen. De eigen inbreng van de leerlingen kan aangesproken worden door ze zelf een concrete situatie uit hun onmiddellijke leefwereld te laten aanbrengen (bijvoorbeeld uitleg over de werking van het ziekenhuis/ziekenfonds naar aanleiding van een ongeval).

FUNCTIONEEL TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

Leerplandoelstelling 27

De leerlingen kunnen maatschappelijke structuren en mechanismen, die hun leven beheersen of beïnvloeden, opnoemen.

ET 27
VOET
SOC-12, 13
MIL-12

LEERINHOUD

Maatschappelijke structuren en mechanismen:

- welzijns- en gezondheidssector;
- bestuurlijke sector;
- recreatieve sector;
- mobiliteitssector.

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Jongeren moeten beseffen dat er maatschappelijke structuren en mechanismen zijn die hun dagelijks leven kunnen beïnvloeden, zoals: welzijns- en gezondheidsstructuren, politieke, economische, culturele, juridische, recreatieve structuren ...

Aan de hand van voorbeelden die de leerlingen zelf aanreiken n.a.v. gebeurtenissen uit hun onmiddellijke leefwereld, kan dit besef concreet gestalte krijgen.

Bijvoorbeeld:

ongeval → ziekenhuis → ziekenfonds

ongeval → politie → rechtbank

werkloos → VDAB → RVA

vrije tijd → sportclub → toneelclub ...

verkiezingen → partij → partijmilitant → bestuur

centrumorganisatie → centrumreglement

maatregelen → aangepaste wetgeving

Het uitwisselen van informatie, eventueel gevolgd door een groepsbespreking, kan hier verruimend werken.

De opgesomde lijst is niet exhaustief en uiteraard komen niet alle structuren voor behandeling in aanmerking. Het komt erop aan dat de leerlingen weet hebben van de meest essentiële structuren.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Hoeveel en welke structuren en mechanismen er besproken worden, zal afhankelijk zijn van een aantal factoren als:</p> <ul style="list-style-type: none">- de leerlingengroep;- de leeftijd van de leerlingen;- hun vooruitgang;- hun interesse;- het thema/project;- de sociaal-economische situatie in de regio.

FUNCTIONEEL TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

ET 28

Leerplandoelstelling 28

De leerlingen kunnen in hun eigen regio de belangrijkste maatschappelijke voorzieningen opnoemen en situeren in de ruimte.

LEERINHOUD

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Inventaris van maatschappelijke voorzieningen uit de eigen regio

Hier ligt de klemtoon op de eigen regio.
'Welke maatschappelijke voorzieningen zijn er en waar in de regio zijn ze te vinden?'.
De leerlingen kennen tal van voorzieningen, maar meestal slechts zeer oppervlakkig.
Als mogelijke voorzieningen kunnen voorkomen:

- bibliotheek (niet enkel boeken, ook internet, cd's, video's, tijdschriften, stratenplannen, infobrochures ...);
- cultuur: bioscoop, museum, theater, galerij, boekhandel, tentoonstelling ...;
- openbaar vervoer: de Lijn, NMBS, MIVB, veer ...;
- particulier vervoer: taxi, luchthaven, ferryboot, taxistop ...;
- gemeentebestuur, politie, brandweer, scholen, ziekenhuizen, OCMW, containerpark ...

De leerlingen maken eventueel een inventaris op (brainstormen) en situeren op kaart of plan. Ook hier is het absoluut niet de bedoeling om elk onderwerp als een afzonderlijke les te behandelen.

Nog een mogelijke instap zou kunnen zijn: vertrekkend vanuit een concrete situatie: sportdag, hobbydag, actualiteit (krantenbericht, sportwedstrijd, 'dag van de ...', kampioenschap, tentoonstelling) te komen tot een probleemstelling:

- in welke mate belangt het mij aan?
- wat weet ik daar nu echt over?
- bestaat dit ook hier bij ons? waar? hoe lang al?
- hoe was het vroeger?
- hoe kom ik ter plaatse? (plan, routebeschrijving, infobrochure ...)
- enz.

Er kan eventueel een bezoek of demonstratie gepland worden, een externe deskundige kan op school (in de klas) uitgenodigd worden.

FUNCTIONEEL TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

<p>Leerplandoelstelling 29</p> <p><i>De leerlingen herkennen factoren die de evolutie van het dagelijks leven mee bepalen.</i></p>	<p>ET 29 VOET LER-11, 12, 13,14,15 MUZ-1, 2, 3, 4</p>
LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
<p>Tijdsband Technische factoren Economische factoren Sociaal-politieke factoren Culturele factoren</p>	<p>Hier wordt als instap best aandacht geschonken aan de evolutie van de laatste 10 jaar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wat is er veranderd/geëvolueerd? - hoe kan ik die evolutie herkennen? <p>Concreet kan men uitgaan van:</p> <ul style="list-style-type: none"> - technische evolutie in alle aspecten van het maatschappelijk leven: <ul style="list-style-type: none"> • praktijkgerichte technologie; • ICT: telefoon, radio, tv, computer, gsm, digitaal beeld en geluid; • huishoudtechnologie; • hygiëne: verzorging, opsmuk, apparatuur ...; • geneeskunde: aspirine, penicilline, antibiotica, vaccins, artsenopleiding, ziekenzorg, MUG ...; • vervoer: fiets, tram, auto, metro, hovercraft, ruimteshuttle; - sociaal-politieke evolutie: impact van de regularisering, participatie, impact van de mediatisering, samenlevingspatroon ... - economische evolutie: verandering van het bestedingspatroon, globalisering, mobiliteit, actieve welvaartsstaat ... - culturele evolutie m.b.t. muziek, dans, toneel: picturale kunst, architecturale kunst, industriële archeologie ...

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Mogelijke instappen kunnen zijn:</p> <ul style="list-style-type: none">- vertrekken van een hedendaags voorbeeld: afbeelding, reclame, foto, voorwerp, samenlevingsvorm ...;- bespreken van een apparaat nu: functie, materiaal, technische kenmerken; en telkens vergelijken met vroeger, o.m wat betreft:- frequentie van voorkomen of gebruik in de omgeving;- de functie nu;- kenmerken/oorzaken van evolutie: techniek, wetenschappelijk onderzoek, tijdsgeest ...;- welke zijn de vernieuwingselementen?- kostprijs grondstoffen, loonkost ...;- de verspreiding van het product. <p>Het kan ook duidelijk gemaakt worden door de tijd in te delen: periodisering: nu - grootouders of jaren 20 – 30, 30 – 40, 40 – 50 ... of mijlpalen</p> <p>Het gebruik van een tijdstafel/tijdsband is hier zeker aangewezen. Het kan het evolutie-element zeker sterk benadrukken.</p> <p>Wat de muzisch-creatieve vorming betreft:</p> <ul style="list-style-type: none">- bezoeken aan musea voor beeld- en schilderkunst, voor folklore, voor volkskunde, voor industriële archeologie, enz;- (geleide) stadsbezoeken met aandacht voor de conceptuele en de architecturale aspecten;- bezoeken aan dans-, muziek- of toneeluitvoeringen kunnen hier zowel als instap of als synthese aangewend worden;- eventueel realiseren van eigen creaties, producties ...

FUNCTIONEEL TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

Leerplandoelstelling 30

De leerlingen kunnen onder begeleiding aspecten van het dagelijks leven van mensen op een andere plaats of in een andere tijd vergelijken met hun eigen leven.

ET 30

VOET

MUZ-1, 2, 3, 4

LEERINHOUD

Dagelijks leven elders of vroeger:

- technische aspecten;
- economische aspecten;
- culturele aspecten;
- sociaal-politieke aspecten;
- enz.

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

De klemtoon ligt hier op 'aspecten' van het dagelijks leven.

Aansluitend bij de actualiteit (reportages) en bij de inbreng van de leerlingen (reiservaringen) worden bepaalde aspecten van het dagelijks leven “hier en elders” of “vroeger en nu” met elkaar vergeleken.

Het kan hier gaan over:

- technische aspecten;
- economische aspecten;
- culturele aspecten;
- sociaal-politieke aspecten;
- ...

De leerkracht maakt zelf de keuze.

De voorkeur gaat evenwel naar aspecten die duidelijk en herkenbaar zijn en dagelijks aan bod komen zoals voeding, arbeid, wonen, landbouw, mobiliteit, media. Ook cultuur-, kunst- en recreatievormen kunnen hier aan bod komen (zie ook doelstelling 29). Het gaat er om te vergelijken en vast te stellen: het is nu anders en waarin zit juist het verschil.

Bij uitbreiding kan er gekeken worden of er een aanwijsbaar verband is (bijvoorbeeld in bepaalde zuidoostelijke landen: middaghitte en siësta).

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p><u>“Hier en elders”</u> Mogelijke instap: vertrekken van een reisgids, hoofdstuk: eten. Bijv. Spanje:</p> <ul style="list-style-type: none">- situeren op de kaart, noteren van buurlanden, opzoeken van belangrijke steden in een atlas, vragen formuleren rond gerechten, benamingen van gerechten, ingrediënten ...;- andere eetgewoontes: zeer laat tafelen (22 uur), koude soep, veel vis ... <p>Bij uitbreiding:</p> <ul style="list-style-type: none">- verklaringen geven voor het anders zijn;- gelijkaardige vergelijking voor een ander land maken. <p><u>“Vroeger en nu”</u> Mogelijke instappen:</p> <ul style="list-style-type: none">- de tijdsindeling: tijdsbesteding werk - vrije tijd - samenzijn met familie of met vrienden en dat bevragen d.m.v. enquête en de resultaten weergeven in een soort diagram;- hobby van de leerlingen, kinderspelen, gezelschapsspelen, volksspelen;- stille film, oud filmjournaal;- plaatsgebonden legenden of figuren: stroppendragers, bendes: Baekelandt, Bokkenrijders ... <p>Vergelijken met het dagelijks leven vroeger:</p> <ul style="list-style-type: none">- biografie bekende historische figuren: Napoleon, Leopold II;- de biografie van een figuur die typisch is voor die bepaalde periode: 16e-eeuws Antwerps handelaar, middeleeuws ambachtsman, Romeinse slaaf ... <p>Als uitbreiding: anders zijn: bijv. tijds kader bespreken: voorwaarden bespreken om te komen tot ons anders zijn nu t.o.v. vroegere tijden, gevolgen van het anders zijn ...</p>

FUNCTIONEEL TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

Leerplandoelstelling 31

De leerlingen kunnen belangrijke wereldproblemen opnoemen en bondig omschrijven.

**ET 31
VOET**

BUR-1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
MIL-2, 4, 5, 6, 7, 8, 9
GEZ-1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,
9, 10, 11, 12, 13

LEERINHOUD

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Wereldproblemen
Aspecten van:
- milieuproblematiek;
- mensenrechten;
- wereldgezondheidszorg;
- wereldeconomie.

Het is hier zeker niet de bedoeling om systematisch alle wereldproblemen uitvoerig te behandelen maar wel de leerlingen bewust te maken van problemen die mondiale dimensies aannemen.

Kunnen aan bod komen: onderwerpen, thema's of projecten in verband met:

milieuproblematiek:

bijvoorbeeld:

- water, lucht, bodem, afval, milieu- en natuurzorg;
- kringloopwinkels;

kinderrechten- en mensenrechtenproblematiek:

bijvoorbeeld:

- voedsel: honger, eenzijdige voeding;
- armoede: huisvesting, honger, werkloosheid;
- politieke en economische onderdrukking: 3de- en 4de-wereld; oorlog, contrast industriële landen – grondstofproducerende landen, opleiding en scholing;
- sociale ongelijkheid: voorlichting, sociale zekerheid ...;

wereldgezondheidszorg: bijvoorbeeld:

- voedselvariatie, hygiëne, ziekteverspreiding, medische verzorging;

wereldeconomie:

bijvoorbeeld:

globaliseringsbeweging, IMF, wereldwinkels.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Op basis van de opvolging van de actualiteit (verzamelen van persberichten, reportages, fotosessies; eventueel uit te werken onder de vorm van collages of andere) kan hier het begrip “wereldprobleem” aangebracht worden.</p> <p>De leerkracht maakt de leerlingen duidelijk dat de informatiebron invloed heeft op de beeldvorming over het wereldprobleem.</p> <p>Tijdens een korte discussieronde (rechtstreeks met de klas of in groepjes en dan gevolgd door rapportering in plenum) kan de essentie van een aantal “wereldproblemen” achterhaald worden (wat? waar? wanneer? omvang in de wereld?).</p> <p>Situering in tijd en ruimte, gebruik van tijdsband en van atlas kunnen hier aan bod komen.</p> <p>Die opvolging, discussies en situering stellen de leerlingen in staat voorbeelden van belangrijke wereldproblemen te geven en die bondig te omschrijven.</p> <ul style="list-style-type: none">- Voor de milieuproblematiek of natuurzorg kan aan de hand van een concreet voorbeeld uit de eigen regio of uit de actualiteit nagegaan worden (bijvoorbeeld door de opmaak van een inventaris) welke elementen de kwetsbaarheid van landschappelijke waardevolle gebieden beïnvloeden. <p>Zo o.m.:</p> <ul style="list-style-type: none">• industriële expansie;• woonuitbreiding;• mobiliteit (wegenaanleg);• recreatiegebieden;• milieuvervuiling. <p>Een dergelijk project kan de persoonlijke natuurbeleving van de leerling positief beïnvloeden en aanleiding geven tot een actieve ingesteldheid inzake natuurbescherming.</p>

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<ul style="list-style-type: none">- Voor wat de mensenrechtenproblematiek betreft zal hier zeker ook gestreefd worden naar de ontwikkeling van een attitude die gericht is op erkenning en respect voor de mens als individu en voor de mens in de context van zijn eigen cultuur.- In het kader van de wereldgezondheidszorg kunnen een aantal leerinhouden van de 2 facetten van de vakoverschrijdende eindtermen gezondheidseducatie duidelijk aan bod komen. Gezonde en actieve levensstijl: aspecten van hygiëne; gevarieerde en gezonde voeding; genotsmiddelen en hun consequenties; Relatie en seksualiteit: de culturele verschillen in de tijd (vroeger en nu) en in de ruimte (vergelijking van zeden en gewoonten bij verschillende volkeren) kunnen een aanzet zijn om een project of een thema als “relatie en seksualiteit” te behandelen. Zie ook de vakoverschrijdende eindtermen (BSO 2de graad) i.v.m. gezondheidszorg. <p>Als uitbreiding kan occasioneel (afhankelijk van de directe actualiteit, van de inbreng van de leerlingen, van de relatie met de studiekeuze ...) voor één of enkele specifieke wereldproblemen, onder begeleiding, een model van een eenvoudige analyse aange-reikt worden (oorzaken – gevolgen – maatregelen). Bijvoorbeeld i.v.m.:</p> <ul style="list-style-type: none">- verpakkingsafval;- economische onderdrukking;- milieuzorg. <p>Deze uitbreidingen reiken verder dan de leerplandoelstelling.</p>

FUNCTIONEEL TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

Leerplandoelstelling 32

De leerlingen kunnen functioneel en vaardig met kaarten, plannen en routebeschrijvingen omgaan.

ET 32

VOET

LER-1, 2, 3, 5

MIL-11, 12

LEERINHOUD

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Kaarten, plannen en routebeschrijvingen

In het kader van tijd- en ruimtebewustzijn speelt de mobiliteit in onze huidige maatschappij een zeer belangrijke rol.

Het beheersen van de kennis en technieken om, in alle omstandigheden verplaatsingen efficiënt te laten verlopen, vormt in dit kader ontegensprekelijk een fundamentele functionele vaardigheid.

Stapsgewijze betekent dit dat leerlingen zich kunnen:

- situeren:
d.w.z. met beeldmateriaal (plattegrond, plan, kaart) of met tekstmateriaal (routebeschrijving, informatiebrochure) een opgegeven punt precies kunnen lokaliseren;
- oriënteren:
d.w.z. zowel met beeldmateriaal als met tekstmateriaal de richting en de zin kunnen aangeven waarin men zich moet verplaatsen om een doel te bereiken.

Het effectief gebruik van plattegronden van gebouwen en steden, wegenkaarten, toeristische kaarten, atlanten, informatiebrochures, enz. is hier uiteraard aangewezen.

Efficiënte verplaatsingen zijn evenwel niet een zaak van een geografische routebepaling alleen. De beschrijving van het traject (aard van de wegen, staat van de wegen, bruikbaarheid ervan, enkele richting ...) en van de mogelijke transportmiddelen (trein, tram, bus, metro ...) met eventueel brochures, routeplanners, ICT-ondersteuning, uurtabellen of aanwijzingen inzake tijd-afstand-relaties (files, wachttijden ...) vormen even belangrijke informatiebronnen. Het vergt oefening om er efficiënt mee te leren werken.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>In het kader van een miniproject of van een projectweek kan hier een extra-murosactiviteit ingebouwd worden:</p> <p>opdracht: → bepaal aan de hand van ter beschikking gesteld materiaal de meest efficiënte weg naar ...;</p> <p>→ effectief uitvoeren (eventueel per groep indien er verschillende informatiebronnen werden gebruikt of verschillende meningen zijn ontstaan);</p> <p>→ controle + bespreking.</p> <p>Het veiligheidsaspect wordt hierbij sterk benadrukt (verkeersopvoeding).</p>

FUNCTIONEEL TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

Leerplandoelstelling 33

ET 33

De leerlingen respecteren het historisch cultureel erfgoed.

LEERINHOUD

Lokaal cultureel erfgoed:

- historische gebouwen en monumenten;
- kunstexpressies.

Archeologische vondsten.

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Om aan deze attitude te kunnen werken, moeten de leerlingen eerst vertrouwd zijn met het begrip 'historisch-cultureel' erfgoed.

Wat is historisch-cultureel erfgoed? Waarom moet het bewaard worden?

Mogelijke instappen zijn:

- waarom mogen er geen graffiti aangebracht worden op muren of monumenten?
- waarom zijn er actiecomités voor het behoud van monumenten, gebouwen, natuurgebieden, bossen?
- waarom beschermt UNESCO bepaalde monumenten/dorpskernen ...?

Een andere instap om te komen tot het begrip 'waardevol' kan zijn:

- wat neem je bij een mogelijke natuurramp, brand, ontploffing, enz. mee, als je maar enkele minuten bedenktijd meer hebt?
- je gezin verhuist naar Australië: wat neem je mee?
- wat verzamel je en waarom? wat bewaar je binnen je familie?

om zo te komen tot het begrip 'waardevol'.

LEERINHOUD	PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN
	<p>Bespreking van het begrip 'waardevol' voor de maatschappij: archieven, beschermde gebouwen, bodemvondsten ... Wat bewaart het centrum? Waarom is het wenselijk/nodig dat er een centrumarchief bestaat?</p> <p>Bezoeken:</p> <ul style="list-style-type: none">- aan restauratiewerken in de buurt;- aan de archiefruimte in de eigen gemeente;- een archeoloog in de klas: bodemvondsten bij heraanleg stadsplein, wegwerkzaamheden ...;- aan een museum. <p>Bij uitbreiding:</p> <ul style="list-style-type: none">- kennis van technieken bij conservering van cultureel erfgoed;- dateringstechnieken;- wetgeving i.v.m. bodemvondsten, beschermde gebouwen, enz.

FUNCTIONEEL TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

Leerplandoelstelling 34

De leerlingen respecteren het leefmilieu.

ET 34

VOET

MIL-1, 2, 3, 4, 5, 10

LEERINHOUD

Respect voor het leefmilieu
Aspecten van milieuzorg,
van natuurzorg
van verkeer en mobiliteit

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Er kan vooral aandacht geschonken worden aan de evolutie: wat doen we al? wat doen we nog niet?

Aandacht ook voor het kringloopsysteem: wij liggen mee aan de basis van de vervuiling en kunnen ze dus op ons niveau aanpakken.

Dus bijvoorbeeld concreet binnen het centrum werken aan:

- inventariseren van de problemen;
- wat loopt fout in en rond het centrum?
- afvalproducten van de eigen werkplaatsen;
- rationeel omgaan met energie (bijvoorbeeld ramen en deuren van verwarmde klaslokalen openlaten);
- omgaan met de papierberg;
- verpakkingsmaterialen in snoep- en drankautomaten;
- omgaan met voedsel in het schoolrestaurant;
- inbreng tot verbetering door de leerlingenraad.

Deze doelstelling beoogt een gedragswijziging gericht op milieubescherming (water, lucht, bodem, afval, milieuzorg en natuurzorg).

Door uit te breiden naar de mondiale dimensie van de 'leefmilieuproblematiek' kan hier ook aangesloten worden bij doelstelling 31.

5 PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

5.1 ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE PRINCIPES

5.1.1 GERICHTHEID OP ZELFSTANDIGHEIDSONTWIKKELING

- gericht op de zelfwerkzaamheid van de leerling;
- inductieve leerweg: de leerlingen proberen zelf de systematiek achter bepaalde verschijnselen te ontdekken;
- gericht op actief laten leren;
- de leraar als begeleider.

5.1.2 GERICHTHEID OP SOCIALE RELEVANTIE

- gericht op functionele vaardigheden;
- gericht op sociaal-culturele vaardigheden;
- gericht op weerbaar maken in de complexe maatschappelijke realiteit.

5.1.3 GERICHTHEID OP STRATEGISCH HANDELEN

- kennis van strategieën;
- gericht op het wegwijs maken in de complexe sociale realiteit;
- gericht op concreet-praktisch handelen;
- opsplitsen van complexe taken en vaardigheden in deeltaken en deelvaardigheden.

5.1.4 GERICHTHEID OP ZINVOLLE OPDRACHTEN

- realistische taken met gevarieerd authentiek materiaal;
- aansluitend bij de leefwereld van de leerlingen;
- probleemoplossend, uitdagend, emanciperend, waardevormend.

5.1.5 GERICHTHEID OP REFLECTIE

- reflectie door de leerling-uitvoerder op product en proces;
- is mijn doel bereikt? heb ik het goed gedaan?
- wat heb ik hiervan geleerd? waar moet ik mijn aanpak verbeteren?

5.2 ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Het is de bedoeling om elke leerplandoelstelling aan te bieden op een zodanige manier dat:

- de leerlingen inzien dat de leerplandoelstelling relevant en bruikbaar is in hun leven en/of beroep (= functioneel);
- er verband gelegd wordt met andere leerplandoelstellingen, eventueel met vakoverschrijdende eindtermen en/of de beroepsgerichte vorming (= geïntegreerd aanbieden);
- er een link gelegd wordt met de actualiteit.

Binnen de geïntegreerde aanpak kan er gekozen worden voor:

- werken met thema's;

- werken met projecten;
- probleemgestuurd werken;
- begeleid zelfgestuurd leren;
- gedifferentieerde aanpak;
- taakgerichte aanpak;
- enz.

Het is onontbeerlijk dat de leraren PAV zich permanent bezinnen over onder meer:

- wat zij rond een onderwerp met hun leerlingen willen en kunnen doen;
- welke leerinhouden en vaardigheden het onderwerp kan aanbrenge;
- met welke leermiddelen de leerlingen kunnen werken;
- hoe de verwerking door de leerlingen zou kunnen gebeuren: schriftelijk, visueel, auditief ...;
- of en welke remediërende en expliciterende momenten zij moeten voorzien;
- waar zij individuele opdrachten en/of groepsopdrachten zullen inschakelen en hoe zij die zullen structureren;
- of er in de opdrachten mogelijkheid tot een gedifferentieerde taakverdeling zit;
- waar en welke technische vaardigheden aan bod kunnen komen;
- waar de leerlingen zelf kunnen handelen;
- waar zij dramatische werkvormen (expressie-oefeningen) kunnen gebruiken;
- wat de inbreng van de leerlingen kan zijn en op welke momenten;
- of extra-murosactiviteiten kunnen ingelast worden;
- of er externe deskundigen kunnen gevraagd worden;
- of ervaringen van de leerlingen ruimte krijgen;
- hoe er geëvalueerd wordt – individueel en in teamverband.

Voor meer inspiratie verwijzen we naar:

- punten 4.1 t.e.m. 4.7 (geïntegreerde aanpak);
- punt 7.4 (gedifferentieerde aanpak);
- www.pov.be/documenten/leerplannen (secundair; leerplannen PAV 2de en 3de graad BSO en PAV 3de graad 3de jaar BSO: voorbeelden van uitgewerkte thema's en een stappenplan bij projectwerk);
- www.gemeenschapsonderwijs.be;
- www.ovsg.be.

5.3 BIJZONDERE DIDACTISCHE WENKEN IN VERBAND MET VAKOVERSCHRIJDENDE EINDTERMEN

Bij de keuze en de uitwerking van onderwerpen, thema's of projecten zullen uiteraard alle vaardigheden aan bod komen.

Dergelijke aanpak concretiseert precies de idee van geïntegreerd werken.

De leerkracht zal er in elk geval voor zorgen dat in zijn onderwijsaanbod zeker onderwerpen, thema's of projecten behandeld worden die aansluiten bij de VOET (zie 4.2 voor de afkortingen). In de uitgave *Over de grens* (Dienst voor Onderwijsontwikkeling – www.ond.vlaanderen.be/dvo/publicaties) wordt elke vakoverschrijdende eindterm becommentarieerd en worden er verbanden gelegd tussen de vakgebonden eindtermen en de vakoverschrijdende eindtermen.

5.4 VOORBEELD VAN STAPPENPLAN VOOR THEMA-ONTWIKKELING

5.4.1 KIEZEN VAN EEN THEMA

Met bijzondere aandacht voor:

- de leef- en belevingswereld van de leerlingen;
- de functionaliteit voor de doelgroep.

5.4.2 UITZETTEN LEERROUTE

1 Leerdoelen

- wat willen we binnen dat thema aanreiken?
- aan welke competenties willen we werken?

2 Doelstellingen

- welke PAV-doelstellingen?
- vakoverschrijdende doelstellingen?
- themagebonden doelstellingen?

Met het oog op de evaluatie is het belangrijk de outputdoelstellingen (= wat de leerlingen moeten kennen en kunnen) zo specifiek mogelijk te formuleren.

3 Vaardigheden

Het gaat hier uiteraard alleen over die vaardigheden die specifiek zijn voor en het best in te passen zijn in de vooropgestelde doelstellingen, rekening houdend met thema, leerdoelen, doelgroep, beginsituatie. Dus niet alle hieronder vermelde vaardigheden moeten of kunnen in elk thema aan bod komen:

- taalvaardigheid;
- rekenvaardigheid;
- informatieverwerving en –verwerking;
- organisatiebekwaamheid;
- tijd- en ruimtebewustzijn;
- maatschappelijk en ethisch bewustzijn, weerbaarheid en verantwoordelijkheid;
- kennisverwerving i.v.m. het onderwerp;
- studievaardigheden;
- creatieve vaardigheden;
- ICT-vaardigheden.

4 Instructie

Welk(e) instructie- of doceermomenten moeten voorzien worden? Die zijn niet altijd gemakkelijk vooraf te bepalen (afhankelijk van de groep, van de opleiding ...). Bovendien is het niet bij elke opdracht of doelstelling nodig dat de leraar een stukje les geeft. Is het wel nodig, dan gebeurt dit bij voorkeur op een inductieve manier. D.w.z. dat de leraar probeert de antwoorden zoveel mogelijk aan de leerlingen te ontlokken. De leerlingen proberen zelf de regel af te leiden uit een aantal voorbeelden.

Doceermomenten zijn enkel nodig als ze bijdragen tot een verbetering van de beoogde vaardigheid bij de leerlingen of als ze absoluut noodzakelijk blijken voor het verdere verloop van de opdracht.

5.4.3 ACTIVITEITEN EN WERKVORMEN

- Op welke activiteit(en) zullen we een beroep doen?
- Welke taken kiezen wij bij die activiteit(en)?
- Welke **werkvormen** willen we hanteren?

Los van het feit dat de leerkracht in de eerste plaats best opteert voor afwisselende, uitdagende en activerende werkvormen, zal hij/zij bij het kiezen van de werkvormen ook oog hebben voor een aantal aspecten als:

- **Leerstijlen:**
bij het opstellen van opgaven, opdrachten of taken is het belangrijk rekening te houden met de verschillende leerstijlen van de leerlingen. Dat betekent dat het noodzakelijk is om voor zoveel mogelijk verschillende activerende werkvormen te zorgen.
- **Coöperatief leren:**
het hoogste leerrendement wordt bekomen door leerlingen te laten **toepassen/doen**, maar vooral ook door ze te laten **uitleggen aan anderen**. Leerlingen in duo's of in kleine groepjes taken laten uitvoeren of leeractiviteiten laten verrichten is een zeer geschikte werkvorm.
- **Collaboratief leren:**
samen werken in groep betekent ook meteen dat elk lid van de groep een concrete opdracht krijgt die een substantieel onderdeel van de groepsopdracht uitmaakt en die daardoor ook een verantwoordelijkheid betekent.

5.4.4 EVALUATIE VAN HET THEMA

Als men vertrekt van de vraag “**Wat willen we meten?**” dan is evaluatie onlosmakelijk verbonden met de leerdoelen, nl. “**Wat willen we aanleren?**”.

- Algemeen kan de evaluatie hier gezien worden als het meten van:
 - de mate waarin de leerling de vooropgestelde doelstellingen bereikt heeft;
 - de mate waarin hij vaardiger geworden is;
 - de mate waarin hij kenniselementen beheerst.
- Afhankelijk van de relevantie zullen ook attitudes geëvalueerd worden.
- Afhankelijk van wat specifiek zal gemeten en beoordeeld worden kunnen allerlei modellen of instrumenten gebruikt worden en kan er gekozen worden voor proces- of productevaluatie:
 - evaluatie volgens verwerkingsniveaus;
 - doelenrapport (zie hiervoor de website van het Gemeenschapsonderwijs);
 - zelfevaluatie (o.a. door middel van instructie- en observatiefiches – zie hiervoor de website van OVSG);
 - logboek;
 - individueel leertraject;
 - evaluatie volgens het OVUR-schema;
 - peerevaluatie (= de leerlingen evalueren elkaar);
 - portfolio.

Voor meer uitleg over evaluatie, zie hoofdstuk 7.

5.4.5 AANDACHTSPUNTEN BIJ THEMA-ONTWIKKELING

1 Integratie van ICT

Onder integratie van ICT wordt verstaan enerzijds het **aangepast technisch gebruik van ICT**, met name de basismanipulaties van ICT en het beheersen van een aantal courante toepassingen ervan en anderzijds **het inhoudelijk functioneel gebruik van ICT**. Dit laatste betekent dat het gebruik van ICT in het dagelijks leven of in de arbeidssituatie, als een rode draad bij de uitwerking van de diverse opdrachten aan bod zou moeten komen.

D.w.z.: de leraar zal telkens als het mogelijk is ICT integreren in de lessen.

2 Strategisch handelen

Bij het probleemoplossend handelen is het noodzakelijk dat leerlingen leren omgaan met een stappenplan. Het **OVUR-schema** is een geschikt stappenplan om leerlingen te leren strategisch handelen. Zie hiervoor ook de pedagogisch-didactische wenken bij leerplandoelstellingen 20, 21, 22 en 25.

3 Verwerkingsniveaus

De opdrachten, taken kunnen zich situeren op een van de 4 volgende niveaus:

- kopiërend niveau;
- beschrijvend niveau;
- structurerend niveau;
- beoordelend niveau.

Zij beschrijven wat leerlingen moeten kunnen om de opgegeven taak goed te kunnen uitvoeren.

4 Toenemende complexiteit

- Het is de bedoeling dat de leerlingen een leercompetentie bereiken en dat de leraar probeert ze zo ver mogelijk in die leercompetentie te brengen.
- Daarom zullen de doelstellingen en de inhoud geordend worden volgens toenemende complexiteit (de leerlijn).
- De toenemende complexiteit zit niet alleen in de doelstellingen en in de leerinhouden, maar ook in:
 - het niveau waarop een leerling een taak moet kunnen uitvoeren;
 - het geleidelijk verminderen van de hulp van de leraar (minder en minder instructies geven);
 - tekstsoorten, vraagstukken, opdrachten ...
- Juist het doseren van die verwerkingsniveaus en van de toenemende complexiteit zal belangrijk zijn enerzijds om de leerlingen ook succeservaringen te laten beleven en anderzijds om zo precies mogelijk de voortgang van de leerling te meten. Bij de start biedt de leraar opdrachten op het niveau van de leerling (of net erboven) aan zodat de leerling zelfvertrouwen opbouwt. Geleidelijk wordt het niveau verhoogd zodat de leerling uitgedaagd wordt en vooruitgang boekt. Bij sommige leerlingen is het aangewezen meteen vanaf het begin voor uitdagende opdrachten te zorgen.

5 Begeleid Zelfgestuurd Leren (BZL)

Bij de themaontwikkeling worden zoveel mogelijk aanzetten tot (begeleid) **zelfgestuurd leren** gegeven.

Zelfstandig werken:

- de leerlingen voeren zelf (dus niet klassikaal) (dezelfde) opdrachten uit;
- er is een tijdslimiet;
- de leerlingen volgen instructies;
- de evaluatie is nog erg leerkrachtgestuurd.

Zelfgestuurd leren onderscheidt zich van zelfstandig werken doordat:

- leerlingen zelf een aantal beslissingen nemen;
- de opdrachten open blijven, zodat er verschillende wegen mogelijk zijn en de leerling leert kiezen;
- de leerlingen reflecteren op hun proces en hun product;
- de leerkracht niet stuurt, maar begeleidt.

De eerste stappen in **begeleid zelfgestuurd leren** zullen afhangen van de doelgroep en van het moment in de leerlijn 'Leren leren'. In elk geval is 'klein beginnen' aan te raden. Immers vanaf het ogenblik dat de leraar zijn leerlingen op min of meer zelfstandige manier laat:

- doelen voorop stellen;
- strategieën kiezen en ontwikkelen;
- oplossingen voorstellen en uitwerken;
- stappenplannen of tijdsplannen uitzetten;
- resultaten bespreken en beoordelen;
- reflecteren over contexten, over proces en product, over houdingen en handelingen;
- verantwoorde conclusies trekken;
- keuzes maken en die verantwoorden

is hij al met een of ander aspect van begeleid zelfgestuurd leren bezig.

6 Originaliteit

Originele leertaken en werkvormen in relatie tot de vaardigheden die men bij de leerlingen wil ontwikkelen, kunnen zeker motiveren. Indien de leraar inspiratie vindt bij anderen, is het niet meer dan correct om de auteur en de bronnen te vermelden.

5.5 TIJDSBESTEDING

Gelet op het feit dat de verwerking van dit leerplan voornamelijk gerealiseerd wordt op basis van de individuele leertrajecten van de jongeren is een precieze tijdsbesteding per doelstelling, per onderwerp, per thema of per leerinhoud onmogelijk te bepalen.

De tijdsduur voor de verwerking zal individueel aangepast worden zowel voor het aanbrengen en inoefenen van de basisvaardigheden als voor een gedifferentieerde uitbreiding in functie van de opleiding, de interesse en de mogelijkheden van iedere jongere.

6 MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN

- Voor alle lessen PAV moet de leraar kunnen beschikken over een ruim klaslokaal.
- Volgende uitrusting moet beschikbaar zijn:
 - prikbord(en);
 - opbergkast;
 - gemakkelijke toegang tot computers en internet;
 - een printer;
 - een overheadprojector;
 - tv en video (eventueel videocamera);
 - radio, cassette- en cd-speler;
 - telefoontoestel of gsm (niet noodzakelijk permanent in het lokaal aanwezig);
 - een zakrekenmachine voor elke leerling;
 - beschikbaarheid van naslagwerken: atlanten, woordenboeken, brochures, wegenkaarten, enz.

De leerkrachten PAV moeten op hun vraag ook toegang krijgen tot specifieke vaklokalen (o.m. werkplaats, didactische keuken, informaticalokaal, sportzaal, enz.).

Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex;
- ARAB;
- AREI;
- Vlarem.

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht moeten worden genomen m.b.t.:

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

7 EVALUATIE

7.1 EVALUATIEBELEID

Leerlingenevaluatie behoort tot de autonomie van de inrichtende macht. Binnen de krijtlijnen van de inrichtende macht kan het centrum zijn evaluatiebeleid autonoom uitwerken. De onderstaande tekst kan dus enkel gelezen worden als een vorm van advies.

7.1.1 ALGEMENE AANDACHTSPUNTEN

Uit de voorgaande hoofdstukken blijkt dat de leerlingenevaluatie logischerwijze gebaseerd is op de vorderingen binnen de individuele leerlijnen en **kadert in het evaluatiebeleid** van het centrum.

Een **evaluatiebeleid** houdt in:

- een visie op evaluatie die kadert binnen de centrumvisie: “Wat voor centrum willen we zijn?”;
- afspraken voor alle leden van het team;
- opvolging van de afspraken;
- evaluatie;
- eventueel bijsturing.

Kenmerken van een coherent **evaluatiebeleid**:

- een sterk onderwijskundig kader;
- inspirerende instrumenten;
- professionaliteit en creativiteit van de individuele leraar, de vakgroep, het team.

Er is een onlosmakelijke **relatie** tussen de evaluatie enerzijds en anderzijds:

- de onderwijsdoelen (wat moeten de leerlingen kennen en kunnen en welke attitudes moeten ze verwerven?);
- het didactisch handelen (op welke manier werd de leerstof aangebracht? Indien bijvoorbeeld de leerstof aangeboden werd als een pakket voor begeleid zelfgestuurd leren, dan is het aangewezen dat de leerlingen betrokken worden bij de evaluatie (peer evaluatie of zelfevaluatie).

Bij het evalueren moet er een duidelijk **onderscheid** gemaakt worden tussen:

- meten, registreren;
- interpreteren, beoordelen, begeleiden (remediërvorstellen);
- rapporteren aan leerlingen en ouders (= uitleg bij de evaluatie).

Evalueren heeft betrekking op het meten van **competenties**, dus op:

- de mate waarin de leerling kennis heeft verworven of (spontaan) kan toepassen;
- de mate waarin de leerling de beoogde vaardigheden verworven heeft;
- de mate waarin bepaalde attitudes door de leerling worden nagestreefd.

Afhankelijk van wat moet gemeten worden, of waartoe de evaluatie moet dienen zullen andere meet- en registreerinstrumenten gebruikt worden.

7.1.2 SPECIFIEKE AANDACHTSPUNTEN VOOR PAV

Evaluatie in PAV:

- is gericht op functionele vaardigheden;
- verloopt met toenemende complexiteit (bijvoorbeeld volgens verwerkingsniveaus);
- gebeurt altijd in concrete contexten;
- heeft betrekking op de functionaliteit voor de studierichting en het beroep;
- is sociaal relevant, gericht op de leefwereld van de jongere;
- heeft betrekking op hedendaagse leerdoelen en op het realiseren van de leerplandoelstellingen.

7.2 VERTREKPUNT: DE BEGINSITUATIE VAN DE JONGERE

Steunend op de wettelijke toelatingsvoorwaarden kan de instroom in het DBSO zeer heterogeen zijn. Zo zijn er onder meer:

- jongeren in het bezit van een getuigschrift 1ste graad SO;
- jongeren in het bezit van een getuigschrift lager onderwijs;
- jongeren niet in het bezit van een getuigschrift lager onderwijs en niet in het bezit van een getuigschrift 1ste graad SO;
- enz.

Bij de realisatie van het leerplan PAV zal met deze beginsituatie in elk geval rekening moeten gehouden worden.

Voor jongeren die in het DBSO stappen is het dus onduidelijk welke basiskennis en –vaardigheden zij effectief beheersen. In het ideale geval beschikken zij over elementaire taal- en rekenvaardigheden, een inzicht in het situeren in de tijd, het besef van het bestaan van andere culturen en werelden, een elementair inzicht in belangrijke natuurverschijnselen die het leven beïnvloeden en kunnen ze eenvoudige schema's en eenvoudige grafische informatie interpreteren.

Het kennisniveau van de leerlingen kan ook heel erg verschillen naargelang van de achtergrondsituatie (bijvoorbeeld het land van herkomst). Voor heel wat jongeren in het Deeltijds Beroepssecundair Onderwijs is Nederlands de tweede of zelfs de derde of vierde taal. Daarom is het van essentieel belang dat de leerkracht zicht heeft op de beginsituatie van de jongeren om hun individuele mogelijkheden en basisvaardigheden te kunnen inschatten. Op die manier kan elke leerling aangepaste individuele begeleiding (o.a. remediëring) krijgen bij het doorlopen van zijn/haar leertraject. Het is een vaststelling dat het vaak de leerkracht PAV is die het leeuwenaandeel van de remediëring voor zijn/haar rekening neemt.

Het is vooral belangrijk dat het centrum achterhaalt op welk niveau de leerling zich bevindt voor wat betreft *taalvaardigheid* en *rekenvaardigheid*. Met niveau bedoelen we het *kopiërend*, het *beschrijvend*, het *structurerend* en het *beoordelend* niveau (zie ook punt 5.4.5). Daarnaast is het sterk aan te bevelen te werken rond sociale vaardigheden.

7.2.1 FUNCTIONELE TAAL- EN REKENVAARDIGHEID

Aan de hand van een instaptest, die niet veel hoeft te verschillen van de 'gewone' evaluatie van PAV, kan de beginsituatie voor wat betreft functionele taal- en reken-

vaardigheid bepaald worden. Op die manier kan, met het oog op verdere remediëring, op een duidelijke en objectieve wijze vastgesteld worden op welk niveau de jongere zich bevindt.

Het is hierbij geenszins de bedoeling om louter vast te stellen of de jongere over voldoende schrijfvaardigheid beschikt en goed kan spellen of werkwoorden in de juiste persoon kan vervoegen.

7.2.2 FUNCTIONELE INFORMATIEVERWERVING EN -VERWERKING

Werken met een PAV-gelinkt onderwerp biedt ook mogelijkheden voor het vaststellen van de al dan niet verworven vaardigheden op het gebied van de functionele informatieverwerking en -verwerking.

7.2.3 FUNCTIONELE ORGANISATIEBEKWAAMHEID EN SOCIALE VAARDIGHEDEN

Via een activiteit zoals een gezamenlijke uitstap, kan de leerkracht zicht krijgen op de mogelijkheden van de jongeren en de (sociale) vaardigheden waarover zij (al dan niet) beschikken.

7.2.4 FUNCTIONEEL TIJD- EN RUIMTEBEWUSTZIJN

Ook hiervoor is het mogelijk om een aantal vragen/opdrachten te voorzien.

7.3 INDIVIDUELE LEERLIJN

De individuele beginsituatie is de basis voor de uitwerking van een individueel leertraject binnen PAV. Om dit leertraject stapsgewijs in leerdoelen te formuleren, kunnen er verschillende ordeningsprincipes gehanteerd worden:

- niveau van beheersing (bijv. kopiërend, beschrijvend, structurerend ...) (zie punt 5.4.5);
- mate van complexiteit die de leerling aankan (van een enkelvoudige naar een complexe probleemoplossing),
- of de leerling al dan niet metacognitieve vaardigheden (plannen, bijsturen, enz.) gebruikt;
- ...

De individuele leerlijn is een hulpmiddel om het leerproces tussentijds te evalueren en bij te sturen.

7.4 GEVOLGEN VOOR HET DIDACTISCH HANDELEN: DIFFERENTIATIE

7.4.1 DIFFERENTIATIE OP CENTRUMNIVEAU

Elk centrum bepaalt op centrumniveau de indeling van de groepen. Deze beslissing heeft automatisch een weerslag op het klasgebeuren. Daardoor is de wisselwerking tussen het centrumniveau en het klasniveau erg belangrijk.

Voor leerlingen met een serieuze taalachterstand of voor jongeren die de taal nog moeten leren, kan het zinvol zijn om ze apart te nemen om ze op die manier in een taalbad te kunnen onderdompelen.

7.4.2 DIFFERENTIATIE OP KLASNIVEAU OF BINNENKLASDIFFERENTIATIE

Op klasniveau kan de leerkracht differentiëren voor wat betreft:

- doelstellingen en leerinhouden;
- didactische aanpak (instructie, begeleiding, opdrachten, materiaal, groepeeringsvormen);
- tempo;
- evaluatie.

Wat de eerste mogelijkheid betreft, werken verschillende centra met de basisleerstof voor iedereen en met uitbreidingsdoelstellingen die enkel aangeboden worden aan de leerlingen die ze aankunnen.

Binnenklasdifferentiatie kan niet zomaar ingevoerd worden van de ene dag op de andere. Binnen het team moeten de leerkrachten elkaar leren vinden in de aanpak van binnenklasdifferentiatie.

Schematisch kan deze groei als volgt weergegeven worden:

- fase 1: klassikale aanpak: iedere leerling krijgt dezelfde leerstof in hetzelfde tempo;
- fase 2: de leerlingen worden verdeeld in groepjes die allemaal dezelfde opdrachten krijgen;
- fase 3: de groepen krijgen verschillende opdrachten;
- fase 4: de groepen, of individuele leerlingen, kunnen opdrachten kiezen aan hun eigen tempo.

In fase twee kan al een aanzet gegeven worden tot gedifferentieerd werken. De groepjes kunnen samengesteld worden op basis van:

- leerstijlen;
- teamrollen;
- competenties en beheersingsniveaus;
- sympathie/antipathie.

In deze fase kunnen de leerlingen van elkaar leren op een coöperatieve manier. Een leerling die bepaalde vaardigheden al verworven heeft, kan een collega die nog worstelt met die vaardigheden helpen. Door bijvoorbeeld af en toe kijkopdrachten en creatieve en/of motorische opdrachten te voorzien, kunnen leerlingen die het moeilijker hebben op cognitief of verbaal gebied ook eens uitblinken. Door er op die manier voor te zorgen dat er een positief klasklimaat geschapen wordt, kan de motivatie toenemen.

De leerlingen kunnen elkaar coachen bij het opnemen en opbouwen van kennis en het toepassen of gebruiken van het geleerde. De praktijk wijst uit dat deze vorm van peer coaching voor betere resultaten zorgt, zowel bij de helper als bij degene die geholpen wordt.

Wat zijn mogelijkheden die PAV biedt om gedifferentieerd te werken? Zie ook hoofdstuk 5:

- vakoverschrijdend werken;
- werken met thema's, projecten, probleemgestuurd leren, taakgericht onderwijs;
- rolwisselend leren (de leerlingen leren de rol van de leerkracht over te nemen);
- contract- en hoekenwerk (vgl. basisonderwijs);
- begeleid zelfgestuurd leren.

Binnen de manier van werken waarvoor de leerkracht opteert, kunnen, zonder grote ingrepen, opdrachten voorzien worden die verschillende competenties, niveaus en/of leerstijlen aanspreken.

Wat het begeleid zelfgestuurd leren betreft, lijkt het aangewezen te zijn ook dit in groepjes te laten verlopen zodat het uitmondt in een vorm van zelfgestuurd samenleren. De leerlingen kunnen hiervoor gedetailleerde instructiekaarten of studiewijzers gebruiken. Een elektronische leeromgeving (ELO) kan zowel de zelfstandigheid als de communicatie (via e-mail, chatten en forum) bevorderen.

7.4.3 AANDACHTSPUNTEN BIJ DIFFERENTIATIE

Natuurlijk blijven algemene didactische principes nog altijd van kracht, zoals:

- het activeren van de voorkennis;
- het motiveren van de leerlingen;
- een affectief gunstig klimaat;
- een veilige klassfeer.

Het is belangrijk dat de leerkracht de eigen leerlingen zo goed mogelijk kent om te kunnen beslissen in hoeverre de leerlingen in staat zijn om coöperatief te leren en om te gaan met teamrollen (voorzitter, secretaris, materiaalbeheerder, tijdsbewaker, enz.). Leerlingen met een ongestuurde leerstijl en een zwak tijdsmanagement hebben bijvoorbeeld meer sturing nodig dan leerlingen die zeer gedisciplineerd en systematisch kunnen werken.

7.4.4 SAMEN STERK IN BINNENKLASDIFFERENTIATIE

Een noodzakelijke voorwaarde om op een kwaliteitsvolle manier aan binnenklasdifferentiatie te kunnen doen, is het overleg in de vakwerkgroep PAV en met het voltallige centrumteam. Daar waar de diversiteit aan expertise van de leerkrachten gebundeld wordt, kunnen de leerlingen er maximaal van profiteren.

7.4.5 BIJKOMENDE INFO

Uitgebreidere informatie over evaluatie en concrete voorbeelden zijn te vinden op de websites van het Gemeenschapsonderwijs, OVSG en POV (zie bibliografie).

8 JAARPLANNING

Een leerkracht moet kunnen aantonen dat hij/zij planmatig werkt. Een mogelijk model van jaarplanning zou het model in de bijlage kunnen zijn.

Het bijgevoegde document wil voor de leraar een houvast zijn door een overzicht te bieden van de leerplandoelstellingen, per cluster van de eindtermen.

Wie op een sociaal-relevante manier geïntegreerd aan functionele vaardigheden wil werken, kan niet zonder de inbreng van de dagelijkse actualiteit in de klas. Dat betekent dat de concrete leerinhouden niet altijd vooraf te bepalen zijn, maar de leraar kan wel plannen wanneer elke leerplandoelstelling aan bod zal komen. De concrete invulling van de leerinhouden kan dan gebeuren via de actualiteit.

Door op die manier te plannen is het mogelijk leerlijnen uit te bouwen en tegelijkertijd te bewaken dat alle leerplandoelstellingen aan bod komen.

9 BIBLIOGRAFIE

- BONGAERTS, H., *Thema-ontwikkeling*, Departement Lerarenopleiding, Provinciale Hogeschool Limburg (zie inleidingen en uitgangspunten bij de leerplandoelstellingen).
- BONSET, H., e.a., *Nederlands in de basisvorming. Een praktische didactiek*, Coutinho, Muiderberg, 1992.
- COLPIN, M., BOGAERT, N., e.a., *Een taak voor iedereen. Perspectieven voor taakgericht onderwijs*, Garant, Leuven-Apeldoorn, 2000.
- CUPPEN, Hein, *Toetsen van feitjes maakt plaats voor het beoordelen van gedrag*, in: **HBO Journaal**, jaargang 22, nr. 9, pp. 32-36.
- DE BOER, E. (red.), *Handboek zelfstandig leren in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*, Leerlingenboek, Edumedia, Loenen aan de Vecht, 1998.
- DE KONING, H., *Leren zelfstandig leren. Een didactische handleiding voor de leerkracht*, Nijgh Versluys, Baarn, 1998.
- DE CRAEMER, J., MESDOM, J., MORTIER, L. en ROUMELIOTIS, P., *ICT. Een paswoord tot de kennismaatschappij*, Afdeling Beleidscoördinatie Onderwijs.
- DOCHY, P., HEYLEN, L. en VAN DE MOSSELAER, H., *Assessment in onderwijs*, Lemma BV, Utrecht (Raamplan DBSO – Gemeenschapsonderwijs).
- ESHOUT-MOHR, M., OOSTDAM, R. en OVERMAAT, M., *Assessment van beroepscompetenties: beslissingen bij het invoeren van integratieve beoordelingen in de opleiding*, in: **Tijdschrift voor hoger onderwijs**, nr. 3, 2001, pp. 205-221.
- HAJER, M. en MEESTRINGA, T., *Schooltaal als struikelblok*, Coutinho, Muiderberg, 1995.
- HOGERVEEN, P. en WINKELS, J., *Het didactische werkvormenboek. Variatie en differentiatie in de praktijk*, Van Gorcum, Assen, 1996.
- KLARUS, Ruud, *Beoordeling en toetsing in het nieuwe onderwijsconcept*, in: **Op zoek naar een krachtige beroepsgerichte leeromgeving**, CINOP, 's Hertogenbosch, 2004, pp. 167-204.
- OP 't EYNDE, P., *Leren doe je nooit alleen: differentiatie als een sociaal gebeuren*, in: **Impuls**, jaargang 35, nr. 1, september 2004.
- RYMENANS, Rita (red.), *Alternatieve evaluatie*, themanummers, in: **Vonk**, oktober en december 2004.
- STRAETMANS, G.J.J.M., *Het vaststellen van competentie met vaardigheidstoetsen*, in: **Tijdschrift voor hoger onderwijs**, vol. 11, nr. 3, pp. 188-204.
- TILLEMA, H., *Assessment van competenties: van beoordelen naar ontwikkelen*, Kluwer, Alphen aan den Rijn, 2001.
- VANHOOF, J. en VAN PETEGEM, P., *Hoe rond is de didactische cirkel?*, in: **Impuls**, jaargang 35, nr. 1, september 2004.
- VANMAELE, L., *Op weg naar binnenklasdifferentiatie: pogingen, toekomstdromen, struikelblokken*, in: **Impuls**, jaargang 35, nr. 1, september 2004.

VANMAELE, L., *Hoofdelijk, mutueel, gedifferentieerd onderwijs*, in: **Impuls**, jaargang 35, nr. 1, september 2004.

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

VAN PETEGEM, P. en VANHOOF, J., *Begeleid zelfstandig leren*, Wolters Plantyn, 2002.

VAN PETEGEM, P. en VANHOOF, J., *Evaluatie op de testbank. Een handboek over het ontwikkelen van alternatieve evaluatievormen*, Wolters Plantyn.

VERSTRAETEN, Herman, *De taalleerkracht staat soms alleen. Knelpunten bij de invoering van taakgericht onderwijs*, in: **Impuls**, jaargang 33, nr. 1, september 2002.

VLERICK, Henk, *Het betonproject: een eerste stap naar taakgericht onderwijs*, in: **Impuls**, jaargang 33, nr. 1, september 2002.

WIJNS, L., *Zelfstandigheidsdidactiek binnen PAV*, in: **IVO 72**.

WILLEMSE, P. (red.), *Beoordelen: geen sluitstuk: onderweg naar het beoordelen van competenties*, CINOP, Den Bosch, 2004.

Websites

www.ond.vlaanderen.be/dvo/publicaties (Over de grenzen)

www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/infobankpav/2gr/pav2index.htm

www.gemeenschapsonderwijs.be

www.ovsg.be

www.pov.be/documenten (leerplannen secundair onderwijs – PAV 3de graad 3de jaar – evaluatie)

www.pov.be/documenten (leerplannen secundair onderwijs, PAV 2de en 3de graad BSO en PAV 3de graad 3de jaar – uitgewerkte thema's en een stappenplan voor projectwerk)

10 BIJLAGE 1**JAARPLANNING PAV**

Centrum:

Opleiding:

Schooljaar:

Naam leerkracht:

Nummer leerplan:

Periode	Onderwerp/ Thema/ Project/...	Taalvaardigheid	Rekenvaardigheid	Informatieverwer- ving en -verwerking	Organisatie- bekwaamheid	Tijd- en ruimte- bewustzijn
Opmerkingen:						
Opmerkingen:						

In de kolommen 3 – 7 worden, per cluster van de eindtermen, de leerinhouden en eventueel de werkvormen vermeld.