

ONTWIKKELINGSDOELEN EN EINDTERMEN VOOR HET GEWOON BASISONDERWIJS informatie voor de onderwijspraktijk

informatie voor de onderwijspraktijk

ONTWIKKELINGSDOELEN EN EINDTERMEN VOOR HET GEWOON BASISONDERWIJS

A large, stylized graphic of the number '21' is positioned on the right side of the page. The number '2' is composed of three horizontal bands: a top band in a light beige color, a middle band in a light green color, and a bottom band in a darker beige color. The number '1' is also composed of three horizontal bands: a top band in a light beige color, a middle band in a light green color, and a bottom band in a darker beige color. The bands are separated by thin white lines. The overall design is clean and modern.

informatie voor de onderwijspraktijk

**ONTWIKKELINGSDOELEN EN EINDTERMEN
VOOR HET GEWOON BASISONDERWIJS**

INHOUD

Woord vooraf

7

DEEL I: Algemene informatie

8

- Voor een goed begrip: enkele definities 9
- Visie op ontwikkelingsdoelen en eindtermen 12
- Met het schoolteam aan de slag 14

DEEL II: Ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs

16

- **Wat is nieuw?** 17
- **Praktijkillustratie:** Het winkeltje van juf Els 18
- **De leergebieden:** kerngedachten, ontwikkelingsdoelen en voorbeelden 20
 - Lichamelijke opvoeding 20
 - Muzische vorming 28
 - Nederlands 33
 - Wereldoriëntatie 37
 - Wiskundige initiatie 45

DEEL III: Eindtermen voor het lager onderwijs

48

- **Wat is nieuw?** 49
- **Praktijkillustratie:** Wij leven gezond! 50
- **De leergebieden:** kerngedachten, domeinen, eindtermen en voorbeelden 52
 - Frans 52
 - Lichamelijke opvoeding 61
 - Muzische vorming 68
 - Nederlands 76
 - Wereldoriëntatie 89
 - Wiskunde 110
- **Leergebiedoverschrijdende thema's:** kerngedachten, domeinen, eindtermen en voorbeelden 121
 - ICT 121
 - Leren leren 126
 - Sociale vaardigheden 129

COLOFON

Samenstelling

Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming
Curriculum

Productcoördinatie

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming
Agentschap voor Onderwijscommunicatie
Afdeling Informatie en Communicatie

Verantwoordelijke uitgever

Ann Verhaegen
Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel

Vormgeving

Volta

Druk

2010, Enschedé-Van Muysewinkel

Depotnummer

D/2010/3241/044

Copyright: niets uit deze brochure mag worden gekopieerd of op de een of andere wijze worden verspreid zonder bronvermelding.

Woord vooraf

Sinds het vastleggen van de eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor het gewoon basisonderwijs in 1997 streeft het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming ernaar om deze richtlijnen zo duidelijk mogelijk te communiceren met het onderwijsveld. In 1998 verscheen zo, ten behoeve van leerkrachten, een eerste informatiemap rond eindtermen en ontwikkelingsdoelen. Deze publicatie werd geregeld aangevuld, geactualiseerd en verspreid. De samenleving is voortdurend in beweging en ook de eindtermen en ontwikkelingsdoelen zijn dus meegeëvolueerd. Zo werden bijvoorbeeld in 2007 de nieuwe eindtermen ICT toegevoegd.

Op 1 september 2010 worden een aantal nieuwe ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs en eindtermen voor het lager onderwijs van kracht. Tijd dus voor een nieuwe publicatie die helder en overzichtelijk deze nieuwe richtlijnen oplijst, toelicht en illustreert aan de hand van een aantal praktijkvoorbeelden.

Alle ontwikkelingsdoelen en eindtermen waaraan elke basisschool vanaf 1 september 2010 moet

werken, zijn opgenomen in deze publicatie. Daarnaast wordt informatie gegeven over het wat en hoe van deze doelen en wordt de theorie gekoppeld aan de praktijk.

De publicatie bestaat uit drie grote delen:

- de definitie van ontwikkelingsdoelen en eindtermen, vergezeld van informatie die een goed begrip en gebruik van deze onderwijsdoelen mogelijk maakt;
- de ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs;
- de eindtermen voor het lager onderwijs.

Er is bewust voor gekozen om de drie delen te bundelen in één publicatie. De ontwikkelingsdoelen en eindtermen zijn immers niet strikt in vakjes onder te brengen. Er is een nauwe samenhang tussen de doelstellingen voor de kleuters en die voor de leerlingen van de lagere school.

Met deze publicatie wil de overheid scholen en leerkrachten helpen bij het vormgeven aan de ontwikkelingsdoelen en eindtermen op school en in de klas.

Algemene informatie

DEEL I

Sinds de invoering van ontwikkelingsdoelen en eindtermen in september 1998 hebben scholen heel wat ervaring opgedaan met deze minimumdoelen of 'kerncurriculum'. In 2007 werden ICT-eindtermen toegevoegd aan het bestaande pakket. Nadien werden de leergebieden Nederlands, Frans en wereldoriëntatie geactualiseerd waar nodig. Deze nieuwe ontwikkelingsdoelen en eindtermen worden ingevoerd op 1 september 2010. Wat geldt vanaf die datum? Wat is er veranderd?

In dit eerste deel van de brochure wordt vooral werk gemaakt van informatie over het wat, hoe en waarom van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen. De visie die een rol heeft gespeeld bij het bepalen ervan wordt beschreven en de belangrijkste begrippen verhelderd. Deel I wordt afgerond met een lijst van website-adressen waar de lezer terecht kan met vragen en waar hij een ondersteuningsaanbod vindt.

Voor een goed begrip: enkele definities

Sinds 1 september 2004 gelden volgende definities van ontwikkelingsdoelen en eindtermen zoals aangegeven in het Decreet Basisonderwijs, artikel 44, §2:

“1° Ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs zijn minimumdoelen op het vlak van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die de overheid wenselijk acht voor die leerlingenpopulatie en die de school bij haar leerlingen moet nastreven.

2° Eindtermen voor het lager onderwijs zijn minimumdoelen die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingenpopulatie. Met minimumdoelen wordt bedoeld: een minimum aan kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes bestemd voor die leerlingenpopulatie.

Eindtermen kunnen leergebiedgebonden of leergebiedoverschrijdend zijn.

Elke school heeft de maatschappelijke opdracht de leergebiedgebonden eindtermen met betrekking tot kennis, inzicht en vaardigheden bij de leerlingen te bereiken. Het bereiken van de eindtermen zal worden afgewogen tegenover de schoolcontext en de kenmerken van de schoolpopulatie. De leergebiedgebonden eindtermen met betrekking tot attitudes dienen door elke school bij de leerlingen te worden nagestreefd.

Leergebiedoverschrijdende eindtermen zijn minimumdoelen die niet specifiek behoren tot één leergebied, maar onder meer door middel van meer leergebieden of onderwijsprojecten worden nagestreefd. Elke school heeft de maatschappelijke opdracht de leergebiedoverschrijdende eindtermen bij de leerlingen na te streven. De school toont aan dat ze met een eigen planning aan de leergebiedoverschrijdende eindtermen werkt.”

In de Memorie van Toelichting bij het decreet¹, waarin de herziene ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor invoering in 2010 worden bekrachtigd, spreekt men over ontwikkelingsdoelen en eindtermen als *“kwaliteitsstandaarden in het onderwijs en als instrument om gelijke kansen tot talentontwikkeling te verzekeren. Vanuit die optiek zijn ze een wettelijke erkenningvoorwaarde voor onderwijsverstrekkers.”* (p.1)

WAAROM GEEN EINDTERMEN VOOR KLEUTERS?

De term ‘ontwikkelingsdoel’ voor het kleuteronderwijs is niet lukraak gekozen. Hij verwijst naar de ontwikkeling van jonge kinderen en deze verschilt van kind tot kind.

Het schoollopen van kleuters is niet voor alle leeftijdgenootjes even lang. Sommige kinderen starten de kleuterschool op 2,5 jaar, anderen komen later op school. Nog andere kleuters blijven veel thuis. Er zijn bovendien grote verschillen tussen de thuismilieus van de kinderen.

Al deze verschillen dragen ertoe bij dat men er in de lagere school niet automatisch kan van uitgaan dat alle kinderen op het einde van het kleuteronderwijs alle ontwikkelingsdoelen hebben bereikt. De lagere school moet dan ook de beginsituatie van elk kind als startpunt nemen voor haar onderwijsactiviteiten. In het eerste leerjaar van het lager onderwijs zal men bijgevolg voor sommige kinderen verder werken aan het realiseren van de ontwikkelingsdoelen.

Opdat meer kinderen met goede startkansen aan het lager onderwijs beginnen, is vanaf september 2010 een bijkomende toelatingsvoorwaarde van tel: een kind van zes jaar kan pas ingeschreven worden in het eerste leerjaar als het minstens één jaar Nederlandstalig kleuteronderwijs gevolgd heeft.

WAAROM VERSCHILLENDE SOORTEN EINDTERMEN?

Voor de kleuterschool zijn er ontwikkelingsdoelen. Voor de lagere school zijn er eindtermen voor elk leergebied en leergebiedoverschrijdende eindtermen voor ICT, leren leren en sociale vaardigheden.

Men kan zich afvragen wat de verschillen tussen deze eindtermen betekenen voor de klaspraktijk. Niet veel waarschijnlijk, want van elke school, en bijgevolg van elke leerkracht, wordt verwacht dat hij alle eindtermen nastreeft bij alle leerlingen. De school heeft met andere woorden een inspanningsverplichting voor alle eindtermen.

De school heeft enkel een *resultaatsverplichting* voor de leergebiedgebonden eindtermen, met uitzondering van de attitudinale eindtermen (de eindtermen met een *). Dat wil zeggen dat enkel de eindtermen voor de leergebiedgebonden kennis, inzicht en vaardigheden moeten bereikt zijn op het einde van het lager onderwijs. Dat is dan ook het moment waarop leerlingen de basisschool verlaten om de volgende stap te zetten in hun schoolloopbaan.

De reden dat de decreetgever in de eindtermen een onderscheid maakt tussen kennis, inzicht en vaardigheden enerzijds en attitudes anderzijds, is de volgende: het is voor scholen wel degelijk mogelijk om resultaten op het gebied van kennis, inzicht en vaardigheden te evalueren. Voor attitudes is dat niet zo evident. Het ontwikkelen van een houding of attitude is een sterk individueel gekleurd proces waaraan de school wel een bijdrage kan leveren, maar dat toch veeleer als een streefdoel moet worden beschouwd. Een gelijkaardige redenering gaat op voor de leergebiedoverschrijdende eindtermen voor leren leren, sociale vaardigheden en ICT.

Het is de school die door de overheid ter verantwoording wordt geroepen voor het bereiken van de eindtermen: niet de leerkracht en ook niet de individuele leerling.

In het decreet basisonderwijs staat: *“De klassenraad oordeelt autonoom of een regelmatige leerling in voldoende mate de doelen die in het leerplan zijn opgenomen, heeft bereikt om een getuigschrift basisonderwijs te bekomen.”* (art. 53).

Met andere woorden, de klassenraad beslist of een leerling ‘slaagt’ in het basisonderwijs en bijgevolg een getuigschrift krijgt.

De inspectie oordeelt of de school ‘slaagt’ in haar inspannings- en resultaatsverplichting. Het schoolbestuur beoordeelt het functioneren van de individuele leerkracht. Zo heeft ieder een verantwoordelijkheid in de kwaliteitszorg.

WAAROM EEN INDELING IN LEERGBIEDEN?

De indeling in leergebieden is het gevolg van een noodzakelijke ordening van ontwikkelingsdoelen en eindtermen tot samenhangende gehelen. Deze ordening is niet bedoeld om een bepaalde structuur op te leggen aan het onderwijsaanbod in de

klas of school. Elke school is daarin vrij. Voor het basisonderwijs legt de overheid ook geen lessenroosters vast. De school maakt zelf uit of, en in welke mate zij de leerinhouden in samenhang aanbiedt. Op grond daarvan beslist zij zelf over de besteding van haar onderwijstijd.

Leergebiedoverschrijdende thema’s worden apart vermeld voor het lager onderwijs omdat ze niet zomaar onder te brengen zijn in één van de leergebieden. Deze thema’s zijn overkoepelend voor het leren in de lagere school.

De leergebiedoverschrijdende thema’s worden niet apart vermeld voor het kleuteronderwijs omwille van de geïntegreerde aanpak die eigen is aan dit onderwijsniveau. Aspecten van sociaal functioneren en leren leren zitten vevat in heel wat ontwikkelingsdoelen en met ICT kan in het kleuteronderwijs al gestart worden, maar dat is niet verplicht vanuit de ontwikkelingsdoelen.



¹ Memorie van toelichting bij het decreet tot bekrachtiging van het besluit van de Vlaamse Regering van 13 februari 2009 betreffende de eindtermen en ontwikkelingsdoelen in het basis- en secundair onderwijs. Goedkeuringsdatum: 30-4-2009; publicatiedatum: B.S. 8-7-2009.

Visie op ontwikkelingsdoelen en eindtermen

Met ontwikkelingsdoelen en eindtermen bepaalt de Vlaamse overheid de maatschappelijke opdracht van elke school. Zo weet niet alleen de school wat haar minimaal te doen staat, maar weten ook ouders wat ze van elke school mogen verwachten. Het spreekt vanzelf dat bij het selecteren en formuleren van doelstellingen voor kleuter- en lager onderwijs een visie moet worden gehanteerd die algemeen maatschappelijk aanvaard is.

Deze visie stelt dat onderwijs de kleuters en leerlingen moet ondersteunen bij het geleidelijk uitbouwen van hun persoonlijk leven en hun - latere - kritisch-creatief functioneren in de samenleving. Daarbij wordt er uitdrukkelijk rekening mee gehouden dat kinderen verschillen in persoonlijkheid, talenten en achtergrond.

ONTWIKKELING VAN HET JONGE KIND

De ontwikkeling van het kind is het resultaat van een samenspel van leer- en opvoedingsprocessen. Deze processen zijn soms spontaan en toevallig te noemen, maar in het onderwijs zijn ze meestal intentioneel, dat wil zeggen, gepland en georganiseerd.

Bij het bepalen van de eindtermen en ontwikkelingsdoelen is aandacht besteed aan enkele fundamentele elementen in de ontwikkeling van het kind. Onderwijs dat gericht is op het realiseren van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen, draagt bij tot ontwikkeling in drie velden.

- De **ontwikkeling van de persoonskern**. Zo zijn basiskenmerken als zelfbeeld, motivatie en initiatief als een rode draad verweven in het geheel van ontwikkelingsdoelen en eindtermen.
- De **algemene ontwikkeling** door middel van doelen die gericht zijn op het leren communiceren en samenwerken; het verwerven van zelfstandigheid; creatief en probleemoplossend omgaan met de omringende wereld en zelfgestuurd leren. Deze doelen zijn zowel in leergebieden als in leergebiedoverschrijdende thema's, impliciet of expliciet terug te vinden.

- De **specifieke ontwikkeling**, via doelen die geordend zijn in de vertrouwde leergebieden. Deze drie ontwikkelingsvelden zijn onverbrekelijk verbonden in een permanente wisselwerking, niet enkel met elkaar, maar ook met de context waarin het kind opgroeit en functioneert.

LEEFWERELD, LEERWERELD

De dagelijkse realiteit is de context waarin het kind opgroeit en functioneert. Die werkelijkheid krijgt geleidelijk een persoonlijke betekenis voor het kind. Tegelijk heeft die leefwereld ook een ruimere betekenis. Het is namelijk de werkelijkheid hier en nu, van een multiculturele en democratische samenleving, met daarin ieders persoonlijke interesses en waarden, gevoed door socioculturele herkomst, enz. Die realiteit is voor een kind dus behoorlijk complex. Onderwijs draagt ertoe bij dat het kind de werkelijkheid leert begrijpen, vaardig wordt om ermee om te gaan en een positieve houding ontwikkelt.

De band met de realiteit is essentieel voor de keuze van de competenties² waarop men zich richt. Onderwijs 'uit het leven gegrepen', doet een beroep op de gezamenlijke inzet van cognitieve, motorische, affectieve, sociale, technische en muzische competenties. Op die manier worden verschillende doelen tegelijk nagestreefd en bereikt: communiceren, samenwerken, afspraken maken, exploreren, zelfstandig werken, ondernemen, oplossingen bedenken, kiezen, beslissingen nemen én uitvoeren, enz. Kinderen zijn van nature nieuwsgierig en leergierig en zij ontwikkelen hun competenties (of talenten) uiteraard ook buiten de school. Daarom is het bijzonder belangrijk dat het onderwijs kinderen ook binnenleidt in een wereld die ze nog niet kennen of ervaren hebben. De ervaring dat wat ze leren nieuwe mogelijkheden opent, is nu net bijzonder motiverend.

Ontwikkelingsdoelen en eindtermen, ook al zijn ze geordend in leergebieden, domeinen binnen die leergebieden en leergebiedoverschrijdende thema's, staan permanent in relatie tot elkaar.

Wil onderwijs voldoende realiteitswaarde bezitten, dan is het nodig om deze **horizontale samenhang** tussen de verschillende leergebieden te benutten bij het realiseren van de doelen die erin zijn opgenomen.

Uit de bovenstaande beschrijving van de krachtlijnen blijkt dat de visie achter de eindtermen en de ontwikkelingsdoelen dezelfde is voor het kleuter- als voor het lager onderwijs. De ontwikkelingsdoelen en de eindtermen beogen eenzelfde brede ontwikkeling van jonge kinderen. Met andere woorden, de inspanningen van alle onderwijsgeveden zijn gericht op dezelfde doelen.

Dit zou tot uitdrukking moeten komen in de **verticale samenhang** binnen het basisonderwijs en de noodzakelijke continuïteit in de begeleiding van alle jonge lerenden.

BASISPRINCIPES: EEN RUGGENGRAAT VOOR DE KLASPRAKTIJK

In de ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor het basisonderwijs zijn vier basisprincipes verwerkt. Ze worden hier op een rij gezet. De delen II en III van deze map worden beide ingeleid door een praktijk-illustratie die deze basisprincipes herkenbaar maakt voor het kleuteronderwijs en voor het lager onderwijs.

Brede, harmonische vorming

Breed vormen betekent in de eerste plaats dat kinderen kansen krijgen om competenties te ontwikkelen in situaties die voor hen realistisch zijn. Kinderen leren vanuit en in de werkelijkheid, hun leefwereld of tijdens de verkenning van andermans wereld. Een harmonische persoonlijkheidsontwikkeling vraagt evenwichtige aandacht voor alle ontwikkelingsgebieden bij het kind. Zo moeten naast cognitieve en motorische componenten uiteraard ook de sociaal-emotionele aspecten worden aangesproken om te kunnen spreken over brede vorming. In deze drie gebieden ontwikkelen kinderen telkens zowel kennis en inzicht als vaardigheden en attitudes.

Actief leren

Een probleem oplossen in samenspraak met een medeleerling, zelf het werk regelen, de kans krijgen om de eigen werkwijze uit te leggen, kennis nemen van de werkwijze van anderen, extra uitleg vragen, de eigen oplossing controleren, ruim de kans krijgen te exploreren... het zijn allemaal aspecten die te maken hebben met leren. Vanuit die opvatting is leren dan ook een actief en constructief proces. Maar dit proces komt niet vanzelf op gang en de regie taak van de leraar is en blijft hierbij zeer belangrijk.

Kinderen moeten in krachtige en rijke leeromgevingen worden geplaatst. Bovendien krijgen ze kansen om zoveel mogelijk hun eigen leerproces in handen te nemen. Concreet betekent dit dat materialen en opdrachten in de klas liefst gevarieerd en uitdagend zijn. Voorts krijgen kinderen de kans om met verkregen informatie om te gaan en die op hun manier te bewerken en te verwerken. Ze moeten kansen krijgen om samen te leren door met elkaar in gesprek te treden en gedachten uit te wisselen, door hun oplossingen met elkaar te vergelijken. Op die manier gaan voor de kinderen poorten open om kennis op te bouwen, vaardigheden te verwerven en attitudes te vormen.

Zorgbreedte

De ontwikkelingsdoelen en eindtermen vormen een decretaal bepaald minimum. Maatschappelijk gezien is het wenselijk dat zoveel mogelijk kinderen dit minimum beheersen. Het is de opdracht van elke school om hieraan te werken. Waar nodig moet bijkomende hulp en ondersteuning geboden worden aan kinderen die het om de een of andere reden moeilijk hebben. Meer tijd en een gericht aanbod, zowel preventief als remediërend, zijn onder meer belangrijke aspecten van zorgbreedte. In de dialoog tussen ouders en school zijn de ontwikkelingsdoelen en eindtermen dan ook een belangrijk referentiepunt. Ouders mogen immers van scholen verwachten dat ze alle mogelijke inspanningen doen om de kinderen zo ver mogelijk te brengen.

² Competentie wordt hier begrepen als een samenhangend geheel van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes. Immers, om in een bepaalde situatie goed te functioneren, heeft iemand niet enkel een bepaalde vaardigheid nodig, maar hij of zij moet vaak ook dingen weten of inzien. Bovendien moet die persoon ook nog willen en durven handelen. Ontwikkelingsdoelen en eindtermen zijn geen synoniemen voor competenties.

Immers, een aantal doelen mikt uitsluitend op kennis en inzicht, bij andere doelen ligt het accent eerder op vaardigheden en er zijn ook doelen die vooral gericht zijn op attitudes. In de informatie over ontwikkelingsdoelen en eindtermen, verwijst competentie naar de prestatie die een leerling kan leveren in een realistische situatie (en met een goed resultaat als gevolg), bijvoorbeeld in een taal oefening, bij een wiskundig probleem of in een verkeerssituatie.

Samenhang

Onderwijs dat aansluit bij de realiteit vertoont een *horizontale samenhang* tussen de verschillende leergebieden en domeinen. De doelen uit de verschillende leergebieden staan met elkaar in verbinding. In de praktijk geeft één situatie aanleiding tot het werken aan ontwikkelingsdoelen en eindtermen uit verscheidene leergebieden. De kleuterschool heeft op het gebied van horizontale samenhang meer traditie dan de lagere school. De indeling in leergebieden mag hier géén afbreuk aan doen.

Dit kerncurriculum moet ook in zijn *verticale samenhang* gelezen en gehanteerd worden.

De indeling in vijf leergebieden is dezelfde voor het kleuter- en het lager onderwijs. Dit verhoogt de doorzichtigheid en onderstreept de ontwikkelingslijn doorheen de basisschool. De leergebiedoverschrijdende thema's leren leren, ICT en sociale vaardigheden kennen een vervolg in het secundair onderwijs.

Via andere en meer complexe contexten bouwt men in het secundair onderwijs voort op de verworven kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes.

Met het schoolteam aan de slag

Het pakket eindtermen en ontwikkelingsdoelen in deze publicatie is voor alle scholen een gemeenschappelijk referentiepunt waarmee zij op een aantal manieren aan de slag kunnen.

Om te beginnen kan elke school voor haar populatie nagaan in welke mate de ontwikkelingsdoelen en eindtermen gemakkelijk of moeilijk haalbaar zijn. Sommige scholen zullen misschien extra inspanningen moeten leveren om zoveel mogelijk leerlingen over de meet te halen. Voor andere scholen zal dit gemakkelijker zijn. Scholen beslissen zelf op welke wijze ze werken aan de ontwikkelingsdoelen en eindtermen maar volgen wel een goedgekeurd leerplan.

Een school kan ook nadenken over haar zelfevaluatie. Wat evalueren we? Welke aspecten uit de eindtermen en ontwikkelingsdoelen worden al wel of nog niet geëvalueerd? Beschikken we over evaluatieresultaten voor heel de school? Brengen we vorderingen van kinderen in kaart? En zo ja, kunnen we dit in verband brengen met de eindtermen of ontwikkelingsdoelen?

Sinds 2002 wordt in representatieve steekproeven van scholen met peilingtoetsen onderzocht hoeveel leerlingen bepaalde clusters van eindtermen beheersen op het einde van het lager onderwijs. Deze scholen krijgen dus een idee over de prestaties van hun leerlingen, weliswaar niet over elke leerling afzonderlijk maar wel voor de leerlingengroep als geheel en uiteraard alleen maar voor wat de onderzochte eindtermen betreft. Een school die niet in de steekproef van het peilingonderzoek zat, kan ook zelf paralleltoetsen van deze peilingen afnemen en zo evaluatiemateriaal verzamelen.

Wanneer de onderwijsinspectie een school doorlicht, dan controleert zij onder meer of een school haar maatschappelijke opdracht waarmaakt in verband met eindtermen en ontwikkelingsdoelen. Zij houdt bij haar beoordeling steeds rekening met de schoolcontext en met de kenmerken van de schoolpopulatie.

Het spiegelen van de praktijk aan de ontwikkelingsdoelen en eindtermen kan voor verrassingen zorgen. Het is niet denkbeeldig dat een school of een individuele leerkracht 'blinde vlekken' ontdekt, bijvoorbeeld aspecten waaraan men in het verleden weinig of geen aandacht besteedde. Overleg op school kan dan een proces van kwaliteitsverbetering op gang brengen.

Informatie en ondersteuning

Wilt u er meer over lezen? Wenst u directe ondersteuning of vorming in uw school? Hieronder vindt u een overzicht van nuttige links.

Basisonderwijs

www.ond.vlaanderen.be/basisonderwijs/default.htm

Ontwikkelingsdoelen en eindtermen

www.ond.vlaanderen.be/dvo/basisonderwijs/index.htm

Peilingen en paralleltoetsen

www.ond.vlaanderen.be/dvo/peilingen/index.htm

Inspectie

www.ond.vlaanderen.be/inspectie

Pedagogische Begeleiding

www.ond.vlaanderen.be/sites/pbd.htm

Leerplannen

www.ond.vlaanderen.be/sites/netten-organisaties.htm

Ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs

DEEL II

Dit onderdeel start met een praktijk-illustratie. In het winkeltje van juf Els wordt duidelijk hoe een aantal algemene principes voor de dagelijkse praktijk in een klas of groep vorm krijgt. Deze illustratie laat ook zien dat bestaande kleuteractiviteiten een veelheid bieden aan ontwikkelingsmomenten en dus ook heel wat ontwikkelingsdoelen bevatten. Er blijkt ook uit dat de ontwikkelingsdoelen uit de verschillende leergebieden niet enkel in theorie, maar ook in de praktijk een natuurlijke samenhang vertonen.

Vervolgens passeren de verschillende leergebieden de revue. In alfabetische orde:

- Lichamelijke Opvoeding
- Muzische Vorming
- Nederlands
- Wereldoriëntatie
- Wiskundige Initiatie

Elk leergebied wordt ingeleid met een kernachtige schets van de achtergrond van waaruit de ontwikkelingsdoelen zijn gegroeid en belangrijke accenten die erin werden meegenomen. Het zijn de uitgangspunten voor elk leergebied, maar dan toegespitst op het kleuteronderwijs.

Daarna volgt de lijst van de ontwikkelingsdoelen met voorbeelden die bedoeld zijn om de essentie van het ontwikkelingsdoel te verduidelijken.

De lezer zal deze voorbeelden ongetwijfeld kunnen aanvullen met situaties, activiteiten, voorbeelden uit eigen praktijk, leerplan, werkplan, materialen, ...

WAT IS NIEUW?

- Voor het leergebied wereldoriëntatie gelden voor het domein natuur en voor het domein techniek vanaf 1 september 2010 herziene ontwikkelingsdoelen. Vaak gaat het over herformuleringen, hier en daar over een nieuwe doelstelling.
 - Voor ICT werden geen ontwikkelingsdoelen voor het kleuteronderwijs geformuleerd. Dit betekent dat het leren omgaan met ICT voor kleuters niet verplicht is. Maar het kan wel. Scholen beslissen zelf vanaf welke leeftijd ze hiermee willen starten.
 - Al vanaf het begin van het basisonderwijs, dus al in de kleuterklas, mogen scholen starten met taalinitiatie. Indien ze daarvoor kiezen moet eerst Frans aangeboden worden, maar naast Frans kunnen ook nog andere talen aan bod komen.
- Vroeg starten met vreemde talen heeft alleen zin op voorwaarde dat het leren ononderbroken doorloopt

doorheen het basisonderwijs en naadloos aansluit bij het formele taalonderwijs. Bovendien is het cruciaal om met aangepaste werkvormen en materiaal de vreemde taal binnen te brengen in de wereld van de kinderen. Scholen dienen hiermee rekening te houden bij het uitstippelen van hun talenbeleid.

- Tenslotte is talensensibilisering in allerlei vormen welkom in het dagelijkse leven op school. Kleuters gevoelig maken voor talen, eender welke taal, ook de Nederlandse taal, lukt immers wonderwel op kleuterleeftijd. Ze ontwikkelen spontaan talige begrippen via interactie met anderen. Door sensibilisering voor talen op jonge leeftijd, herkennen ze in hun later taalleren gemakkelijker de klanken en intonaties van een vreemde taal. Bovendien wordt een latere 'openheid' voor een andere taal en cultuur bijna vanzelfsprekend.

Het winkeltje van juf Els

In de klas van Els staat een winkeltje. Niet zo ongevoel, maar altijd even aantrekkelijk voor kleuters. In oktober kreeg het winkeltje voor het eerst vorm. Er werd honderduit gefantaseerd over wat men allemaal wilde kopen en verkopen, er werd gemeent hoe groot de winkel mocht worden, dozen en planken van allerlei afmetingen werden in de klas gehaald. Na het timmeren van de buitenwanden kon de binneninrichting beginnen.

Principe: Brede vorming

Kinderen krijgen kansen om competenties te ontwikkelen in voor hen realistische situaties

Op de planken verschenen tientallen potjes met knopen, noten, kralen, deegwaren, schelpen, rijst, knikkers, blokjes, schroeven en moeren, met andere woorden al die dingen die kleuters zo graag verzamelen, door hun vingers laten glijden en soort per soort rangschikken. Natuurlijk werd er ook gezorgd voor groenten en fruit, blikjes en lege verpakkingen van lievelingskoekjes, shampoo, melk, snoepjes. Kortom, het werd een winkel met heel herkenbare spullen.

Geregeld brengen de kleuters dingen mee die ze zelf kostbaar vinden en telkens opnieuw graag kopen. Eén kastje is heel bijzonder. Daarin staan de kleine flesjes parfum, kruiden, gedroogde bloemen en geurige zeepjes.

Maatbakers, een weegschaaltje, kleine doosjes en zakjes, touwtjes, kleefband, een kassa met geld, karton, papier en schrijfgerief, boodschappentassen, geldbeugels, handtassen en verkleedkleren: het ligt allemaal te wachten op wie wil winkelen.

Principe: Actief leren

Een rijke leeromgeving nodigt uit tot interpreteren, bewerken en assimileren van nieuwe informatie, in samenhang met wat de kleuter al weet en kan. De leeromgeving biedt ook de mogelijkheid om te leren met en van elkaar.

Boven de ingang van de winkel hangt een kaartje waarop het maximum aantal kleuters staat dat kan winkelen. De kleuters weten dat ze zich aan deze regel moeten houden en tellen zelf spontaan om te zien of de winkel vol is.

Principe: Zorgbreedte

Sommige kleuters hebben meer nood aan structuur. Kleine middeltjes kunnen helpen.

In de winkel bedenken de kleuters hun eigen verhaal en leven ze zich in in afwisselende rollen. Ze richten de winkel telkens opnieuw in al spelend. Ze sorteren, wegen, tellen, maken prijskaartjes of verzinnen een reclamerijmpje. Sommige kleuters schrijven hun boodschappenlijstje met letters en cijfers, anderen tekenen hun wensen.

In de winkel leren de kleuters heel wat afspraken maken en oplossingen bedenken voor de probleempjes die zich voordoen. Wie mag deze keer de kassier zijn? Hoe verdelen we de rijst over vier zakjes met hetzelfde gewicht? Wat doen we als het geld op is?

Principe: Samenhang/Brede vorming

Bij een kleuter die mag spelen in een voor hem aantrekkelijke en complexe situatie, worden meerdere inzichten, vaardigheden en attitudes tegelijk geactiveerd.

Juf Els houdt een oogje in het zeil. Zij observeert de ontwikkeling van haar kleuters op verschillende terreinen. Bijvoorbeeld: hoeveel cent telt Koen correct als hij moet betalen (wiskundige initiatie)? Kan Marieke haar bewegingen voldoende beheersen in het kleine winkeltje? Slaagt ze erin ook kleine kraaltjes te tellen en te verpakken (motorische ontwikkeling)? Welke kleuters herkennen vlot letters en cijfers (taal)? Heeft Aïsha ook in de winkel wat hulp nodig om een scenario te bedenken (zelfsturing)? Wie heeft er moeite om zich aan de afspraken te houden (sociale ontwikkeling)?

Principe: Zorgbreedte

Het is belangrijk dat problemen tijdig wordenesignaleerd en goed worden geremedieerd.

Welke ontwikkelingsdoelen komen hier op de voorgrond?

De kleuters kunnen geschikt materiaal en gereedschap kiezen voor het realiseren van een eenvoudig technisch systeem. **(domein Techniek: 2.5)**

De kleuters kunnen voor zichzelf opkomen door signalen te geven die voor anderen begrijpbaar en aanvaardbaar zijn. **(domein Mens: 3.8)**

De kleuters kunnen in een concrete situatie het onderscheid maken tussen geven, krijgen, ruilen, lenen, kopen en verkopen. **(domein Maatschappij: 4.2)**

De kleuters kunnen inschatten hoeveel ruimte hun eigen lichaam inneemt. **(domein Ruimte: 6.2)**

Wereldoriëntatie

De kleuters kunnen verschillende beeldende, technische middelen aanwenden en samen gebruiken om tot beeldend werk te komen. **(domein Beeld: 1.4)**

De kleuters kunnen met een creatief stem- en taalgebruik expressief reageren en belevenissen uitbeelden. **(domein Drama: 3.2)**

Muzische vorming

De kleuters kunnen in concrete situaties rekenhandelingen uitvoeren met betrekking tot aantal en hoeveelheid. **(domein Getallen: 1.4)**

De kleuters kunnen bij benadering een voorwerp meten met een zelfgekozen maateenheid. **(domein Meten: 2.5)**

De kleuters kunnen in een concrete situatie oplossingen vinden voor een ruimtelijk probleem. **(domein Ruimte: 3.3)**

Wiskundige initiatie

De kleuters kunnen een mondelinge boodschap, eventueel ondersteund door gebaar en mimiek met betrekking tot een concrete situatie begrijpen. **(domein Luisteren: 1.1)**

De kleuters kunnen zich inleven in duidelijk herkenbare rollen en situaties en vanuit eigen verbeelding/beleving hierop inspelen. **(domein Spreken: 2.10)**

De kleuters kunnen door symbolen voorgestelde voorwerpen in verband met concrete activiteiten begrijpen. **(domein Lezen: 3.2)**

Nederlands

De kleuters kunnen onder begeleiding kleuteraangepast materiaal veilig heffen, dragen en verplaatsen. **(domein Motorische competenties: 1.4)**

De kleuters kunnen de functionele grepen gebruiken voor het hanteren van voorwerpen. **(domein Motorische competenties: 1.30)**

Lichamelijke opvoeding

Lichamelijke Opvoeding

>> KERNGEDACHTEN

De meeste kinderen bewegen graag uit zichzelf. Ze klimmen en klauteren, lopen en hinkelen, trekken en duwen, zwaaien en werpen met voorwerpen. Kinderen proberen eigenlijk voortdurend nieuwe bewegingsvormen uit.

De mate waarin ze dat doen, wordt bepaald door de bewegingssituaties en spelmaterialen die ze aangeboden krijgen en door de voorbeelden van andere kinderen en volwassenen. Een rij van paaltjes van ongelijke hoogte op een speelplaats is voor heel wat kinderen een uitdaging. Tegelijk kunnen ze er nieuwe bewegingen mee uitproberen en oefenen. Zo zullen ze proberen op de hoogste paaltjes te klauteren zonder hun evenwicht te verliezen, ze zullen van de paaltjes afspringen en hierbij een zekere afstand overbruggen, enz. Sommige kinderen laten daar geen gras over groeien. Anderen zullen eerst de kat uit de boom kijken. Ze kijken eerst even toe hoe hun vriendjes de zaak aanpakken alvorens het zelf te proberen. Hoe dan ook, het is belangrijk dat men die natuurlijke bewegingsdrang van kinderen in het kleuteronderwijs in stand houdt en verder stimuleert.

Het is de bedoeling dat kinderen steeds **bewegingsvaardiger worden** en meer en meer **vertrouwd raken met veel verschillende bewegingsvormen**. Dat kan in de eerste plaats door hen in bewegingssituaties te brengen waarin ze kunnen **exploreren, experimenteren en oefenen**.

Exploreren vindt plaats wanneer kleuters in een totaal nieuwe bewegingssituatie worden gebracht. Denk maar aan driejarigen die voor het eerst naar de gymzaal gaan. Voorzichtig tasten de kinderen de nieuwe situatie met de ogen af om vervolgens behoedzaam voorwerpen of toestellen aan te raken. Dan gaan ze na wat ze met de voorwerpen of met de nieuwe situatie kunnen doen. Wanneer ze dat doorhebben, gaan kinderen over tot experimenteren. Ze gaan nu uitgebreid en op een speelse manier de nieuwe materialen en toestellen uitproberen. Kinderen gaan over tot oefenen wanneer ze op een bepaald moment een vaardigheid echt onder de knie willen krijgen, zoals hinkelen of fietsen.

Bewegingsvaardigheid wordt in tweede instantie ook gestimuleerd door kinderen in **spelsituaties** te brengen waarbij **bewegingsvormen op verschillende manieren moeten worden gebruikt**. De bewegingsvormen worden dan geïntegreerd in het spel.

Beide vormen van bewegingssituaties willen kinderen motorische ontwikkelingskansen geven en dit op verschillende vlakken: zich bewegen in de ruimte en in de tijd, de voorkeurslichaamszijde en de eigen lichaamsopbouw ontdekken, rust ervaren na een inspanning, grootmotorische en kleinmotorische vaardigheden beheersen, zelf oplossingen vinden voor een bewegingsprobleem, veilig bewegen, enz. Deze ontwikkelingsdoelen worden samengebracht in het domein **Motorische competenties**.

Spelen vraagt van kleuters ook een zekere uithouding, kracht, snelheid en lenigheid. Door te spelen verbetert de fysieke conditie van de kinderen. Voorts worden de kinderen tijdens het spelen geconfronteerd met ervaringen als 'het warm hebben', 'buiten adem zijn', ... Deze ervaringen kunnen een aanleiding zijn om te wijzen op gezonde leefgewoontes. Het tweede domein bevat doelen die de ontwikkeling van een **gezonde en veilige levensstijl** beogen.

Bij bewegingsspelen komt echter nog meer kijken. Hier worden niet alleen motorische competenties op een geïntegreerde manier tot ontwikkeling gebracht, kinderen worden ook geconfronteerd met andere spelaspecten. Bij het spelen komen gevoelens naar boven (plezier, spanning en opluchting, zich uitleven); kinderen leren omgaan met afspraken en spelregels; ze kunnen zichzelf een inspanning opleggen, enz. Ze krijgen zicht op hun mogelijkheden en worden vaardig in het leggen van contacten. Het derde domein heet **zelfconcept en sociaal functioneren**.

>> ONTWIKKELINGSDOELEN

>> VOORBEELDEN

1. MOTORISCHE COMPETENTIES

ZELFREDZAAMHEID IN KIND-GERICHTE BEWEGINGSSITUATIES

Lichaams- en bewegingsbeheersing

De kleuters

- 1.1 kunnen diverse ruimtelijke hindernissen nemen d.m.v. klimmen en klauteren, stappen, lopen en springen.
- 1.2 kunnen de eigen bewegingsbaan stoppen, richten en wijzigen afhankelijk van statische en dynamische objecten: andere bewegers, obstakels, bewegende voorwerpen.
- 1.3 kunnen het evenwicht behouden in verplaatsingen en bij houdingen op diverse steunvlakken.
- 1.4 kunnen het eigen lichaamsgewicht veilig opvangen d.m.v. landen en vallen.
- 1.5 kunnen onder begeleiding kleuteraangepast materiaal veilig heffen, dragen en verplaatsen.
- 1.6 kunnen met een eenvoudig bewegingsantwoord snel reageren op auditieve, visuele en tactiele signalen.

Complexe lichaams- en bewegingsorganisatie

De kleuters

- 1.7 kunnen voor verschillende basisbewegingen de ledematen functioneel en gecoördineerd inschakelen.
- 1.8 voeren de voornaamste basisbewegingen uit zonder te veel overtoellige meebewegingen.

*De kleuters klimmen op een klimrek en stappen over op een ander klimrek.
De kleuters kunnen een trap vlot op- en afdalen.*

*De kleuters lopen over de speelplaats en kunnen andere kleuters ontwijken.
De kleuters kunnen een speeltuig (fietsje, autoband, ...) verder duwen en tijdig tegenhouden bij het zien van obstakels.*

*De kleuters stappen over het muurtje van de zandbak.
Ze gaan over van stand naar zit in een evenwichtssituatie.*

*Bij het afspringen van een hoogte worden de armen functioneel geplaatst en vangen de kleuters de landing op met een kniebuiging.
De kleuters kunnen aanlopen en 'duiken' op een dikke landingsmat.
De kleuters exploreren landingsvlakken als zand, matten, kussens, ...*

De kleuter kan samen met een andere kleuter een klein landingsmatje op de aangeduide plaats leggen.

*De kleuters kunnen bij het lopen op het afgesproken teken stoppen.
De kleuters stoppen wanneer het verkeerslicht op oranje of rood springt.
De kleuters gaan van de stoeprand weg wanneer ze een auto horen aankomen.*

*Tijdens het hinkelen houden de kleuters de armen licht gebogen zijwaarts.
Tijdens het lopen zwaaien de kleuters de armen functioneel in gekruiste coördinatie mee.*

*De kleuters kunnen over een hindernis stappen zonder de armen onwillekeurig mee te buigen.
De kleuters kunnen over een Zweedse bank stappen en de armen functioneel gebruiken.*

1.9 kunnen vlot en spontaan de zijkanten van het lichaam gebruiken en zijwaarts bewegen.

1.10 kunnen de armen en benen afwisselend bewegen.

Voorkeurslichaamszijde

De kleuters

1.11 tonen een duidelijke linker- of rechtersvoorkeur voor éénhandige taken.

1.12 kunnen hun voorkeurhand tonen, wanneer het expliciet gevraagd wordt.

1.13 tonen in taken waar tweehandigheid vereist is een duidelijke taakverdeling in gebruik van linker- en rechterhand (-voet).

Lichaamsopbouw

De kleuters

1.14 tonen in het bewegen dat ze de opbouw van het lichaam aanvoelen en kennen en dat ze intuïtief rekening houden met de lichaamsopbouw en met lichaamsgrenzen en -verhoudingen.

1.15 kunnen zelf actief omgaan met wijzigingen in de lichaamshouding, rekening houdend met de omgeving.

Rustervaringen

De kleuters

1.16 kunnen komen tot rustervaringen.

Complexe ruimte- en tijdsfactoren

De kleuters

1.17 kunnen in de ruimte snel een afgesproken plaats terugvinden en er rekening mee houden.

1.18 kunnen tijdens het bewegen rekening houden met plaatsaanduidingen.

*De kleuters springen vlot zijwaarts heen en weer over een lage hindernis of voorwerp.
De kleuters kunnen zijwaarts uitwijken om een tikker te ontwijken.*

De kleuters kunnen met de handen afwisselend rechts en links tikken.

De kleuters kiezen steeds dezelfde hand bij het tekenen, rollen van een bal, ...

De kleuters tonen hun voorkeurhand wanneer men vraagt met welke hand ze bv. tekenen.

De kleuters fixeren of manipuleren een voorwerp met een hand en voeren met de andere hand een doelgerichte beweging uit.

*De kleuters kruipen onder een lage hindernis zonder deze aan te raken.
De kleuters plaatsen de handen en buigen het hoofd alvorens ze proberen te tuimelen.*

*De kleuters testen uit in welke bewegingssituaties ze kunnen staan, zitten, liggen, ...
De kleuters experimenteren met de eigen spanwijdte wanneer ze een hindernis moeten overschrijden.
De kleuters experimenteren met omgekeerde houdingen zoals omgekeerd hangen, ...*

Na een inspanning kunnen de kleuters rustig enkele tellen blijven liggen met gesloten ogen.

*De kleuters kunnen vlog de eigen plaats terugvinden.
Ze kunnen in een tikspel teruglopen rekening houdend met aangeduide veilige zones*

*De kleuters kunnen achter een lijn blijven staan wanneer ze een pittenzakje werpen naar een mikpunt.
Ze kiezen een plaats in de ruimte waar ze andere kleuters niet raken.*

1.19 kunnen handelend rekening houden met een te overbruggen afstand.

1.20 kunnen in eenvoudige bewegings- en spelsituaties de meest efficiënte bewegingsrichting kiezen.

1.21 passen de eigen beweging aan aan de snelheid en het tempo van bewegende objecten, of aan de tijdsduur van auditieve signalen.

1.22 passen het eigen bewegingsritme spontaan aan aan een eenvoudig opgelegd ritme.

1.23 zoeken zelf een uitvoeringsvolgorde in een bepaalde opstelling van toestellen.

1.24 kunnen twee of meer opeenvolgende hindernissen nemen.

1.25 kunnen doelgericht een beweging onderbreken en laten opvolgen door een andere beweging.

GROOTMOTORISCHE EN KLEINMOTORISCHE VAARDIGHEDEN IN GEVARIËERDE SITUATIES

Grootmotorische vaardigheden

De kleuters

1.26 tonen een toenemende bedrevenheid in basisbewegingen met betrekking tot de kind-eigen bewegingscultuur.

1.27 tonen actieve bewegingspogingen om de eigen behendigheidsgrens volgens eigen aanvoelen te verleggen.

Kleinmotorische vaardigheden

De kleuters

1.28 tonen een toenemende bedrevenheid in het functioneel aanwenden van kleinmotorische vaardigheden.

1.29 kunnen kleinmotorische vaardigheden in verschillende situaties voldoende nauwkeurig gedoseerd en ontspannen uitvoeren.

1.30 kunnen de functionele grepen gebruiken voor het hanteren van voorwerpen.

*De kleuters kunnen over een kleine greppel springen.
Ze kunnen spontaan hulpmiddelen kiezen om een bepaalde hoogte te bereiken.
De kleuters kunnen van een plint springen waarbij ze proberen te landen achter een krijtlijn.*

*De kleuters kunnen een tikker ontwijken.
In bewegingssituaties experimenteren ze met achterwaarts springen of lopen.*

*De kleuters kunnen de eigen beweging aanpassen aan een rollend voorwerp.
Ze kunnen samen met een andere kleuter starten en snel overlopen, ondermeer in verkeerssituaties.*

De kleuters kunnen naargelang het ritme van de muziek spontaan stappen, lopen of huppelen.

De kleuters kunnen zelf een weg bepalen binnen opgestelde hindernissen.

*De kleuters kruipen onder een bezemsteel door en lopen vervolgens rond een hoepel.
De kleuters springen over een eerste toversnoer en kruipen onder een tweede toversnoer door.*

De kleuters kunnen bij een spel snel stoppen bij het horen van een signaal en een afgesproken beweging snel uitvoeren.

De kind-eigen bewegingscultuur omvat spel, dans, exploreren van bewegingstoestellen, het verkennen van bewegingsuitdagingen van divers materiaal, een nieuwe omgeving, de natuur, ...

Naargelang de vertrouwdheid met de bewegingssituatie zullen de kleuters zelf nieuwe bewegingsvariëaties bedenken.

De kleuters kunnen op een lijn knippen, bladzijden van een boek omdraaien, kleine voorwerpen bij elkaar zoeken, ...

De kleuters kunnen tekenen, kleuren, knippen, schilderen, scheuren, rijgen, boetseren, plooiën, ...

De kleuters gebruiken de functionele grepen voor het hanteren van potloden, scharen, ritssluitingen, drukknoppen, sloten, ...

OPEENVOLGENDE HANDELINGEN

De kleuters

- 1.31** kunnen een eenvoudige reeks van opeenvolgende handelingen uitvoeren binnen bewegingsactiviteiten.

De kleuters voeren de afgesproken volgorde van opdrachten in een parcours correct uit. Ze kunnen zich van een kinderdansje de opeenvolgende bewegingen herinneren en zelfstandig uitvoeren.

BEWEGINGSANTWOORDEN

De kleuters

- 1.32** kunnen een gepast bewegingsantwoord geven op eenvoudige speltaken, bewegingsopdrachten, afspraken en regels.

De kleuters weten bij een tikspel wat er gebeurt als ze aangetikt worden. De kleuters begrijpen de inhoud van een verbale opdracht en voeren de opdracht correct uit. In spelsituaties i.v.m. verkeer kennen de kleuters de gepaste bewegingsantwoorden en kunnen ze die ook toepassen.

HANDELEND OMGAAN MET BETEKENISINHOUDEN

De kleuters

- 1.33** tonen in het handelend omgaan met betekenis inhouden een toenemend begrijpen, toepassen en verwoorden van:
- spelideeën van kinderspelen;
 - lichaams-, bewegings-, ruimte- en tijdsbegrippen, facetten van fysieke kennis;
 - voorstellingen (fantasie);
 - symbolen en hun interpretatie, begrippen.

De kleuters begrijpen wat het betekent: weglopen voor een tikker, zich verstoppen, om beurt een beweging uitvoeren, ...

In een kinderdansje kiezen en verwoorden de kleuters een bewegingsvorm. De kleuters meten een afstand door die af te stappen. Ze ervaren 'groot' en 'klein' door het exploreren van verschillende hoogtes. De kleuters ervaren het begrip 'zweven' tijdens het springen.

De kleuters bedenken zelf een beweging bij een bepaald fantasiebeeld.

De kleuters volgen een pijl in een bewegingsomloop. De kleuters tellen het aantal geraakte kegels bij het rollen met een bal. Ze herkennen symbolen in verkeerssituaties.

OPLOSSEN VAN KIND-AANGEPASTE BEWEGINGSPROBLEMEN

De kleuters

- 1.34** kunnen geconcentreerd bezig blijven met een bewegingsprobleem.
- 1.35** tonen belangstelling voor aangereikte oplossingsstrategieën.

De kleuters proberen van op enkele meters afstand een bal door een smal poortje te rollen en blijven dit herhalen tot het lukt.

De kleuters kijken op eigen initiatief toe hoe een andere kleuter een beweging uitvoert en proberen dit na te doen.

- 1.36** tonen pogingen tot verwoorden van gestelde acties.

- 1.37** kunnen creatief verschillende oplossingen voorstellen.

- 1.38** kunnen verworven bewegingsprincipes toepassen in andere bewegingssituaties.

Tijdens het vrije spel legt de kleuter aan een andere kleuter uit hoe hij een beweging moet uitvoeren.

De kleuters tonen op welke manier ze een pittenzak kunnen werpen. De kleuters tonen hoe ze op verschillende manieren over een hindernis kunnen geraken.

Na het ontdekken van de mogelijkheid om te tuimelen aan een stang proberen de kleuters deze vaardigheid ook uit aan andere geschikte toestellen.

SENSORISCHE PRIKKELS

De kleuters

- 1.39** kunnen gerichte aandacht opbrengen voor verschillende sensorische prikkels en deze rustig laten inwerken.

De kleuters sluiten de ogen en horen uit welke richting een geluid komt. Ze voelen rustig welk lichaamsdeel aangetikt wordt.

BEWEGING ALS EXPRESSIE- EN COMMUNICATIEMIDDEL

De kleuters

- 1.40** tonen in hun vrije spel en in geleide opdrachten een spontaan aanwenden van beweging als expressie- en communicatiemiddel.

De kleuters bootsen de bewegingen van een figuur na tijdens het rollenspel.

2. GEZONDE EN VEILIGE LEVENSTIJL

De kleuters

- 2.1** behouden de natuurlijke vitaliteit en een bereidheid om fysieke inspanningen te leveren.
- 2.2** nemen zelf initiatief om groot-motorisch te bewegen.
- 2.3** beleven zichtbaar plezier aan fysieke inspanningen.
- 2.4** ontwikkelen een correcte lichaamshouding.
- 2.5** behouden hun natuurlijke lenigheid.
- 2.6** kunnen in diverse spelsituaties de nodige kracht tonen om het eigen lichaamsgewicht en kleuter-aangepast spel materiaal te verplaatsen en te dragen.

De kleuters lopen en springen spontaan door de speelruimte, spelen met de bal, lopen achter elkaar, halen elkaar in en lopen elkaar voorbij.

Tijdens een vrij spelmoment neemt een kleuter een andere kleuter bij de hand om samen te lopen, te springen, te stoeien, ...

De kleuters blijven met plezier meedoen aan een activiteit die inspanning vraagt.

De kleuters zitten goed rechtop op hun stoel. De kleuters lopen en springen op hun blote voeten op zachte bodems.

Kleuters kunnen met de vingers aan de tenen komen met gestrekte benen.

De kleuters kunnen in diverse spelsituaties hangen en zwaaien, trekken en duwen, ...

- 2.7** kunnen een fysieke inspanning een tijdlang volhouden.
- 2.8** kunnen eenvoudige verplaatsingsvormen op snelheid uitvoeren.
- 2.9** herkennen effecten van fysieke activiteit op het eigen lichaam en kunnen dat op hun manier verwoorden.
- 2.10** ontwikkelen een goede hygiënische gewoonte en weten dat zij schoeisel en kledij moeten aanpassen aan de omstandigheden.

De kleuters blijven op eigen initiatief, met een hoge bewegingsintensiteit een bepaalde vaardigheid herhalen.

De kleuters kunnen op snelheid lopen.

De kleuters stellen bij inspanning lichaams-gewaarwordingen vast als 'zweeten, snel ademen, een verhoogde hartslag'.

De kleuters weten dat ze gympantoffels moet aandoen bij een bewegingsactiviteit en gaan deze zelf halen. De kleuters vragen hulp wanneer hun kledij stoort bij het bewegen. De kleuters weten dat ze zich warm moeten aankleden na een fysieke inspanning.

- 3.11** kunnen materiaal op de geëigende manier gebruiken.
- 3.12** kunnen binnen een eenvoudige spelvorm één tot twee spelregels opvolgen.
- 3.13** gaan spontaan over tot het maken van eenvoudige afspraken binnen het functioneren in subgroepjes.

De kleuters gaan niet zitten op ballen. De kleuters tillen bepaalde voorwerpen op i.p.v. ze te versleuren.

De kleuters houden rekening met een afspraak rond het start- en eindsignaal. De kleuters nemen een wachtbeurt op wanneer ze aangetikt worden.

Tijdens het vrije spel aan een speeltuig maakt een klein groepje kleuters een afspraak rond de gekozen bewegingsvorm.

3. ZELFCONCEPT EN HET SOCIAAL FUNCTIONEREN

De kleuters

- 3.1** tonen een intrinsieke belangstelling om diverse nieuwe bewegingssituaties te verkennen.
- 3.2** kunnen speels bezig zijn met de eigen beweging en lichamelijkeheid.
- 3.3** tonen in het experimenteergedrag dat ze de eigen mogelijkheden en begrenzingen aanvoelen.
- 3.4** tonen een rustige aanwezigheid in het eigen lichaam, voelen de eigen grenzen en tonen een vertrouwdheid met de eigenheid van het lichaam.
- 3.5** tonen in diverse bewegingssituaties een variatie aan innerlijk beleven.
- 3.6** tonen een persoonlijke stijl in spontane expressie.
- 3.7** durven de eigen bewegingsvormen en behendigheden tonen.
- 3.8** kunnen zich emotioneel uiten binnen aanvaardbare grenzen.
- 3.9** kunnen in bewegingssituaties respectvol rekening houden met de veiligheid en de vermogens van andere kleuters en passen hun handelingen aan.
- 3.10** kunnen kleuter-aangepast materiaal uithalen en weer opbergen op de afgesproken plaats.

De kleuters gaan spontaan nieuw bewegingsmateriaal verkennen zoals bijvoorbeeld een schommel, een bal, ...

De kleuters zoeken spontaan lichaamscontact met andere kleuters, gaan spontaan mee bewegen, ...

De kleuters weten zelf hoe hoog ze kunnen klimmen om zonder hulp weer van het toestel te komen.

De kleuters kunnen ongestoord, op eigen tempo en met de nodige concentratie een nieuw toestel verkennen.

Bij vijfjarige kleuters is enthousiasme zichtbaar in joelen, opspringen, ...

De kleuters tonen hoe een beweging inspanning kost, plezier verschaft, ...

De kleuters komen spontaan de eigen behendigheid laten zien.

De kleuters uiten hun enthousiasme zonder hierbij voorwerpen stuk te maken.

De kleuters wachten hun beurt af en duwen tragere kleuters niet van een toestel. De kleuters doen andere kleuters geen pijn.

De kleuters leggen de kegels, de ballen op de daarvoor voorziene plaats.

MUZISCHE VORMING

>> KERNGEDACHTEN

Om de wereld in zijn ruime betekenis te verkennen, verlaten de kinderen hun veilige thuis en stappen ze over naar een andere werkelijkheid, de 'kleuterschool'. Dit is een nieuwe wereld waarin de kleuter gaat functioneren.

Men ziet de kleuters dagelijks opstappen, allemaal met de nodige boterhammen en snoep in hun rugzakjes gestopt. Maar als men ze in de klas bezig ziet, dan heeft elk nog een heel andere bagage mee: tederheid, vitaliteit, angst, woede, onzekerheid, ... Kortom, een veelheid van tekenen en bewegingservaringen, woorden, zinnen en verhalen, sluimerende mediabeelden, geluiden en liedjes, imitatiegedrag, ...

Bij de kleinsten merkt men dat zij de 'buitenwereld' aanpassen aan hun eigen behoeften. Gaandeweg echter ziet men dat de kleuter greep probeert te krijgen op de wereld met als doel begrepen te worden. Hij komt op school en legt uit wat er de dag voordien thuis gebeurd is; hij huilt wanneer hij merkt dat zijn favoriete knuffeldier niet mee in het rugzakje zit; hij overhandigt fier een tekening van zijn hond aan de juf. De kleuter geeft **tekens** via woorden, houdingen, gebaren, klanken, ...

Als het kind in de kleuterklas de ruimte krijgt om vorm te geven aan wat hem bezighoudt, krijgen spontane uitingen een grote kans. Met verwondering deze zelfexpressie ontdekken en gaandeweg verruimen, is een belangrijk muzisch leerproces. In de dagelijkse praktijk van de kleuterklas bestaat een overvloed aan activiteiten die het creatieve in het kind tot ontwikkeling kunnen brengen. Denken we aan boeken, sprookjes, muziekinstrumenten, poppenspel, muziekstukjes, dans, prenten, foto's, tekenfilms, winkelstraten, mooie huizen, warenhuizen, ... Uitingen kunnen zich ontwikkelen van de ene associatie naar de andere.

Kleuters maken hun kijk op de wereld kenbaar op verschillende manieren. Zowel verbaal als niet-verbaal komt hun rijke fantasie aan bod. Deze symbolen leren herkennen en begrijpen is een permanente opdracht van de kleuteronderwijzer.

Zowel de leerkracht als de kleuter **exploreren** samen de muzische omgeving en staan open voor de kunstzinnige elementen ervan. Samen met de kleuters wordt er verteld en gesproken over gewaarwordingen, waarnemingen, herinneringen. De kleuters krijgen de kans om vanuit hun fantasie te **experimenteren** met wat zij expressief en aantrekkelijk vinden in hun onmiddellijke omgeving. Zo worden nieuwe dingen ontdekt en verwerkt en ontstaat een kunstzinnig gebeuren dat eenieders verbeeldingskracht stimuleert. Op die manier kunnen kleuters, samen met de leerkracht, ongedwongen genieten van wat zij mooi vinden en zij laten ook hun voorkeur blijken voor dingen uit hun omgeving.

Hun **waarneming** wordt scherper, **voorkeuren** worden besproken en gemotiveerd. Kortom, de **dialog** tussen kleuters onderling en tussen kleuter en leerkracht wekt interesse op voor het kunstzinnige in het totale leerproces en stimuleert de culturele belangstelling in de kleuterklas.

Beeld, muziek, drama, beweging en media vormen de domeinen binnen dit leergebied. De **attitudes** worden afzonderlijk gebundeld.



>> ONTWIKKELINGSDOELEN

1. BEELD

De kleuters

- 1.1 kunnen visuele waarneming en beeldend geheugen versterken en vergroten door beeldelementen te herkennen.
- 1.2 kunnen materiaalgevoeligheid ontwikkelen door exploreren en experimenteren.
- 1.3 kunnen kleur, lijn, vlak, ritme, vorm en versiering onderscheiden en de ontdekking van beeldelementen verwoorden.
- 1.4 kunnen verschillende beeldende, technische middelen aanwenden en samen gebruiken om tot een beeldend werk te komen.
- 1.5 kunnen impressies uiten in een persoonlijke, authentieke creatie en plezier scheppen in het zoeken en vinden.

Kijken naar prentenboeken, tv, kunstboeken, illustraties, pictogrammen, foto's. Gericht waarnemen in een museum. De indrukken, de sfeer en de betekenis van een pictogram aanvoelen en weergeven.

Het ervaren van expressieve eigenschappen (de geur van lijm, het ritselend geluid van papier, de kneedbaarheid van klei).

Een etalage bekijken en opvallende elementen verwoorden.

Ontdekken van veranderlijke kleuren van de seizoenen, vlakke muren en daken, de vorm van hoge gebouwen, de versiering en reclame in het warenhuis.

Met planken, dekens, doeken, papier, karton, ... op verschillende manieren een tent bouwen in de klas.

De persoonlijke ervaring met een persoonlijke stijl beeldend weergeven door te schilderen, te tekenen, te stempelen of te boetseren, te timmeren, te bouwen, ...

2. MUZIEK

De kleuters

- 2.1 kunnen klanken, geluiden, stilte en stemmingen in beluisterde muziek ervaren en herkennen.
- 2.2 kunnen ritme in beluisterde muziek en liedjes ervaren, herkennen en nabootsen.

In de handen klappen bij het horen van een bepaalde klank of geluid.

Geluiden en signalen waarnemen en vergelijken: luid/stil, scherp/dof, verschillende manieren van klappen in de handen. Vrolijke van dreigende muziek onderscheiden.

Van ongecontroleerd en onregelmatig kloppen, tikken, klappen tot regelmatig bewegen.

Van het ongebonden bewegen tot het zich bewegen in een maat.

Een kort ritmisch motief voor- en naklappen. Naam klappen.

2.3 kunnen de signalen, functie en sfeer van beluisterde muziek of liedjes ervaren en herkennen, en alleen of in groep reproduceren.

2.4 kunnen een toenemende stembeheersing ontwikkelen.

2.5 kunnen met plezier een toenemend vermogen tot experimenteren en improviseren ontwikkelen met klank, stem of instrument.

*Rekening houden met een begin- en eindsignaal bij het in groep musiceren.
Weten dat bij het horen van een bepaald lied de activiteit een einde neemt.
Anders bewegen op marsmuziek dan op dansmuziek.*

*Van klanken nabootsen tot toon overnemen.
Van het ongeconcentreerde luisteren tot het reproduceren van eenvoudige muzikale motieven.
Een op zijn eigen stemhoogte voorgezongen toon juist nazingen.
Een kort melodisch motief herkennen, nazingen.*

*Ontdekken dat men als kind eveneens in staat is zelf muziek te bedenken en in groep uit te voeren.
Experimenteren en improviseren met eigen stemmogelijkheden.
De stem gebruiken om geluiden of gevoelens uit te drukken.
Zich inleven in figuren en de bijhorende geluiden nabootsen.
Blijheid of boosheid duidelijk maken.
Evolueren van vrij musiceren tot het rekening houden met muzikale spelregels.
Bij een buiten-muzikaal gegeven improviseren.
Naar gepaste muzikale ondersteuning zoeken bij een verhaal.
Met instrumenten improviseren op een afgesproken moment binnen een liedje.*

3. DRAMA

De kleuters

3.1 kunnen eigen belevenissen, ervaringen, gedachten, gevoelens en handelingen verwoorden.

3.2 kunnen zich inleven in personages en dingen uit de omgeving en deze uitbeelden.

3.3 kunnen met een creatief stem- en taalgebruik expressief reageren en belevenissen uitbeelden.

3.4 kunnen ervaren dat de juiste verhouding tussen woord en beweging de expressie kan vergroten.

3.5 kunnen genieten van een gevarieerd aanbod aan hedendaagse en klassieke kinderliteratuur en van voor hen bestemde culturele activiteiten.

*Vertellen over een bezoek aan oma, sinterklaas, ...
Vertellen hoe men in een activiteit is tewerk gegaan.
Vanuit een fictief uitgangspunt een verhaal vertellen.*

*Een verhaal opbouwen rond personage : een wolf, een boom, een fietser.
Zich het vervolg van een verhaal voorstellen.
Zelf poppenspel spelen.*

*Een verhaal of boodschap in brabbeltaal overbrengen.
Met stemintonatie de opgevangen geluiden van de klaswandeling weergeven.*

Stampen met de voeten als men boos is.

*Bijwonen van een toneelvoorstelling, een poppenkastvoorstelling, een tekenfilm, het kinderprogramma op tv of video.
Genieten van prenten- en kijkboeken.*

4. BEWEGING

De kleuters

4.1 kunnen spontaan meebewegen op muziek.

4.2 kunnen meedoen met bewegingen die tijdens het vertellen van een verhaal aan bod komen en tonen belangstelling om het bewegingsinspirerend gegeven nauwkeurig te observeren en na te bootsen.

4.3 kunnen ervaren dat ze een persoonlijke stijl kunnen ontwikkelen.

4.4 kunnen waargenomen klanken omzetten in beweging.

4.5 kunnen de eigen dansexpressie verwoorden.

4.6 kunnen genieten van en belangstellend kijken naar een gevarieerd aanbod aan lichaamsexpressie van kinderen en volwassenen.

Herkennen van en reageren op muziek en klansignalen, afstemmen op een natuurlijk bewegingsritme (stappen, huppelen, lopen op muziek).

*Komen van nabootsen tot zelfstandig uitvoeren.
De beweging doelgericht onderbreken en laten opvolgen door een andere beweging.
De bewegingsvolgorde van een dansje juist uitvoeren.
Eenvoudige actuele en traditionele kinderdansjes nabootsen.*

*Een eigen beweging kiezen voor een fantasiebeeld (vliegen als een arend, sluipen als een kat, dansen als de sprookjesprinses).
Een keuze maken in de rolverdeling.
Samen met een andere kleuter een dansopdracht uitvoeren.*

Verplaatsingsvormen als stappen, lopen, galopperen en bewegingen ter plaatse aanpassen aan een muzikaal ritme (aansluitend bij het eigen bewegingsritme).

De kleuter vertelt wat hij in zijn dans of uitbeelding wil tonen, wil weergeven, heeft weergegeven.

Kijken naar dans, ballet, bewegingsexpressie uit eigen en andere culturen.

5. MEDIA

De kleuters

5.1 kunnen alert omgaan met voor hen bestemde audiovisuele boodschappen.

5.2 kunnen vaststellen dat klanken, beelden en bewegingen elkaar wederzijds beïnvloeden.

5.3 kunnen de volgorde van een reeks voorwerpen, prenten, beelden, klanken en geluiden vaststellen, veranderen, schikken, herschikken en er een nieuw verhaal rond vertellen.

Een voor hen bestemde boodschap, ondersteund door klank en beeld, begrijpen.

*Klanken en geluiden bedenken bij marcheren, lopen, gaan, sluipen, springen, ...
Zelf geluiden en klanken produceren of nabootsen die passen bij hun spel, hun verhaal, hun voordracht of hun tekening.*

Geluidssignalen ordenen en combineren: rinkelen-fietsbel, voetstappen, het slaan van een deur en bij elke nieuwe combinatie een ander verhaal vertellen.

5.4 kunnen bewuster luisteren en kijken naar geluiden, klanken en audiovisuele boodschappen.

*Ervaren dat het geluidsvolume kan aangepast worden, dat bij het spreken, bij tekenfilm of tv-reclame de klank kan variëren (zacht, stil, luid).
Beeldende en visuele impressies kunnen illustreren, bv. pluisje/zacht/troeteldier; gegrom/wolf/boos; kasteel/zachte muziek/prinses; heks/donder en bliksem/vuil.*

6. ATTITUDES

De kleuters

6.1 kunnen openstaan voor nieuwe dingen uit hun omgeving.

Spontaan een eenvoudig muziekinstrument uitproberen.

6.2 kunnen ervan genieten om bezig te zijn met de dingen die hen omringen om hun expressiemogelijkheden te ontdekken.

Improviserend dansen op radiomuziek.

6.3 kunnen vertrouwen op hun expressiemogelijkheden en durven hun eigen expressiestijl tonen.

Durven sluipen als een kat.

6.4 kunnen respect betonen voor uitingen van leeftijdgenoten, behorend tot de eigen en andere culturen.

Openstaan voor de dansexpressie, de tekeningen, verbale uitingen van een klasgenootje uit een vreemd land.

6.5 kunnen genieten van de fantasie, de originaliteit, de creativiteit en de zelfexpressie in 'kunstwerken'.

Genoegen beleven aan een schilderij, een toneelstuk, poppentheater, ...

NEDERLANDS

>> KERNGEDACHTEN

Jonge kinderen slagen er al heel vroeg in om contact te leggen met anderen. Ze geven bepaalde signalen om te protesteren als iets niet naar hun zin is, om iets te pakken te krijgen of om allerlei andere redenen. 'Ik wil een koekje' zal een kind eerst nog duidelijk maken door bijvoorbeeld naar de koekjestrommel te wijzen en 'koek' te zeggen. Handeling en taal worden nog sterk met elkaar verbonden. Dat gebeurt in heel concrete situaties. Kinderen zijn daar vaak met hun hele persoonlijjk. Een kleuter springt, glundert en juicht als de koekjestrommel opengaat. Geleidelijk echter komt de taal op het voorplan. De kleuter kan een koekje vragen zonder dat hij daarvoor nog een gebaar of de koekjestrommel in zijn blikveld nodig heeft.

Zo voltrekt zich nog voor kinderen school lopen een indrukwekkend taalleerproces. Door voortdurende omgang met anderen en in gevarieerde situaties komen de kinderen ertoe aan iemand iets te vertellen, ruzie te maken met broer of zus, te protesteren als ze zich tekort gedaan voelen, ... Kinderen maken gebruik van wat ze al weten, voelen, deden om nieuwe kennis en ervaringen op te doen en daarover te praten.

Wanneer kinderen taal gebruiken of horen gebruiken, gaat dat vaak gepaard met een vorm van **nadenken over die taal en dat taalgebruik**.

Een voorbeeld:

Volwassene: "Ik kom juist uit mijn bad."

Kind: "Nee, dat is het bad van iedereen."

[Gerrit, 3j.4m.]

Wanneer ze naar de kleuterschool gaan, hebben de meeste kinderen al belangrijke elementen van hun **taalvaardigheid** ontwikkeld. Aansluiten bij dit natuurlijk ontwikkelingsproces is dan de boodschap. Kleuters worden taalvaardiger wanneer ze in situaties terecht komen die hen uitnodigen om taal te gebruiken. De vele dagelijkse klasactiviteiten lenen zich daar uitstekend toe. De kinderen

ontwikkelen hun luister- en spreekvaardigheid bij verhalen, bij het vertellen aan de hand van prenten, tekeningen, schilderwerk, bij het spel in de zandtafel en bij het vrije spel. Ze krijgen zin om in prentenboeken te kijken en verhalen na te vertellen. Ze ontdekken dat boodschappen visueel kunnen worden bewaard en daardoor opnieuw kunnen worden opgeroepen. Door hun ervaringen via de taal aan elkaar mee te delen en door naar elkaars ideeën en commentaren te luisteren, leren de kinderen dat hun **persoonlijke** manier van spreken doeltreffend is en gerespecteerd wordt.

Kinderen zijn actief. Als ze de kans krijgen, nemen ze het vaardig leren omgaan met taal in eigen handen. Kleuters praten graag en spontaan over ervaringen die een persoonlijke betekenis voor hen hebben. Op die manier gebruiken ze de taal om ideeën en problemen, die voor hen belangrijk en echt zijn, te verkennen. Zo brengen ze ook zelf woordbetekenissen aan, bijvoorbeeld 'bellentrommel' voor een tamboerijn. Ze leren die betekenis geleidelijk verfijnen en in de juiste context gebruiken. Ze **nemen actief deel** aan het ontwikkelen van hun taalvaardigheid.

In elke klas zijn er kleuters die van huis uit Standaardnederlands spreken. Hun taal verschilt minder van de taal die ze op school leren. Bij kinderen die thuis geen Standaardnederlands spreken maar een dialect of een vreemde taal, is de taalkloof groter. Zij zullen **meer tijd** en **meer hulp** nodig hebben om die kloof te overbruggen. Ook zij moeten voldoende taalvaardig worden om zich verder te kunnen ontwikkelen.

Het zal dan ook wel duidelijk zijn dat de ontwikkelingsdoelen voor spreken, luisteren, 'lezen', 'schrijven' en taalbeschouwing (nadenken over taal en taalgebruik) in voortdurende **samenhang** in al de klasactiviteiten voorkomen. De indeling in de vier vaardigheden en taalbeschouwing is dus **niet** bedoeld om er **aparte onderdelen** van te maken in de klas.

>> ONTWIKKELINGSDOELEN

1. LUISTEREN

De kleuters

- 1.1 kunnen een mondelinge boodschap, eventueel ondersteund door gebaar of mimiek met betrekking tot een concrete situatie begrijpen.
- 1.2 kunnen voor hen bestemde vragen in concrete situaties begrijpen.
- 1.3 kunnen een voor hen bestemde mondelinge boodschap, ondersteund door beeld en/of geluid, begrijpen.
- 1.4 kunnen door de kleuteronderwijzer gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen.
- 1.5 kunnen een beluisterd verhaal, bestemd voor hun leeftijdsgroep, begrijpen.
- 1.6 kunnen de bereidheid vertonen om naar elkaar te luisteren en om zich in te leven in een boodschap.

>> VOORBEELDEN

Begrijpen wat de kleuteronderwijzer of kleuters meedelen door woord en/of gebaar over een waarnemingsobject, een gebeuren, een spel.

Vragen m.b.t. inhouden, bedoelingen, meningen: Wat heb je geschilderd? Wat ga je doen? Wat denk jij over Pim in het verhaal?

Een verhaal met prenten, een uitzending voor kleuters op tv of video, een toneelstukje, een poppenspel.

Afspraken m.b.t. mogelijke keuze-activiteiten, het opbergen van materialen, toepassen van technieken, gepast reageren op aanwijzingen/instructies.

Een voorgelezen of verteld verhaal, een vertelde gebeurtenis, ...

Tijdens gesprekken in de kring, in een spelwerkhoek.

2.7 kunnen in een gesprek met een eenvoudige maar relevante vraag of met commentaar reageren.

2.8 kunnen zelf vragen stellen aan anderen die de door hen gewenste informatie leveren.

2.9 kunnen de hulp of medewerking van anderen inroepen.

2.10 kunnen zich inleven in duidelijk herkenbare rollen en situaties en vanuit de eigen verbeelding/beleving hierop inspelen.

2.11 hanteren ondersteund door volwassenen bij het realiseren van de hierboven genoemde ontwikkelingsdoelen zoveel mogelijk Standaardnederlands.

2.12 zijn bereid om eigen gevoelens en verlangens op een persoonlijke manier uit te drukken.

2.13 beleven plezier in het gebruiken van taal en het spelen met taal in concrete situaties.

Bij een waarnemingsactiviteit, tijdens het ochtendgesprek, tijdens het vertellen bij prenten, bij het maken van afspraken, ...

Bij een bezoek van de postbode, van een politieagent, van een brandweerman vragen stellen met betrekking tot de duur van een verzending, de fietsuitrusting, de werking van een sirene, ...

Bij verloren lopen in een warenhuis hulp vragen, duidelijk maken dat men werd vergeten bij het uitdelen van iets, aangeven dat men iets niet vindt, zijn keuze duidelijk maken, vragen van de dokter beantwoorden, ...

Bij een rollenspel, kleuterpoppenkast, dramatiseren van een verhaal, ...

Met hulp van volwassenen gebruiken de kleuters klanken en woorden in Standaardnederlands als synoniemen voor de klanken en woorden uit hun dialect of uit hun eigen (andere) taal.

Kleuters vertellen spontaan over hun verdriet, hun vreugde, hun verlangen naar huis, naar meer info over, ...

Bij taalspelletjes, knutselen, lezen van boeken, ... spontaan en experimenterend nieuwe namen, rijmwoorden, synoniemen bedenken.

2. SPREKEN

De kleuters

- 2.1 kunnen een voor hen bestemde mededeling, een verhaal, zo (her)formuleren, dat de inhoud ervan herkenbaar overkomt.
- 2.2 kunnen spreken over ervaringen, gebeurtenissen uit de eigen omgeving, of over wat ze van anderen vernamen.
- 2.3 kunnen spreken over gevoelens als blijdschap, angst, verdriet, verwondering.
- 2.4 kunnen uitleggen hoe zij in een activiteit van plan zijn te werk te gaan of hoe zij te werk zijn gegaan.
- 2.5 kunnen iemand of iets beschrijven volgens kleur, vorm, grootte of een specifieke eigenschap.
- 2.6 kunnen in concrete situaties antwoorden op gerichte vragen in verband met betekenis, inhoud, bedoeling, mening.

Een voorgelezen of verteld verhaal, een opdracht, ... met eigen woorden (na)vertellen/(her)formuleren.

Een voorval op weg naar school, op de speelplaats, bij een zelfgemaakte tekening, bij een prentenboek, een conflict over een speeltuig, wat men van plan is te doen, ...

Gevoelens uiten n.a.v. een voorval, een verhaal, een gesprek, een toneelstuk, ...

Bij knutselwerk, bouwen, experimenteren met materialen.

Een poes, een politieagent, een ziekenwagen, ...

Wat heb je gemaakt? Hoe deed je dat? Waarom kan dat niet? Wat vind je ervan? ...

3. 'LEZEN'

De kleuters

3.1 kunnen aan de hand van visueel materiaal een boodschap herscheppen.

3.2 kunnen door symbolen voorgestelde boodschappen in verband met concrete activiteiten begrijpen.

3.3 kunnen op materialen, in boeken, op uithangborden lettertekens onderscheiden van andere tekens.

3.4 zijn bereid spontaan en zelfstandig de voor hen bestemde boeken en andere informatiebronnen in te kijken.

Bij praten bij platen, prentlezen, kleuterbibliotheek, ...

Getekende 'recepten' voor eenvoudige bereidingen, een getekend boodschappenlijstje, een handelingsplan, ...

In de boekenhoek lettertekens uit de eigen naam herkennen. Op uitstap allerlei geschreven of gedrukte boodschappen als dusdanig aanwijzen.

Een kleuter kiest voor de boekenhoek. Hij kiest één of meer boeken, bladert erin, wijst er dingen in aan, vertelt erover aan een andere kleuter, stelt er vragen over aan de kleuteronderwijzer.

4. 'SCHRIJVEN'

De kleuters

- 4.1** kunnen een ervaring, een verhaal weergeven door middel van visueel materiaal.
- 4.2** kunnen met de hulp van volwassenen eigen boodschappen door middel van symbolen vastleggen en kenbaar maken.
- 4.3** kunnen onvolledige eenvoudige beelden aanvullen.

Een verslag in tekeningen van een bezoek aan, een knutselwerk, ...

*Eigen voornaam op schilderwerkjes 'schrijven'.
Met pictogrammen een 'brief' aan de sint 'schrijven'.
Met pictogrammen, afbeeldingen een lijstje opstellen voor aankopen in de winkelhoek.*

Bij een onvolledig getekend dier, een voorwerp, een personage, ... uit een verhaal de ontbrekende delen aanbrenge.

5. TAALBESCHOUWING

De kleuters

- 5.1** kunnen duidelijke vormen van mondelinge communicatie herkennen.
- 5.2** beseffen dat boodschappen visueel kunnen worden bewaard en daardoor opnieuw kunnen worden opgeroepen.
- 5.3** beseffen dat mensen door middel van het schrift boodschappen kunnen vastleggen.
- 5.4** beseffen dat bepaalde symbolen (pictogrammen, lettertekens, ...) dienen om boodschappen over te dragen.
- 5.5** stellen zich vragen bij en reflecteren over taal en taalgebruik in concrete situaties:
- discrimineren van klanken, woorden;
 - ritmische aspecten van taal, rijmen;
 - intonatie en mimiek in relatie tot gevoelens of boodschap.

Een 'gespeelde' scène, een verhaal, een versje, een informatieve tekst, iemand die de weg aangeeft, een nieuwslezer, een reclameboodschap, ... herkennen.

De kleuteronderwijzer 'noteert' met symbolen, pictogrammen, woorden wat een kleuter vertelt. Hij vertelt daarbij dat dit gebeurt om het verhaal te bewaren en opnieuw te kunnen oproepen.

Vaststellen dat volwassenen informatie kunnen halen door lezen: in een boek, op een bord ('Verboden op het gras te lopen').

Vaststellen dat je aan de hand van een reeks pictogrammen of symbolen over 'hoe je speelde' maakt' de handelingen kan uitvoeren.

Beseffen dat er verschillen zijn in taalgebruik. Bijvoorbeeld bij synoniemen: opa, grootva, poes, kat, ... Experimenteren met bewegingsversjes, aftelrijmpjes, ...

WERELDORIENTATIE

>> KERNGEDACHTEN

Wat is dat? Hoe werkt dat? Waarom?

Met een grenzenloze interesse beweegt de kleuter zich in zijn wereld. Steeds meer maken zijn motoriek en taal het hem mogelijk op ontdekking te gaan. Met een grote openheid 'beleeft' hij. Weinig dingen zijn echt ongewoon voor hem. Of het nu gaat om een computer of om Arabische muziek. Het is voor hem een kwestie van verkennen en leren kennen.

Wanneer ouders ingaan op vragen die kinderen stellen, dan sluiten ze aan bij een **natuurlijke exploratiedrang**. Het is belangrijk dat die exploratiedrang een verlengstuk krijgt op school. Dat kan door ook op school in te spelen op de natuurlijke situaties waarin kleuters terecht komen. Het is aan de leerkracht om hen te helpen dergelijke situaties te begrijpen en hen te leren ermee om te gaan. Stap voor stap.

Blikken we even terug naar een 2,5-jarige kleuter die zijn eerste schooldagen achter de rug heeft en kijken we naar diezelfde kleuter drie jaar later. Wat een wereld van verschil. Onze kleuter weet ondertussen bijvoorbeeld heel goed dat gisteren voorbij is en morgen nog moet komen. Hij kan zelf al vooraf kiezen - noem het plannen - wat hij wil spelen. Of hij kan achteraf vertellen wat er allemaal is voorgevallen. Kortom, dit jonge kind krijgt stilaan greep op zijn ervaring van de tijd. Heel wat dingen gebeuren niet meer zomaar. Hij kan het een en ander begrijpen en zelfs voorspellen (na de donkere nacht wordt het weer licht en is het dag) of hij kan plannen in de tijd.

Dit voorbeeld toont aan hoe de kleuter gaandeweg, door een ontluikend tijdsbesef, op een andere manier in de wereld staat. Wie de dingen beter 'begrijpt', kan er ook meer op 'ingrijpen'. Hij wordt competentier.

Wereldoriëntatie in de kleuterschool betekent dat kinderen geholpen worden om **competenties te ontwikkelen**, om zich in de situaties waarin ze terecht komen goed te voelen en zich goed uit de slag te trekken. Het komt erop aan in de klas een voldoende ruime waaier van situaties aan te grijpen of te creëren, zodat er echt sprake is van een brede ontwikkeling.

Op school kunnen een aantal situaties gecreëerd worden of kan er aangesloten worden bij de ervaringen die kleuters spontaan opdoen, zowel binnen als buiten de school. Kinderen maken kennis met bepaalde wetmatigheden in de natuur (water kan bevriezen en wordt ijs, maar dit ijs kan ook smelten), ze ervaren verschillende technische mogelijkheden (je schoen kan je sluiten met een gesp, maar ook met veters of een velcrosluiting), ze kennen verschillende maatschappelijke verschijnselen (sommige mama's en papa's zijn gescheiden) of ze doen ervaringen op met mensen rondom hen (de ene juf kan meer lawaai verdragen dan de andere juf), ze kunnen zich steeds meer zelfstandig bewegen in hun omgeving (ik kan alleen mijn weg vinden in de school).

De aanknopingspunten om met kleuters wereld-oriënterend te werken liggen als het ware voor het grijpen. Het is belangrijk dat kleuters zelf, vanuit een explorerende en onderzoekende houding, kansen krijgen om competentier te worden in de wereld van de **natuur, techniek, mens, maatschappij, tijd en ruimte**.

Voor het nastreven van de ontwikkelingsdoelen voor techniek gelden een aantal begripsomschrijvingen die dezelfde zijn voor het domein techniek in de lagere school. Deze kerncomponenten van techniek zijn te vinden onderaan de inleiding op het leergebied wereldoriëntatie in deel III van deze brochure.



>> ONTWIKKELINGSDOELEN

1. NATUUR

ALGEMENE VAARDIGHEDEN

De kleuters

- 1.1 kunnen verschillen onderscheiden in geluid, geur, kleur, smaak en voelen.
- 1.2 tonen een explorerende en experimenterende aanpak om meer te weten te komen over de natuur.
- 1.3 kunnen met de hulp van een volwassene eenvoudige bronnen hanteren om meer te weten te komen over de natuur.

LEVENDE EN NIET-LEVENDE NATUUR

De kleuters

- 1.4 kunnen organismen en gangbare materialen ordenen aan de hand van eenvoudige, zelf gevonden criteria.
- 1.5 kunnen in verband met voortplanting van mensen en dieren illustreren dat een levend wezen steeds voortkomt uit een ander levend wezen van dezelfde soort.
- 1.6 kunnen illustreren dat de geboorte van mens en dier wordt voorafgegaan door een periode van gedragen worden door de moeder of door de ontwikkeling in een ei.
- 1.7 kunnen bij zichzelf aangeven welk lichaamsdeel in staat is voor het horen, zien, ruiken, proeven en voelen.

>> VOORBEELDEN

*De kleuters kunnen zuur en zoet of zachte en harde geluiden onderscheiden.
De kleuters kunnen voorwerpen herkennen door ze te betasten.*

*De kleuters experimenteren met materialen die zinken en drijven, die aantrekken en afstoten, die licht doorlaten of tegenhouden.
De kleuters observeren wat er gebeurt met zaadjes die op een vochtig wattenbed liggen en met zaadjes die in het zakje blijven zitten.*

*Naar aanleiding van een bezoek aan een vijver kiest de kleuter samen met de juf een boek over vogels om meer te weten te komen over de eenden op de vijver.
De kleuters zoeken in tijdschriften afbeeldingen van dingen die ze waarnemen in de natuur.*

*Eenvoudige indelingscriteria voor organismen: kleur, vorm, voortbewegen, grootte, leefomgeving, ...
Eenvoudige indelingscriteria voor materialen: het vast of vloeibaar zijn, uitzicht, aanvoelen, gewicht, kleur, geur, hardheid, oplosbaarheid, breekbaarheid, doorlaatbaarheid voor licht, drijfvermogen.
Gangbare materialen: hout, metaal, steen, glas, kunststof, textiel, aardewerk, kurk, leder, papier.
Gangbare vloeistoffen: water, olie, dranken.*

Bij een bezoek aan een boerderij herkennen de kleuters de dieren en hun jongen.

In hun fantasiespel tonen de kleuters dat ze weten dat een geboorte voorafgegaan wordt door een zwangerschap.

De kleuters tonen hun neus, ogen, ... bij allerlei gewaarwordingen.

- 1.8 kunnen verschillende weersomstandigheden waarnemen, vergelijken en benoemen en voorbeelden geven van de gevolgen voor zichzelf.

GEZONDHEID

De kleuters

- 1.9 kunnen bij zichzelf en bij anderen het verschil tussen ziek, gezond en gewond zijn herkennen.
- 1.10 kunnen in concrete situaties gedragingen herkennen die bevorderlijk of schadelijk zijn voor hun gezondheid.
- 1.11 tonen goede gewoonten in hun dagelijkse hygiëne.
- 1.12 weten dat ze door de inname van sommige producten en planten ziek kunnen worden.

MILIEU

De kleuters

- 1.13 tonen een houding van zorg en respect voor de natuur.

2. TECHNIEK

KERNCOMPONENTEN VAN TECHNIEK

De kleuters

- 2.1 kunnen van technische systemen die ze zelf vaak gebruiken, aangeven of ze gemaakt zijn van metaal, steen, hout, glas, papier, textiel of kunststof.
- 2.2 kunnen van een eenvoudig technisch systeem uit hun omgeving aantonen dat verschillende onderdelen ervan in relatie staan tot elkaar in functie van een vooropgesteld doel.

*De kleuters kunnen symbolen gebruiken om het weer te typeren.
De kleuters herkennen de kale bomen in de winter, bloemen en groene blaadjes in de zomer.
De kleuters vertellen over wat ze graag doen in de winter, in de zomer, in de regen.*

De kleuters weten dat iemand die braakt of koorts heeft zich ziek voelt; dat een wonde geneest.

De kleuters weten dat ze van teveel snoepen misselijk kunnen worden en slechte tanden krijgen.

Elkaars zakdoek niet gebruiken, handen wassen voor het eten, tanden poetsen.

De kleuters weten dat ze niet zomaar mogen drinken uit een fles, dat ze niet van geneesmiddelen mogen proeven, dat sommige bessen giftig zijn, ...

*Tijdens een wandeling trapt de kleuter niet zomaar op paddenstoelen of kleine diertjes, gooit hij geen afval in het water, ...
In de klas geeft hij water aan de planten, draagt hij mee zorg voor een huisdier.*

Van een drinkbeker, speelgoed, de tafels en stoelen in de klas, de gordijnen, ... kunnen zeggen waarvan ze gemaakt zijn.

De kleuters kunnen onderdelen tonen van een tafel, speelgoedauto, borstel, schoen, en aantonen waarvoor elk van de onderdelen nodig is.

TECHNIEK ALS MENSELIJKE ACTIVITEIT

De kleuters

- 2.3** kunnen in een eenvoudige situatie nagaan welk technisch systeem het best tegemoet komt aan een behoefte.
- 2.4** kunnen ideeën bedenken voor een eenvoudig technisch systeem.
- 2.5** kunnen geschikt materiaal en gereedschap kiezen voor het realiseren van een eenvoudig technisch systeem.
- 2.6** kunnen een eenvoudig technisch systeem maken, al dan niet aan de hand van een stappenplan.
- 2.7** kunnen nagaan of het doel werd bereikt met een zelfgemaakt technisch systeem.
- 2.8** zijn bereid hygiënisch, veilig en zorgzaam te werken.
- 2.9** tonen een experimentele en explorerende aanpak om meer te weten te komen over techniek.

TECHNIEK EN SAMENLEVING

De kleuters

- 2.10** kunnen aangeven dat een technisch systeem dat ze gebruiken nuttig, gevaarlijk en/of schadelijk kan zijn.

3. MENS

IK EN MEZELF

De kleuters

- 3.1** kunnen bij zichzelf onderkennen wanneer zij bang, blij, boos of verdrietig zijn en kunnen dit op een eenvoudige wijze uitdrukken.

De kleuters experimenteren met verschillende hulpmiddelen (bekers, grote en kleine lepels, borstel en vuilblik, papier...) om zand terug in de zandtafel te scheppen.

De kleuters geven aan hoe de brug die ze willen bouwen eruit zal zien, welke materialen ze willen gebruiken, wie of wat er onderdoor moet kunnen.

De kleuters weten dat, als ze iets stevigs willen maken, ze beter karton gebruiken in plaats van papier; dat karton kan gelijmd, geniet en aan elkaar geplakt worden met plakband; dat men om karton te knippen een grote, stevige schaar nodig heeft, ...

De kleuters maken fruitsla en volgen daarvoor een stappenplan met instructies voor de keuze van vruchten en bijhorende snijwerktuigen, veiligheid, hygiëne, ...

De kleuters proberen hun zelfgemaakte bootjes uit in het water.

De kleuters zijn voorzichtig met lijm en verf, met puntige voorwerpen zoals schaar, spijkers, zaag. Ze wassen de handen voor ze aan een bereiding beginnen.

De kleuters gaan spontaan aan de slag met ontdekdozen, tonen in hun spel hoe ze een technisch probleem proberen op te lossen, zijn nieuwsgierig naar hoe iets werkt,...

De kleuter kan aan een vriendje tonen hoe hij de schaar het beste doorgeeft aan iemand anders.

*De kleuter kan zijn gevoelens uitdrukken via taal, beweging, tekenen, boetseren, dans, ...
De kleuter kan wanneer hij zich blij voelt, het blij kindje aanwijzen op een afbeelding.
De kleuter kan vertellen in welke ruimte hij bang is en waar hij zich goed voelt (bv. bang op de glijbaan, blij in de zandbak).*

- 3.2** kunnen in een eenvoudige taal een recent gebeurde situatie waarbij zij betrokken waren in dialoog met een volwassene, beschrijven en vertellen hoe zij zich daarbij voelden.

- 3.3** tonen in concrete situaties voldoende zelfvertrouwen in de eigen mogelijkheden.

IK EN DE ANDER

De kleuters

- 3.4** kunnen in concrete situaties verschillende manieren van omgaan met elkaar herkennen en erover praten.

- 3.5** kunnen bij anderen gevoelens van bang, blij, boos en verdrietig zijn herkennen en kunnen meeleven in dit gevoel.

- 3.6** weten dat mensen eenzelfde situatie op een verschillende wijze kunnen ervaren en er verschillend kunnen op reageren.

- 3.7** kunnen een gevoeligheid tonen voor de behoeften van anderen.

- 3.8** kunnen voor zichzelf opkomen door signalen te geven die voor anderen begrijpelijk en aanvaardbaar zijn.

IK EN DE ANDEREN: IN GROEP

De kleuters

- 3.9** kennen en begrijpen omgangsvormen, leefregels en afspraken die van belang zijn voor het samenleven in een groep.

- 3.10** kunnen in concrete situaties met de hulp van een volwassene afspraken maken.

- 3.11** kunnen bij een activiteit of een spel in een kleine groep controleren of de anderen zich aan de regels houden.

Na een boswandeling beschrijven de kleuters wat ze gedaan hebben en wat ze prettig vonden.

De kleuter toont belangstelling bij een nieuwe opdracht, experimenteert, communiceert spontaan met een bekende volwassene en andere kleuters, neemt initiatief, beleeft er plezier aan, ...

De kleuters geven commentaar op de relaties tussen de personages in een kinderboek, een toneelstuk, een poppenspel: Wie helpt de andere? Wie neemt de leiding? Wie plaagt de andere altijd?

De kleuters kunnen bij het beluisteren van een verhaal over een kindje dat verloren liep, zich voorstellen hoe het kindje zich voelde en ze kunnen ermee meeleven.

Mama is boos als er niet wordt opgeruimd en oma niet; sommige kleuters vinden een griezelig verhaal prettig en andere niet.

Een kleuter die bang is in de gangen vergezellen naar een andere klas. Kunnen luisteren naar een andere kleuter die iets wil vertellen. In staat zijn appreciatie te uiten over een tekening van een andere kleuter.

De kleuter laat zijn plaats op de speelmat of in de schoolbus niet zomaar inpalmen; hij zendt aanvaardbare signalen uit.

Elkaar begroeten, elkaar een geschenkje geven, geen kabaal aan tafel, ...

Afspraken in verband met het spel op de speelplaats, een beurtrol voor taken, speelgoed, ...

De kleuters kunnen bij een kringgesprek, een eenvoudig bewegings- of gezelschapsspel, aangeven of anderen zich aan de afspraken houden of niet.

4. MAATSCHAPPIJ

SOCIAAL-ECONOMISCHE VERSCHIJNSELEN

De kleuters

4.1 kunnen beroepen en bezigheden van volwassenen die ze kennen op een eenvoudige wijze beschrijven.

Voor kleuters herkenbare beroepen zoals bakker, politieagent, winkelier, dokter, kapster en meer uitzonderlijke beroepen voor zover ze bij de ouders van klasgenootjes voorkomen zoals kinesist, meubelmaker, ... en bezigheden zoals sporten, tuinieren, huishouden, ...

4.2 kunnen in een concrete situatie het onderscheid maken tussen geven, krijgen, ruilen, lenen, kopen en verkopen.

*De kleuters weten dat je in een winkel moet betalen, dat je in een bibliotheek een boek kan ontlend dat je nadien moet teruggeven, ...
De kleuters kunnen in de klas het verschil maken tussen speelgoed delen met een klasgenootje en speelgoed ruilen.*

SOCIAAL-CULTURELE VERSCHIJNSELEN

De kleuters

4.3 kunnen verschillende gezinsvormen herkennen.

*Een uitspraak zoals "Ik woon tijdens het weekend bij mijn papa en de overige dagen bij mijn mama", verwijst naar echtscheiding.
Kleuters kunnen gevolgtrekkingen maken over adoptie (bv. kinderen met een andere huidskleur), éénoudergezinnen, inwonen van grootouders, ...*

4.4 herkennen vormen van afwijzend of waarderend reageren op het anders-zijn van mensen.

Mensen met een andere huidskleur, mensen met een opvallend uiterlijk, met een handicap, ...

4.5 beseffen dat sommige mensen een andere levenswijze hebben dan zichzelf wanneer ze geconfronteerd worden met beelden, informatie of mensen uit een andere cultuur.

*De kleuters praten met elkaar n.a.v. een verhaal over het leven van mensen uit andere culturen.
Ze tonen daarbij dat ze de verschillen maar ook de overeenkomsten met hun eigen levenswijze herkennen, zoals spreken, kleden, voeden, wonen, feestvieren of elkaar begroeten.*

POLITIEKE EN JURIDISCHE VERSCHIJNSELEN

De kleuters

4.6 kunnen met concrete voorbeelden illustreren dat mensen die samenleven zich organiseren via regels waaraan iedereen zich moet houden.

De kleuters kunnen voorbeelden geven van regels die thuis gelden, in de klas, op de school, in het verkeer en ook ruimer maatschappelijk gezien (bv. men brengt respect op voor het bezit van anderen).

4.7 weten dat er mensen zijn die waken over het naleven van regels in elke samenleving.

De kleuters weten dat de politie waakt over het naleven van de verkeersregels maar dat ze als kind niet bang hoeven te zijn van de politie.

4.8 kunnen een onderscheid maken tussen geweldloze en gewelddadige oplossingen voor conflicten.

*De kleuters herkennen bij ruzies op de speelplaats stampen of schelden als gewelddadige reacties. Samen afspraken maken herkennen ze als een geweldloze manier om conflicten op te lossen.
De kleuters herkennen oorlog als een gewelddadige vorm van conflict.*

5. TIJD

De kleuters

5.1 - begrijpen dat 'gisteren' voorbij is en dat 'morgen' nog moet komen en
- kunnen de begrippen vandaag, dag, nacht in hun juiste betekenis gebruiken.

De kleuters kunnen vertellen over voorbije of toekomstige gebeurtenissen met gebruik van de juiste tijdsbegrippen.

5.2 kunnen een beperkt aantal vaste gebeurtenissen in het verloop van hun dag in een juiste volgorde aangeven.

Aan de hand van prenten of pictogrammen kunnen de kleuters de vaste gebeurtenissen van de dag chronologisch rangschikken.

5.3 tonen tijdsbesef aan de hand van het functioneel gebruik van verschillende soorten kalenders.

De kleuters kunnen op een dagkalender aanduiden welke activiteit er na de speeltijd zal volgen.

5.4 kunnen een eenvoudig visueel voorgesteld plan zelfstandig uitvoeren.

Aan de hand van visuele voorstellingen kan de kleuter een recept voor het maken van papierdeeg zelfstandig uitvoeren.

5.5 kunnen terugblikken op minstens twee voorbije activiteiten door deze in de juiste volgorde te rangschikken en te verwoorden.

De kleuter kan vertellen dat hij voor de speeltijd naar een verhaal heeft geluisterd en daarna melk dronk.

5.6 kunnen in de tijd vooruitzien door minstens twee activiteiten na elkaar te plannen.

De kleuter kan verwoorden dat hij voor de speeltijd wil boetseren en na de speeltijd wil timmeren.

6. RUIMTE

RUIMTELIJKE ORIENTATIE

De kleuters

6.1 kunnen een menselijke figuur tekenen met de belangrijkste lichaamsdelen (het hoofd, de romp, de benen, de armen, de oren, de ogen, de neus en de mond) op de juiste plaats.

De kleuters tekenen zichzelf en hun familie.

6.2 kunnen inschatten hoeveel ruimte hun eigen lichaam inneemt.

Kan ik er nog bij op de bank? Kan ik mij verstoppem achter de boom? Kan ik nog in die kleine schoentjes?

6.3 vinden zelfstandig hun weg in een vertrouwde omgeving.

De kleuter vindt zelfstandig de weg van de klas naar de speelplaats, de eetzaal of naar een andere klas.

6.4 kunnen aan een bekende volwassene hun naam vertellen en de gemeente waar ze wonen.

Aan een leerkracht van de school, aan de begeleiders op het speelplein.

- 6.5** kennen de betekenis van de volgende pictogrammen:
- de pijl,
 - de uitgang,
 - het toilet.

- 6.6** kunnen voorstellingen van vertrouwde plaatsen en voorwerpen herkennen.

RUIMTEBELEVING

De kleuters

- 6.7** kunnen een ruimte inrichten in functie van hun spel.

- 6.8** kunnen mits aanwijzingen orde brengen in een beperkte ruimte.

RUIMTELIJKE ORDENING

De kleuters

- 6.9** kunnen verschillen in landschappen en omgevingen, door mensen ingericht, verwoorden.

VERKEER - MOBILITEIT

De kleuters

- 6.10** herkennen in hun omgeving plaatsen waar ze veilig kunnen spelen en waar niet.

- 6.11** beseffen dat het verkeer risico's inhoudt.

- 6.12** kunnen onder begeleiding elementaire verkeersregels toepassen.

De kleuter kan een zoektocht met pijlen uitvoeren.

De kleuter herkent een foto van zijn huis, een tekening van de poppenkast of een maquette van de schoolomgeving.

De kleuters kunnen een poppenhoek maken, een kamp bouwen, een parcours aanleggen, ...

De kleuter kan een speelhoek opruimen.

De kleuters zien het verschil tussen de stad en het platteland, de bergen en de vlakke, het strand en de bossen, de woestijn en een ijslandschap.

Op het speelplein of in het bos is het fijn en veilig en op straat niet.

De kleuters tonen in verkeerssituaties in de schoolomgeving, dat ze attent zijn voor de eigen en andermans veiligheid (niet bruusk reageren, aansluiten bij de groep, ...).

Stoppen bij verkeerslichten, veilig oversteken, aan de kant van het voetpad uitstappen en op het voetpad blijven.

WISKUNDIGE INITIATIE

>> KERNGEDACHTEN

Het is altijd boeiend kinderen te zien spelen. Ze gaan echt op in hun activiteit en beleven hun 'werk' of 'spel' als een totaliteit. In zo'n werk- of spelsituatie zijn uiteraard ook wiskundige activiteiten vervat, een kennismakingssituatie in het begin van het schooljaar bijvoorbeeld, waarbij kleuters worden gemeten. Op een later moment wordt nagegaan hoeveel ze gegroeid zijn. Of de Sint heeft fruit en snoep gebracht. Hoe gaan we dit verdelen? Of we spelen winkeltje. Kunnen we het fruit wegen? Of laten we een kamp bouwen. Eerst wel even zoeken naar een geschikte ruimte.

Wiskundige ontwikkeling stimuleren is in de eerste plaats kleuters de kans geven om in een rijke en stimulerende omgeving **wiskundig actief** te zijn. Dit betekent dat ze met verscheidene materialen en in verschillende situaties **ervaringen** kunnen opdoen met **tellen, ordenen, vergelijken, meten, ruimte en tijd, construeren** van dingen. Als de situaties en materialen bovendien geënt zijn op het leven van alledag is dit voor de kleuters herkenbaar en erg levensnabij.

Kleuters die in een zandtafel of in een zandbak een knikkerbaan of een kasteel willen maken, doen heel wat ervaringen op. Zand is hier het basis-materiaal, daarmee kunnen ze gaan exploreren, grachten graven, hopen maken, grote en kleine torens bouwen, het zand transformeren door er water bij te voegen, andere materialen toevoegen (b.v. plasticfolie, zodat het water niet kan door-dringen). Kortom, de kinderen handelen, voeren uit, proberen en krijgen besef van materialen, stoffen, gewicht, hoogte, grootte, aantallen, ...

Tijdens zo'n activiteit valt het op dat kleuters voortdurend commentaar geven, zij **verwoorden** de eigen activiteiten en **handelingen**. Zo wordt niet alleen de begripvorming gestimuleerd, maar bouwen ze ook korte kleine **redeneringen** op die in de wiskundige ontwikkeling van groot belang zijn. Soms is het voor een aantal kinderen nodig deze commentaarmomenten uit te lokken door vragen te stellen of hen hun activiteit te laten verklaren, omdat zij daar uit zichzelf niet toe komen. Zo bouwen kleuters stilaan **wiskundige ervaringen** op.

Ook bij het stapelen van grote blokken op kleine valt heel wat te zien. Wat **peuters** in een beginstadium bij het stapelen al 'doende en sprekend' oplossen, is bij **kleuters** vanzelfsprekend geworden, hun constructies zijn ingewikkelder. De vroeger verworven kennis of vaardigheid van het stapelen is op haar beurt een bouwsteen voor een volgende, meer complexe wiskundige ervaring.

Tijdens de meeste spelactiviteiten bij kinderen wordt niet enkel de wiskundige ervaring gestimuleerd, maar blijkt ook een nauwe verbondenheid met taal (commentaar geven), met het muzische, met bewegingsopvoeding, met wereldoriëntatie, ... Bij een activiteit in de kleuterklas wordt aan verschillende ontwikkelingsdoelen tegelijk gewerkt, de onderlinge samenhang van de diverse ontwikkelingsgebieden ligt voor de hand.

>> ONTWIKKELINGSDOELEN

1. GETALLEN

De kleuters

- 1.1** kunnen handelend en verwoordend de ene concrete hoeveelheid dingen vergelijken met een andere hoeveelheid dingen.
Bij het verwoorden gebruiken zij daarbij de passende hoeveelhedsbegrippen (evenveel/niet evenveel dingen veel/weinig dingen, te veel/te weinig dingen, dingen over/dingen te kort, meer/minder dingen, meest/minst dingen).
- 1.2** kunnen met aanwijzing vijf dingen correct (simulthaan) tellen en daarna zeggen hoeveel dingen er geteld zijn (resultatief).
- 1.3** kunnen een rangorde (tot vijfde) aanduiden en verwoorden (ordinaal tellen) als begin en richting zijn afgesproken.
- 1.4** kunnen in concrete situaties rekenhandelingen uitvoeren met betrekking tot aantal en hoeveelheid. Zij kunnen deze handelingen verwoorden door de gepaste begrippen te hanteren (evenveel maken, bijdoen, wegdoen, samentellen, vermeerderen, verminderen, verdelen).
- 1.5** kunnen door handelend en verwoordend te vergelijken aangeven dat er een bepaalde hoeveelheid dingen dezelfde blijft, hoe ze ook geplaatst of geordend zijn in de ruimte.

2. METEN

De kleuters

- 2.1** kunnen handelend en verwoordend twee dingen vergelijken wat betreft hun kwalitatieve eigenschap.
- 2.2** kunnen dingen kwalitatief vergelijken en samenbrengen op basis van één of twee gemeenschappelijke kenmerken.
- 2.3** kunnen dingen rangschikken volgens de toenemende of afnemende mate van een welbepaald kwalitatief kenmerk.

>> VOORBEELDEN

*De kleuters kunnen nagaan of er in de ene mand evenveel/meer/minder paaseieren zijn dan in de andere.
De kleuters kunnen nagaan of er genoeg/te veel/te weinig verfborstels zijn, door elk kind van de klas één verfborstel te geven en ze te laten verwoorden of er genoeg/te veel/te weinig verfborstels zijn.*

De kleuters kunnen een aantal poppenkastpoppen aanwijzen en tellen en achteraf zeggen dat er vijf zijn (simulthaan en resultatief tellen).

De kleuters kunnen in een rij kinderen het derde kind aanwijzen, mits zij voor de rij kunnen gaan staan en het begin van de rij wordt aangegeven (ordinaal tellen).

De kleuters kunnen één snoepje uit een doos nemen en zeggen dat er eerst vijf snoepjes waren, dat er nu één minder is en dat er nog vier snoepjes in de doos overblijven.

De kleuters kunnen aangeven dat het aantal knikkers in hun hand hetzelfde blijft, als men die knikkers op een rij legt.

*Vergelijken op kenmerken als kleur, vorm, lengte, inhoud/volume, gewicht, oppervlakte, ...
De kleuters kunnen van twee potloden de lengte vergelijken, zeggen welk potlood lang(er) en welk kort(er) is en tevens vermelden hoe ze het gevonden hebben.*

*De kleuters kunnen bladeren van bomen ordenen naar vorm en kleur.
De kleuters kunnen uit een verzameling dozen de grote, blauwe dozen halen.*

*Lengte: van kort naar lang of van lang naar kort; gewicht: van licht naar zwaar of van zwaar naar licht, ...
De kleuters kunnen vijf kinderen ordenen van klein naar groot en zeggen wie de kleinste en wie de grootste is.*

2.4 kunnen in concrete situaties handelingen uitvoeren met vormen, grootheden en figuren, in functie van een kwalitatief kenmerk.

2.5 kunnen handelend en verwoordend aangeven dat een bepaalde grootheid (lengte, inhoud, volume, gewicht, oppervlakte) van een ding dezelfde blijft, hoe dit ding ook geplaatst of geordend is in de ruimte.

2.6 kunnen bij benadering een voorwerp 'meten' met een zelfgekozen maateenheid.

2.7 kunnen verandering, beweging, (snelheid) die ze met hun eigen lichaam ervaren of die ze bij voorwerpen, verschijnselen of bij andere mensen waarnemen, verwoorden.

2.8 kunnen bij vergelijking van twee voor hen bekende activiteiten en bij voldoende duidelijke verschillen, verwoorden welke activiteit het langst en welke het kortst duurt.

2.9 kunnen aan de hand van een kalender de dagen aftellen tussen het nu en een speciale gebeurtenis waarvan de dag is aangegeven binnen de periode van een week.

3. RUIMTE (INITIATIE IN MEETKUNDE)

De kleuters

3.1 kunnen handelend, in concrete situaties de begrippen 'in, op, boven, onder, naast, voor, achter, eerste, laatste, tussen, schuin, op elkaar, ver weg, dicht bij, binnen, buiten, omhoog en omlaag' in hun juiste betekenis gebruiken. Zij kunnen pictogrammen in verband met 'richtingen' als symbolen hanteren.

3.2 kunnen vanuit verschillende gezichtspunten die ze zelf concreet innemen verwoorden hoe eenzelfde voorwerp, gebouw of persoon er telkens anders uitziet.

3.3 kunnen in een concrete situatie oplossingen vinden voor een ruimtelijk probleem.

3.4 kunnen vanuit een patroon een rij of een reeks dingen verder zetten. In het patroon kunnen aantallen (beperkt tot vijf) en/of kwalitatieve kenmerken (beperkt tot twee gemeenschappelijke) voorkomen.

*De kleuters kunnen een koek in twee gelijke delen verdelen en zeggen dat elk stuk even groot is.
(bv. lengte: even lang maken, langer maken korter maken; bv. gewicht: zwaarder maken, lichter maken, even zwaar maken, ...)*

*De kleuters kunnen aangeven dat de inhoud van een volle fles frisdrank hetzelfde blijft ook als deze verdeeld wordt over vier glazen.
De kleuters kunnen aantonen dat de lengte van een touw niet afneemt door het touw op te rollen*

Hoeveel voeten meet de deurmat?

Op een schommel op de speelplaats kunnen ze op een aanwijzing vlugger of trager schommelen en er ook over spreken. Buiten de klas kunnen ze de beweging van een aantal natuurlijke fenomenen waarnemen en er over spreken, het water in de rivier, de sneeuw, bomen die in de wind staan; op straat auto's, fietsers, voetgangers, ...

De kleuters vertellen dat de speeltijd langer duurt dan het opeten van hun koek.

De kleuters weten aan de hand van een kalender: "nog vier keer slapen en dan ben ik jarig."

*Bij het spelen van tafereeltjes kunnen de kleuters de begrippen passend gebruiken: ik leg een boek op de kast, stop het teddybeertje onder het bed, ...
Voor een langwerpige spiegel kunnen de kleuters bewegingen maken en hun eigen bewegingen beschrijven met de passende begrippen. Door middel van een schimmenspel kunnen ze ook de bewegingen van andere kinderen verwoorden.*

De kleuters kunnen verwoorden wat ze zien van de auto, als ze achtereenvolgens ervoor, erachter en ernaast gaan staan.

De kleuters kunnen zodanig stapelen dat alles in één doos kan.

De kleuters kunnen parels rijgen volgens een patroon vier rode, twee gele.

Eindtermen voor het lager onderwijs

DEEL III

Het voorbeeld waarmee dit derde deel start, geeft een beeld van de manier waarop een aantal algemene principes vorm krijgen in de dagelijkse praktijk van klas of groep. Deze praktijkillustratie laat ook zien dat bestaande (les)activiteiten een veelheid bieden aan leerkanalen en -momenten en dus ook heel wat eindtermen bevatten.

Er blijkt ook uit dat de eindtermen uit de verschillende leergebieden, evenals de leergebiedoverschrijdende eindtermen in een natuurlijke samenhang in het onderwijsleerproces voorkomen. Vervolgens worden de eindtermen per leergebied en per leergebiedoverschrijdend thema gepresenteerd in alfabetische orde.

Attitudinale eindtermen worden aangeduid met een asterisk. *

De leergebieden:

- Frans
- Lichamelijke opvoeding
- Muzische vorming
- Nederlands
- Wereldoriëntatie
- Wiskunde

Leergebiedoverschrijdende thema's:

- ICT
- Leren Leren
- Sociale vaardigheden

In een inleidende tekst worden telkens de kerngedachten beschreven die de achtergrond vormen van waaruit de eindtermen moeten worden begrepen.

Deze inleidingen verwijzen naar de uitgangspunten zoals die werden beschreven in de Memories van Toelichting bij de decreten waarin de ontwikkelingsdoelen en eindtermen zijn vastgelegd.

Bij elke eindterm worden voorbeelden gegeven. Deze voorbeelden dienen enkel ter verduidelijking en hebben geenszins een bindend karakter. Het realiseren van een eindterm houdt immers in dat er sprake is van allerlei situaties, handelingen en contexten waarin kinderen hun competentie kunnen tonen en aanscherpen. Het is duidelijk dat een enkel voorbeeld deze ruime waaier van mogelijkheden niet kan omvatten. Eindtermen zijn bindend, voorbeelden niet.

WAT IS NIEUW?

- Vanaf 1 september 2010 zijn er herziene eindtermen van kracht voor de leergebieden:
 - Frans: domein luisteren, lezen, spreken, mondelinge interactie en schrijven
 - Nederlands: domein taalbeschouwing, strategieën en (inter)culturele gerichtheid
 - Wereldoriëntatie: domein natuur en techniek.
- Sinds 1 september 2007 zijn de nieuwe leergebiedoverschrijdende eindtermen ICT van toepassing. Hierover is reeds apart informatie verspreid. In deze publicatie zijn de eindtermen ICT, voorzien van voorbeelden, opgenomen.

Wij leven gezond!

In de lagere school krijgen de leerlingen geregeld de opdracht om informatie op te zoeken en bijeen te brengen. Vaak gebeurt dat als voorbereiding om een bepaald onderwerp met de klas te behandelen. In een zesde klas is het verzamelen van gadgets die als extraatje worden aangeboden in snoepverpakkingen een ware rage. Dat gaat uiteraard gepaard met het verorberen van de suiker- en vetrijke tussendoortjes. De leerkracht vindt dit een goed moment om het onderwerp gezond eten en bewegen aan te snijden. Er wordt met de klas afgesproken om vooraf allerlei bruikbare informatie daarover te verzamelen. Samen met de leerkracht vinden de leerlingen dat ze dit het beste in groepjes van twee aanpakken. Twee weten meer dan één en bovendien winnen ze er tijd mee. De leerlingen mogen zelf uitmaken waar en bij wie zij de gezochte informatie zullen halen. De leerkracht geeft de leerlingen de nodige tijd in de klas om deze opdracht in onderling overleg aan te pakken.

Principe: Brede vorming

Kinderen krijgen kansen om competenties te ontwikkelen in voor hen realistische situaties.

In een eerste groepsoverleg proberen de leerlingen greep te krijgen op de opdracht. Hoe beginnen we eraan? Wat doen we daarna? Een leerling stelt voor om eerst te verzamelen wat ze nu al over het onderwerp weten. Dat hebben ze geleerd bij vroegere, gelijksoortige opdrachten. Daarna kunnen ze afspreken wat ze precies nog meer zouden willen weten. Die informatie zullen ze elders moeten halen, bv. uit kranten, naslagwerken, internet of door het aan iemand te vragen. De leerlingen vertellen elkaar wat ze al weten over ongezonde en gezonde gewoontes. Dat wordt ook zo genoteerd. Het wordt een opsomming van gegevens en meningen waarvan ze niet direct weten wat ermee aan te vangen.

Principe: Actief leren

Er is gezorgd voor een gevarieerd, uitdagend en realistisch aanbod, m.a.w. een krachtige leeromgeving. Dat nodigt leerlingen uit en dwingt ze zelfs tot interpreteren, bewerken en combineren van nieuwe informatie met wat ze al kennen. Die situaties bieden ook de mogelijkheid om te leren met elkaar en van elkaar.

De leerkracht suggereert om de dingen die bij elkaar horen bijeen te zetten. Bij wijze van voorbeeld kruist hij in de lijst drie dingen aan die bij elkaar horen. De leerlingen proberen te achterhalen welke naam boven die drie dingen kan staan. Ze stellen vast dat informatie op die manier overzichtelijker wordt.

Principe: Zorgbreedte

Sommige leerlingen hebben nood aan een zetje om tot een zekere werkstrategie te komen.

Al ordenend groeit stilaan een aantal grote rubrieken. Welk voedsel eten de kinderen geregeld? Wat daarvan is gezond, ongezond? Wat kunnen we doen

om gezonder te eten? Bewegen ze ook door te spelen of te sporten?

Bij enkele vragen heerst nogal wat onzekerheid. Daarom besluiten de leerlingen hierover elders informatie in te winnen. De school beschikt over computers (internet) en er is een goede samenwerking met de bibliotheek. Er wordt dan ook besloten om beide informatiebronnen te raadplegen. De leerlingen hebben dat nog gedaan en ze weten hoe ze zoektermen moeten invoeren en in een catalogus boeken over voeding kunnen vinden. Een van de leerlingen weet dat er ook mensen zijn die andere mensen raad geven om gezond te eten. Een diëtiste bijvoorbeeld. De leerkracht wordt om raad gevraagd. Hij kent wel een diëtiste bij wie de leerlingen terecht kunnen. De leerkracht Lichamelijke opvoeding kan wellicht ook advies geven.

Principe: Samenhang/Brede vorming

Als leerlingen voor realistische, bijna levensechte situaties komen te staan, wordt een beroep gedaan op meerdere competenties tegelijkertijd. In dit voorbeeld gaat het om luisteren, spreken, lezen, schrijven en sociaal vaardig zijn om te overleggen. In het voorbeeld passen zij ook toe wat zij vroeger hebben geleerd.

De leerkracht heeft intussen het hele proces gevolgd door af en toe te vragen naar de stand van zaken. Hij heeft opgemerkt dat er twee leidende figuren in de groep zijn die de opdracht naar zich toetrekken, waardoor het voor de anderen te vlug gaat en ze niet aan hun trekken dreigen te komen. Hij suggereert het werk eerlijk te verdelen, zodat iedereen wat te doen heeft. Het groepje spreekt af om het werk te verdelen. Twee leerlingen gaan naar de bibliotheek. De andere drie zullen proberen van een diëtiste een interview af te nemen. Een leerling neemt het op zich om telefonisch contact met haar op te nemen. Een andere nodigt de leerkracht Lichamelijke opvoeding uit voor een interview in de klas. Dat lukt. Met heel de groep worden eerst de vragen voor het interview afgesproken en genoteerd. De opdrachten worden dan afgewerkt zoals afgesproken. De resultaten worden verzameld in rubrieken:

- Wat kinderen dikwijls eten
- Gezond voedsel
- Hoe gezonder eten?
- Hoe kinderen graag bewegen?
- 'Kies voor gezond'

Deze laatste rubriek is er bijgekomen dankzij de informatie die de leerlingen kregen van de diëtiste. De groep is klaar voor de klassikale bespreking.

Principe: Zorgbreedte

Het is belangrijk signalen op te vangen die aangeven dat het nodig is om als leerkracht tussen te komen met het oog op differentiatie. Leerlingen krijgen in dergelijke contexten de kans om hun redzaamheid in maatschappelijk functioneren te oefenen en te vergroten.

Welke eindtermen spelen hierin mee?

De leerlingen kunnen gezonde en ongezonde levensgewoonten in verband brengen met wat ze weten over het functioneren van het eigen lichaam. **(domein Natuur: 1.17)**

De leerlingen weten dat bepaalde ziekteverschijnselen en handicaps niet altijd kunnen worden vermeden. **(domein Natuur: 1.18)**

De leerlingen tonen in concrete situaties voldoende zelfvertrouwen, gebaseerd op kennis van het eigen kunnen. **(domein Mens: 3.3)**

De leerlingen beseffen dat hun gedrag beïnvloed wordt door de reclame en de media. **(domein Maatschappij: 4.5)**

De leerlingen kunnen illustreren dat verschillende sociale en culturele groepen verschillende waarden en normen bezitten. **(domein Maatschappij: 4.8)**

Wereldoriëntatie

De leerlingen kunnen eenvoudige audiovisuele informatie uit de eigen belevingswereld herkennen, onderzoeken en vergelijken. **(domein Media: 5.5)**

Muzische vorming

De leerlingen kunnen gevarieerde hoeveelhedaanduidingen lezen en interpreteren. **(domein Getallen: 1.8)**

De leerlingen kunnen veel voorkomende maten in verband brengen met betekenisvolle situaties. **(domein Meten: 2.3)**

Wiskunde

De leerlingen kunnen op systematische wijze verschillende informatiebronnen op hun niveau zelfstandig gebruiken. **(Informatiebronnen gebruiken: 1)**

De leerlingen kunnen eenvoudige problemen op systematische en inzichtelijke wijze oplossen. **(Problemen oplossen: 3)**

Leren leren

De leerlingen kunnen de informatie achterhalen in een telefoongesprek **(domein Luisteren: 1.4)**

De leerlingen kunnen de informatie op een persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij een voor hen bestemde instructie voor een buitenschoolse situatie. **(domein Luisteren: 1.6)**

* De leerlingen ontwikkelen bij het realiseren van de eindtermen voor spreken, luisteren, lezen en schrijven de volgende attitudes:

- spreek-, luister-, lees- en schrijfbereidheid;
- plezier in luisteren, spreken, lezen en schrijven;
- bereidheid tot nadenken over het eigen luister-, spreek-, lees- en schrijfgedrag;
- bereidheid tot het naleven van luister-, spreek-, lees- en schrijfconventies;
- weerbaarheid. **(domein Schrijven: 4.8)**

De leerlingen kunnen de informatie ordenen die voorkomt in voor hen bestemde verhalen, kinderromans, dialogen, gedichten, kindertijdschriften en jeugencyclopedia's. **(domein Lezen: 3.5)**

Nederlands

De leerlingen hebben een positieve houding tegenover ICT en zijn bereid ICT te gebruiken om hen te ondersteunen bij het leren. **(ICT: 1)**

De leerlingen gebruiken ICT op een veilige, verantwoorde en doelmatige manier. **(ICT: 2)**

De leerlingen kunnen met behulp van ICT voor hen bestemde digitale informatie opzoeken, verwerken en bewaren. **(ICT: 6)**

ICT

De leerlingen kunnen samenwerken met anderen zonder onderscheid van sociale achtergrond, geslacht of etnische origine. **(domein Relatiewijzen: 1.3)**

De leerlingen kunnen bij groepstaken leiding geven en onder leiding van een medeleerling meewerken. **(domein Relatiewijzen: 1.5)**

Sociale vaardigheden

Frans

Het doel van Frans leren in het lager onderwijs is kinderen in staat stellen op een beperkt niveau en in een aantal concrete situaties in het Frans te communiceren.

Dit wil zeggen dat ze:

- eenvoudige informatie kunnen verwerven via geschreven en gesproken taal;
- eenvoudige informatie kunnen geven en vragen in mondeling contact met Franssprekenden.

Om te kunnen communiceren moeten leerlingen een basiswoordenschat en een aantal fundamentele taalstructuren verwerven. Woordenschat en grammatica vormen geen doel op zich, maar vervullen een ondersteunende rol.

Hierbij is het belangrijk dat leerlingen van in het begin

- ondersteunende strategieën ontwikkelen en leren toepassen;
- positieve taalleerattitudes zoals spreekdurf, bereidheid tot communicatie en motivatie tonen.

Waar mogelijk wordt het onderwijs van het Frans in samenhang gebracht met inhouden van andere leergebieden. Zo kan het Frans op verschillende momenten van een schooldag aan bod komen, zodat er sprake is van geïntegreerd en herhaald leeraanbod.

>> KERNGEDACHTEN

De meeste kinderen starten vol enthousiasme met het leren van een vreemde taal. Dit initiële enthousiasme gaande houden is uitdaging nummer 1. Jonge kinderen kunnen aanvankelijk nog geen expliciete kennis verwerven. Dat leervermogen wordt gestimuleerd in het basisonderwijs en groeit met de leeftijd. In vergelijking tot volwassenen zijn kinderen dan weer bijzonder vaardig in het herkennen, onderscheiden en reproduceren van klanken. Ze zijn bereid tot imitatie en beleven plezier aan praten, zingen en bewegen. Het is dan ook belangrijk dat de leerlingen meteen iets met de taal gaan doen door middel van zinvolle opdrachten.

Rekening houden met het taalontwikkelingsniveau van jonge taalleerders en zowel materiaal als methodiek afstemmen op het hoofdzakelijk 'impliciet' verlopende taalleren, is dus zeker de boodschap. Al te vaak schakelt men bij oudere leerlingen op het einde van de lagere school over op het louter expliciet leren van een taal en laat men de troeven van het impliciete taalleren onbenut. Het is met andere woorden belangrijk dat in de lagere school leerlingen de kans krijgen om taal te verwerven in interactie met anderen en via speelse werkvormen.

Door de stijgende mobiliteit en de toenemende diversiteit in onze maatschappij worden kinderen al

op jonge leeftijd geconfronteerd met het bestaan van moderne vreemde talen. Europese beleidsmakers trekken resoluut de kaart voor meer onderwijs van vreemde talen. Elke jongere die de school verlaat zou ten minste twee vreemde talen moeten beheersen. Op die manier wordt de basis gelegd voor het levenslang leren van talen dat voor de wereldburgers van morgen meer en meer een must wordt. Vroeg starten met vreemdetaalonderwijs is op dit ogenblik een internationale trend. Ook in Vlaanderen kunnen scholen al vanaf de kleuterklas vervroegd vreemdetaalonderwijs aanbieden in de vorm van taalinitiatie. Hier gaat het dan over ludieke en explorerende, vaak muzische activiteiten om bij kinderen een positieve attitude tegenover vreemdetaalleren te ontwikkelen. Indien de school al vóór het vijfde leerjaar start met taalinitiatie Frans, dient deze sensibiliserende didactiek naadloos door te lopen in het formele onderwijs Frans. Naast taalinitiatie Frans die als eerste vreemde taal moet aangeboden worden, kunnen ook andere talen aan bod komen.

Een andere taal begrijpen en spreken is een goed uitgangspunt om begrip op te brengen voor leef- en denkgewoonten van mensen met een **andere taal en cultuur**. Het is belangrijk dat kinderen bewust worden van de culturele aspecten die met een taal samengaan. Deze component mag zeker niet

worden beperkt tot het belichten van een aantal geografische, historische of literaire gegevens die als typisch worden ervaren. Ook aspecten van het dagelijks leven en sociale conventies, levenswijzen, tradities en waardesystemen horen hierbij.

Sedert 2004 is het leergebied Frans in Vlaanderen **verplicht vanaf het vijfde jaar van de lagere school**. Dit betekent dat alle Vlaamse scholen, ook in Brussel en de taalgrensgemeenten, op dat ogenblik moeten starten met formeel taalonderricht Frans met het oog op het bereiken van de eindtermen aan het einde van het basisonderwijs. Deze eindtermen waren aan een herziening toe. Een betere aansluiting met de eerste graad secundair onderwijs was hierbij een bijzonder aandachtspunt. Er is een systematische leerlijn ontwikkeld vanaf het lager onderwijs tot het einde van het secundair onderwijs. Het is erg belangrijk dat het leren van een taal een ononderbroken ontwikkelingslijn volgt. Zoniet is vroeg begonnen meestal ook snel weer verloren.

Vaardigheden en kennis gaan samen en moeten samen worden ontwikkeld. Daarom is in de nieuwe eindtermen niet alleen de pijler 'vaardigheden' versterkt, maar ook de pijler 'kennis'. Taalstructurele aandacht moet worden geïntegreerd in het vaardigheidsonderwijs. Bovendien moet dit gebeuren in aansluiting bij het niveau van cognitieve ontwikkeling en abstractievermogen waarop de leerlingen zich bevinden. Op het niveau van het basisonderwijs geldt hierbij zeker dat de **doeltreffendheid van de communicatie** in relevante situaties belangrijker is dan de vormcorrectheid.

De eindtermen Frans voor het basisonderwijs situeren zich op het niveau A1 van het **Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen (ERK)** (2001).

Het ERK beschrijft wat taalleerders moeten leren om een taal te kunnen gebruiken voor communicatie en welke kennis en vaardigheden zij moeten ontwikkelen om daarbij doeltreffend te kunnen handelen. Het ERK onderscheidt zes beheersingsniveaus van een vreemde taal: A1, A2, B1, B2, C1 en C2. Elk van de zes niveaus wordt beschreven aan de hand van een reeks descriptoren of zinnen die uitdrukken wat iemand op elk niveau moet kunnen doen met een taal wanneer hij/zij die beluistert, leest, spreekt, schrijft of ermee in interactie gaat. Een koppeling van de basisvorming moderne vreemde talen aan de niveaus van het ERK zorgt voor meer transparantie. Zowel in Vlaanderen als in internationaal verband vergemakkelijkt dit de aansluiting bij het latere opleidingsaanbod en de inpassing in de arbeidswereld.

Het is in navolging van het ERK dat een vijfde vaardigheid werd toegevoegd aan de vier bestaande. Naast lezen, luisteren, spreken en schrijven is er een vaardigheid **mondelijke interactie** toegevoegd. Hiermee wordt het belang van de communicatieve vaardigheid beklemtoond. Uiteraard is het zo dat in een reële communicatiesituatie vaak meerdere vaardigheden aan bod komen. Zo zijn in een gesprek 'luisteren' en 'spreken' niet van elkaar te scheiden; een mondelinge synthese van een gelezen tekst is zowel een lees- als een spreekactiviteit. Omdat interactieve communicatie het uiteindelijke doel is, moeten de leerlingen voldoende het geïntegreerde karakter van de vijf vaardigheden ervaren. Toch blijkt het nuttig om de vijf vaardigheden van elkaar te onderscheiden en ze afzonderlijk in eindtermen te beschrijven.

>> DOMEINEN

LUISTEREN

Luisteren houdt in dat de leerlingen eenvoudige boodschappen op hun niveau kunnen begrijpen. Luisteren is een uiterst actief proces. Het kan bovendien leiden tot een aantal doeactiviteiten. Op het einde van het lager onderwijs moeten de leerlingen voldoende woordenschat en zinsstructuren begrijpen in duidelijk omliggende functionele situaties. Het ligt voor de hand dat zij daarbij ervaring opdoen in aspecten van de Franse uitspraak, intonatie en zinsritme. Belangrijk bij dit alles is dat de leerkracht de spontane luisterbereidheid van de leerlingen kan stimuleren door verschillende vormen van eenvoudige gesproken taal aan te bieden zoals korte eenvoudige instructies in de klas. Liedjes, versjes en dansjes werken ondersteunend bij het verwerven van de juiste uitspraak en intonatie. Oogcontact, gebaren en mimiek blijken onontbeerlijk voor de communicatie met kinderen.

LEZEN

Het schriftbeeld kan het leerproces ondersteunen en efficiënter maken. Het is belangrijk bij het kind het verlangen op te wekken graag te lezen, ook in de Franse taal. Opschriften, aanwijzingen die ze in de dagelijkse realiteit tegenkomen werken motiverend. Zoals bij luisteren kan ook lezen aanleiding geven tot een groot aantal doeactiviteiten zoals knutselinstructies of spelregels. De leerkracht kan lezen introduceren door prettige eenvoudige tekstjes aan te bieden. Wat de leerlingen bij het lezen niet begrijpen, moeten ze kunnen opzoeken of uit de context afleiden, dankzij begeleidende foto's of andere visuele ondersteuning en dankzij de transparantie van bepaalde woorden.

SPREKEN

In essentie gaat het bij spreken om korte spreekopdrachten, zoals iets vertellen bij een afbeelding of jezelf kort voorstellen, zeggen wat je graag doet, enz. Ook het naspreken van de leerkracht is een veel gebruikte oefenvorm voor spreekvaardigheid. Herhalend, voorbereid en begeleid spreken leidt tot succeservaring en verhoging van de spreekvaardigheid. Spreken zonder fouten moet voor de leerling niet de hoofdbekommernis zijn en mag zeker zijn spontaan spreekgedrag niet afremmen. Wel is het belangrijk om de leerlingen van bij het begin te confronteren met een correcte uitspraak en intonatie en hen uit te nodigen die zo veel mogelijk na te bootsen. Hetzelfde geldt voor de aangeleerde lexicale en grammaticale elementen. Veelvuldig oefenen met eenvoudig materiaal is nodig.

MONDELINGE INTERACTIE

Mondelinge interactie is een samenspel van luisteren en spreken. Het gaat hier om verbale communicatie tussen ten minste twee personen. De leerlingen worden gestimuleerd om Frans te spreken met elkaar en met de leraar. Ze starten met standaardzinnen en -uitdrukkingen die ze kunnen aanleren. Gaandeweg leren ze ook om combinaties van zinnen te maken en die in andere situaties toe te passen. Ze leren zich te redden in veel voorkomende situaties.

Frans spreken met 'native speakers' is voor kinderen van 11 of 12 jaar niet vanzelfsprekend. Het blijft wellicht beperkt tot een gesprek in welomschreven situaties (opdrachten) waarin de gesprekspartner rekening houdt met hun taalvaardigheidsniveau.

SCHRIJVEN

In het basisonderwijs staan de mondelinge communicatieve vaardigheden centraal. Daarom heeft schrijfvaardigheid Frans op het niveau van het basisonderwijs een puur ondersteunende functie. Schrijven kan helpen om bepaalde woorden beter te onthouden. Bij het kopiëren ontwikkelen de leerlingen aandacht voor het typisch Frans schriftbeeld (accenten, cedille, enz.) De leerlingen worden zich bewust van het feit dat de schrijfwijze van het Frans anders is dan van het Nederlands. Ze ervaren dat de uitspraak van het Frans anders is dan Nederlandse woorden met vergelijkbare spelling. Correcte spelling is op dit niveau afhankelijk van de onmiddellijke beschikbaarheid van een voorbeeld. De geactualiseerde eindtermen voorzien dat leerlingen, naast het kopiëren van teksten, ook teksten kunnen aanvullen met gegeven woorden en aangeerde elementen kunnen combineren.

Meer info op de site:

'De lat hoog voor talen': www.klasceement.net/talen

**>> EINDTERMEN****>> VOORBEELDEN****LUISTEREN**

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

- **Onderwerp**
 - concreet
 - eigen leefwereld en dagelijks leven
- **Taalgebruikssituatie**
 - concrete en voor de leerlingen vertrouwde, relevante taalgebruikssituaties
 - zonder storende achtergrondgeluiden
 - meestal met visuele ondersteuning
 - tot hen of tot hun leeftijdsgroep gericht
- **Structuur/ samenhang/ lengte**
 - korte enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen met de meest frequente voegwoorden
 - elementaire tekststructuur
 - zeer korte teksten
 - met expliciete informatie
 - ook met redundante informatie
- **Uitspraak, articulatie, intonatie**
 - heldere uitspraak
 - zorgvuldige articulatie
 - duidelijke, natuurlijke intonatie
 - standaardtaal
- **Tempo en vlotheid**
 - langzaam tempo met pauzes waar nodig
- **Woordenschat en taalvariëteit**
 - zeer frequente woorden
 - eenduidig in de context
 - standaardtaal
 - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken **beschrijvend** uitvoeren:

- 1 het onderwerp bepalen in informatieve, narratieve en artistiek-literaire teksten.
- 2 de elementaire gedachtegang volgen van prescriptieve en narratieve teksten.
- 3 gevraagde informatie selecteren uit informatieve en narratieve teksten.

De leerlingen begrijpen korte boodschappen, waarschuwingen of mededelingen, korte verhalen, versjes of liedjes die zorgvuldig en langzaam tot hen gericht zijn. De leerlingen kunnen aangeven waarover een kort verhaal, een vers of lied gaat.

De leerlingen begrijpen de instructies van hun leraar en voeren ze uit. De leerlingen reageren op de gebruikelijke opdrachten in de klas zoals "Ouvrez votre livre à la page ..., Viens au tableau". Dit kan ook in spelvorm: "Ouvre la porte, Touche ton nez." Ook het opvolgen van spelinstructies, hoe je op een bepaalde plek komt. De leerlingen reconstrueren de opeenvolgende handelingen van een verhaal aan de hand van prenten of kernzinnen.

De leerlingen begrijpen wat voor weer het wordt, hoe laat het concert begint, wat de toegangsprijs is, wat iemand doet in een verhaaltje, welke rol iemand speelt, ...

- 4 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:
- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
 - het luisterdoel bepalen;
 - gebruik maken van ondersteunend visueel en auditief materiaal;
 - hypothesen vormen over de inhoud van de tekst;
 - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden.

*De leerlingen bekijken de illustratie of foto bij de mondelinge boodschap om te voorspellen waarover het zal gaan.
Bij het beluisteren van een radioprogramma begrijpen de leerlingen woorden als 'musique', 'internationale' en 'festival'.*

LEZEN

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

- **Onderwerp**
 - concreet
 - eigen leefwereld en dagelijks leven
 - **Taalgebruikssituatie**
 - concrete en voor de leerlingen vertrouwde, relevante taalgebruikssituaties
 - meestal met visuele ondersteuning
 - tot hen of tot hun leeftijdsgroep gericht
 - **Structuur/ samenhang/ lengte**
 - korte enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen met de meest frequente voegwoorden
- elementaire tekststructuur
 - korte teksten
 - met expliciete informatie
 - ook met redundante informatie
- **Woordenschat en taalvariëteit**
 - frequente woorden
 - eenduidig in de context
 - standaardtaal
 - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken **beschrijvend** uitvoeren:

- 5 het onderwerp bepalen in informatieve, prescriptieve, narratieve en artistiek-literaire teksten.
- 6 de hoofdgedachte achterhalen in informatieve, prescriptieve, narratieve en artistiek-literaire teksten.
- 7 de gedachtegang volgen van prescriptieve en narratieve teksten.
- 8 gevraagde informatie selecteren uit informatieve en narratieve teksten.

Waarover gaat het in voorgedrukte kaarten met standaard boodschappen, vakantiegroeten, versjes en liedjes, aanwijzingen, gerechten op een menukaart, aanbiedingen in folders, instructies in een pretpark of toeristische attractie, ...?

Wat verneem ik uit een (toeristische) folder, reclameboodschap, opschrift of affiche (in een winkel), verhaaltje, lied of versje, ...?

De leerlingen begrijpen een eenvoudig Franstalig (strip) verhaal, een eenvoudig stappenplan, een handleiding, de werkwijze van een toestel, de opbouw van een spel, ...

*Wat zijn de plaats, data en toegangstijden van een bezienswaardigheid of evenement?
Noem plaats, gebeurtenissen, personages uit een verhaal.*

- 9 Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:
- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen;
 - het leesdoel bepalen;
 - gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal;
 - hypothesen vormen over de inhoud van de tekst;
 - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden;
 - de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context;
 - herlezen wat onduidelijk is;
 - een woordenlijst of een woordenboek raadplegen.

SPREKEN

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

- **Onderwerp**
 - concreet
 - eigen leefwereld en dagelijks leven
 - **Taalgebruikssituatie**
 - concrete en voor de leerlingen vertrouwde, relevante taalgebruikssituaties
 - met en zonder visuele ondersteuning
 - **Structuur/ samenhang/ lengte**
 - korte enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen met de meest frequente verbindingswoorden
 - elementaire tekststructuur
 - zeer korte teksten
- **Uitspraak, articulatie, intonatie**
 - met een aanzet tot heldere uitspraak, zorgvuldige articulatie en natuurlijke intonatie
 - standaardtaal
 - **Tempo en vlotheid**
 - met eventuele herhalingen en langere onderbrekingen
 - langzaam tempo
 - **Woordenschat en taalvariëteit**
 - zeer frequente woorden uit de woordvelden, vaste frasen en standaarduitdrukkingen
 - standaardtaal
 - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken **kopiërend** uitvoeren:

- 10 vooraf beluisterde woorden en zinnen nazeggen.
- 11 vooraf beluisterde en/of gelezen informatieve, prescriptieve, narratieve en artistiek-literaire teksten luidop lezen.

kunnen de leerlingen volgende taken **beschrijvend** uitvoeren:

- 12 met een vorm van ondersteuning informatieve en narratieve teksten in de vorm van een opsomming navertellen.
- 13 met een vorm van ondersteuning een gebeurtenis, een verhaal, iets of iemand in de vorm van een opsomming beschrijven.
- 14 gebruik maken van elementaire omgangsvormen en beleefdheidsconventies.

De leerlingen kunnen iets of iemand beschrijven of iets navertellen aan de hand van een afbeelding.

De leerlingen kunnen zeggen wat iemand doet, waar iemand woont, wat hun hobby is, hun dag vertellen, een woning beschrijven, hun familieleden beschrijven.

De leerlingen kunnen 'tu' en 'vous' in de juiste context gebruiken.

- 15** Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:
- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles kunnen uitdrukken;
 - het spreekdoel bepalen;
 - gebruik maken van ondersteunende lichaamstaal;
 - gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal.

MONDELINGE INTERACTIE

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

- **Onderwerp**
 - concreet
 - eigen leefwereld en dagelijks leven
- **Taalgebruikssituatie**
 - concrete en voor de leerlingen vertrouwde, relevante taalgebruikssituaties
 - met en zonder visuele ondersteuning
- **Structuur/ samenhang/ lengte**
 - korte enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen met de meest frequente verbindingswoorden
 - elementaire tekststructuur
 - zeer korte teksten
- **Uitspraak, articulatie, intonatie**
 - met een aanzet tot heldere uitspraak, zorgvuldige articulatie en natuurlijke intonatie
 - standaardtaal
- **Tempo en vlotheid**
 - met eventuele herhalingen en langere onderbrekingen
 - langzaam tempo
- **Woordenschat en taalvariëteit**
 - zeer frequente woorden uit de woordvelden, vaste frasen en standaarduitdrukkingen
 - standaardtaal
 - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken **kopiërend** uitvoeren:

- 16** deelnemen aan een gesprek door:
- vragen, antwoorden en uitspraken te begrijpen;
 - erop te reageren;
 - zelf vragen te stellen, antwoorden te geven en uitspraken te doen.

- 17** gebruik maken van elementaire omgangsvormen en beleefdheidsconventies.

De leerlingen kunnen in een kort gesprek zeggen:

- hoe ze heten, hoe oud ze zijn, op welk adres en in welk deel van het land hun familie woont, hoe het met hen gaat, in welk soort huis ze wonen en de belangrijkste vertrekken benoemen;
- wat ze (niet) graag doen in hun vrije tijd, wat ze (niet) graag eten, hoe ze zich verplaatsen,
- waar ze pijn hebben en de belangrijkste lichaamsdelen benoemen;
- hoe laat het is, wanneer ze jarig zijn;
- welk weer het is (en soortgelijke informatie).

De leerlingen kunnen:

- de weg vragen naar veel voorkomende gebouwen, zeggen dat ze de weg niet kunnen tonen;
- dagelijkse winkelwaar bestellen, vragen hoeveel iets kost;
- gelukwensen uiten;
- vragen om mee te doen aan een spel en reageren op een voorstel om mee te doen.

Iemand begroeten en afscheid nemen, zich verontschuldigen, iemand bedanken en reageren op een dankbetuiging, eenvoudige beleefdheidsformules hanteren bij het tafelen.

- 18** Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:
- zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken;
 - het doel van de interactie bepalen;
 - gebruik maken van lichaamstaal;
 - vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen;
 - te kennen geven dat ze iets niet begrepen hebben.

SCHRIJVEN

In **teksten** met de volgende **kenmerken**

- **Onderwerp**
 - concreet
 - eigen leefwereld en dagelijks leven
- **Taalgebruikssituatie**
 - concrete en voor de leerlingen vertrouwde, relevante taalgebruikssituaties
- **Structuur/ samenhang/ lengte**
 - korte enkelvoudige zinnen
 - elementaire tekststructuur
 - zeer korte teksten
- **Uitspraak, articulatie, intonatie**
- **Tempo en vlotheid**
- **Woordenschat en taalvariëteit**
 - zeer frequente woorden uit de woordvelden, vaste frasen en standaarduitdrukkingen
 - standaardtaal
 - informeel en formeel

kunnen de leerlingen volgende taken **kopiërend** uitvoeren:

- 19** een tekst foutloos overschrijven.

kunnen de leerlingen volgende taken **beschrijvend** uitvoeren:

- 20** een tekst aanvullen met gegeven woorden.

- 21** aan de hand van aangereikte bouwstenen een tekst samenstellen.

- 22** Indien nodig passen de leerlingen volgende **strategieën** toe:
- zich blijven concentreren op de schrijftaak;
 - het schrijfdoel bepalen;
 - de eigen tekst nakijken.

Informatie van het schoolbord overnemen, de opgave van een huiswerk, ...

Een weekrooster aanvullen, een boodschappenlijstje samenstellen vanuit opgegeven voedingswaren, een stamboom maken met opgesomde familieleden, ...

Bepaalde opties aanklikken bij oefenmateriaal op internet, een kort smsje sturen, een uitnodiging voor een verjaardagsfeestje samenstellen, een bedankje samenstellen.

KENNIS EN ATTITUDES

KENNIS

23 Om bovenvermelde taaltaken uit te voeren kunnen de leerlingen de volgende lexicale en grammaticale elementen functioneel inzetten:

- | | |
|--|--|
| <p>a) vorm, betekenis en reëel gebruik in context van woorden en woordcombinaties uit de woordvelden die de taaltaken en de taalgebruikssituaties vereisen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • persoonlijke gegevens: naam, leeftijd, adres, telefoon, dichte familie, kleding, gezondheid, lichaamsdelen, uiterlijke kenmerken, huisdieren • dagelijks leven: huis, vrijetijdsbesteding, school, klas, de klasafspraken en -instructies, schoolmateriaal, verplaatsingen, boodschappen doen • relatie tot de anderen: zich voorstellen, iemand voorstellen, begroeten, bedanken, feliciteren, beleefdheidsrituelen, gevoelens uitdrukken • eten en drinken: wat men eet of drinkt, de maaltijden • tijd, ruimte, natuur: jaar, seizoenen, maanden, dagen, uuraanduidingen, tijdsmarkerings, feesten, dieren • het weer • functiewoorden: voorzetsels en voegwoorden • hoeveelheidsaanduidingen: hoofdtelwoorden en frequente rangtelwoorden | <p>b) grammaticale constructies:</p> <ul style="list-style-type: none"> • morfologisch domein <ul style="list-style-type: none"> - zelfstandige naamwoorden: genus, getal, overeenkomst - lidwoorden - bijvoeglijk gebruikte woordsoorten <ul style="list-style-type: none"> - bijvoeglijke naamwoorden - bezittelijke voornaamwoorden - aanwijzende voornaamwoorden - infinitieven - werkwoordsvormen en de tijdmarkeerders i.f.v. communicatie in de tegenwoordige tijd en de "futur proche" - zeer frequente vormen van de 'passé composé' • syntactisch domein <ul style="list-style-type: none"> - eenvoudige bevestigende, ontkennende en vragende zinnen - persoonlijke voornaamwoorden als onderwerp |
|--|--|

24 De leerlingen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties om zo hun functionele en ondersteunende kennis uit te breiden.

ATTITUDES

De leerlingen

* 25 tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Frans;

* 26 tonen bereidheid om te streven naar taalverzorging;

* 27 tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socioculturele wereld van de taalgebruikers.

Lichamelijke opvoeding

Lichamelijke opvoeding wil in en door bewegingssituaties:

- een bijdrage leveren tot de motorische en fysieke ontwikkeling van kinderen en jongeren;
- de zelfredzaamheid en het weerbaar functioneren in uiteenlopende omstandigheden verhogen;
- bijdragen tot persoonlijkheids- en sociale vorming.

>> KERNGEDACHTEN

Gezond leven in onze hedendaagse samenleving betekent een gezond evenwicht houden tussen voeding en beweging, werk en ontspanning, ergonomie en rust. Een groeiende belangstelling voor recreatie, gezondheid en sportbeoefening is een evolutie die tot uiting komt in de promotie van de 'actieve voedingsdriehoek', in de toenemende vrije tijd en het herontdekken van lichaam en natuur. Het leergebied lichamelijke opvoeding kan een belangrijke rol spelen om kinderen op een gezonde manier te leren omgaan met de verschillende aspecten van onze bewegingscultuur. Onder bewegingscultuur verstaan we de spel- en sportcultuur, de danscultuur en ook de lichaams- en fitnesscultuur. Lichamelijke opvoeding speelt, in zijn samenhang met de andere leergebieden een belangrijke rol om kinderen te ondersteunen in de geleidelijke uitbouw van hun persoonlijk leven en helpt hen verantwoorde attitudes te ontwikkelen voor een duurzame en gezonde toekomst.

Lichamelijke opvoeding heeft twee belangrijke opdrachten. Ten eerste moet het de leerlingen bewegingsgebonden basiscompetenties bijbrengen waarmee ze in de maatschappij kunnen functioneren. Ten tweede moet het de leerlingen de vereiste bekwaamheden meegeven om deel te nemen aan de bewegingscultuur en hun weg te vinden in de overvloed aan gezondheidsregels en -adviezen. Het gaat er daarbij niet enkel om dat ze zich probleemloos inpassen in die bewegings- en gezondheidscultuur, maar ook dat ze die met voldoende kritische zin benaderen.

Onderwijs in lichamelijke opvoeding vertrekt vanuit **bewegingssituaties**. De leerlingen leren te bewegen in hun omgeving en met anderen. Op die manier bouwen ze competenties op die belangrijk zijn om verschillende **bewegingsproblemen** op te lossen. Ze kunnen die competenties ook overheve-

len naar andere situaties en ze daar gebruiken, dit noemt men **transfer**.

In probleemgeoriënteerd onderwijs krijgen de leerlingen de kans om een bepaald bewegingsprobleem zelfstandig op te lossen en leren ze kiezen uit verschillende mogelijke oplossingen. Kunnen deelnemen aan bewegingssituaties veronderstelt bewegingsvaardigheden, maar vraagt ook kennis en inzicht in bewegen, in de bewegings- en sportcultuur, in eigen en andermans kunnen. Dit laatste vereist bovendien een aantal attitudes en sociale vaardigheden.

Om dit alles waar te maken moet men in bewegingssituaties op een geïntegreerde manier motorische, psychomotorische, cognitieve, dynamisch-affectieve en sociale vaardigheden ontwikkelen, bij kinderen van elke leeftijd, aangepast aan hun ontwikkelingsniveau en sociale achtergrond. In de eindtermen en de ontwikkelingsdoelen werd gekozen voor een **meervoudige en veelzijdige bewegingsbekwaamheid**. Van hieruit kan men namelijk op een gepaste manier inspelen op de huidige tendensen in de maatschappij en de totale persoonlijkheid van het kind ontwikkelen. Meervoudige bewegingsbekwaamheid heeft als doel dat leerlingen bewegingssituaties kunnen benaderen vanuit verscheidene invalshoeken: gezondheid, recreatie, ontspanning, competitie, verkeerssituaties, ... Deze invalshoeken vragen telkens een andere ingesteldheid en een ander gebruik van de motorische vaardigheden. Zo leren de leerlingen zich aan te passen aan een bepaalde bewegingscontext.

Bewegingsbekwaamheid houdt in dat het onderwijs bewegingssituaties aanbiedt die kinderen een basis geeft om te kunnen functioneren in de verschillende domeinen van het menselijk bewegen of van de bewegingscultuur.

Welke activiteitsgebieden of bewegingscultuur-gebieden zijn momenteel belangrijk in de maatschappij? We zetten ze op een rijtje: sport en spel, dans, zwemmen, gymnastiek, atletiek, zelfverdediging en natuurgebonden activiteiten. Deze activiteitsgebieden worden niet ervaren als duidelijk van elkaar gescheiden domeinen. Als kinderen bewegen, vertrekken ze namelijk van natuurlijke basisbewegingen. Van daaruit uiten ze zich in allerlei variante vormen van deze basisbewegingen. Ze maken daarbij al dan niet gebruik van toestellen en materialen, spel en sportspelen, ritmisch en expressief bewegen, bewegen in verschillende milieus, enz.

Bij de eindtermen lichamelijke opvoeding is gekozen voor een brede waaier van activiteitsgebieden. Bedoeling is de totale persoonlijkheid van het kind zo breed mogelijk te ontwikkelen.

Het zou verkeerd zijn lichamelijke opvoeding louter te zien als functietraining. Via bewegingssituaties ervaren kinderen op hun niveau dat gezond en veilig bewegen belangrijk is en dat ze daarvoor, binnen hun eigen mogelijkheden, een verantwoordelijkheid dragen. De nadruk ligt dan ook op blijvende attitudevorming, niet op een tijdelijk fysiek resultaat.

Andere aandachtspunten zijn: plezier beleven aan bewegen, de eigen fysieke en mentale grenzen verkennen, blessures en overbelastingsverschijnselen vermijden, fysieke weerstand opbouwen door buitenactiviteiten en maximale veiligheid garanderen alle bewegingssituaties. Gezond en veilig bewegen en een gezonde en veilige levensstijl in het algemeen zijn daarenboven niet alleen het werk van het leergebied lichamelijke opvoeding, maar maken deel uit van het globale schoolgebeuren en het gezondheidsbeleid op school.

Sport is een belangrijk cultureel en maatschappelijk gegeven dat inspirerend kan werken voor lichamelijke opvoeding én dat motiverend kan zijn voor het kind. Lichamelijke opvoeding moet een kritische selectie maken van wat al of niet uit de sport kan worden gebruikt om de vooropgestelde doelen te bereiken. Sport als middel of sport als doel? In het basisonderwijs is het duidelijk een middel dat de leerlingen een idee laat krijgen over de mogelijkheden van verschillende sporten.

>> DOMEINEN

De eindtermen lichamelijke opvoeding vallen onder drie groepen van doelstellingen:

De motorische competenties ontwikkelen.

Dit houdt in: de bewegingsmogelijkheden van kinderen uitbouwen, basisvaardigheden ontwikkelen en specifieke vaardigheden leren in activiteiten die deel uitmaken van onze bewegingscultuur.

Een gezonde en veilige levensstijl ontwikkelen.

Het gaat hier onder meer om eindtermen waardoor kinderen een fysieke basisconditie kunnen opbouwen en onderhouden. Men kan daarbij gebruik maken van de activiteitsgebieden zoals die beschreven staan bij de motorische competenties. Men kan ook een beroep doen op de motorische vaardigheden die daar ontwikkeld worden. Daarom worden sommige eindtermen die betrekking hebben op een gezonde en veilige levensstijl ook vermeld bij de motorische competenties.

Omdat een gezonde en veilige levensstijl verwerven ruimer is dan het bewegen of het trainen van de fysieke conditie, is coördinatie met wereldoriëntatie - gezondheidseducatie noodzakelijk. De integratie in andere leergebieden maakt dat leerlingen meer inzicht krijgen in wat een gezonde en veilige levensstijl inhoudt. Zo kan men efficiënter werken aan de vereiste attitudes.

Het zelfconcept en sociaal functioneren ontwikkelen.

Via bewegingssituaties leert men zichzelf en anderen kennen en aanvaarden. Men leert bovendien samenwerken, elkaar helpen en steun verlenen. Ook dit gebeurt niet los van motorische taken. Vandaar dat men binnen het deel 'motorische competenties' al bepaalde aspecten van het zelfconcept en/of sociaal functioneren zal terugvinden. Tenslotte sluiten de eindtermen voor wereldoriëntatie - domein mens - en de eindtermen sociale vaardigheden hier goed bij aan.

>> EINDTERMEN

1. MOTORISCHE COMPETENTIES

ZELFREDZAAMHEID IN KIND-GERICHTE BEWEGINGSSITUATIES

Lichaams- en bewegingsbeheersing

De leerlingen

- 1.1** kunnen de motorische basisbewegingen op een voldoende flexibele en verfijnde wijze aanwenden in gevarieerde en complexe bewegingssituaties.

Verantwoord en veilig bewegen

De leerlingen

- 1.2** kunnen veiligheidsafspraken naleven.

- 1.3** kennen de gevaren en risico's van bewegingssituaties en kunnen deze inschatten en signaleren.

Voorkeurlichaamszijde, lichaamsopbouw, lichaamsbesef

De leerlingen

- 1.4** kennen hun voorkeurhand en voet en kunnen deze ook efficiënt gebruiken.

- 1.5** kennen en gebruiken hun voorkeurzijde om te wenden en te draaien rond de lengteas.

- 1.6** tonen in het bewegen een intuïtief, maar ook een bewust kennen, aanvoelen, omgaan en rekening houden met de eigen lichaamskenmerken, mogelijkheden en beperkingen.

>> VOORBEELDEN

De leerlingen kunnen behendig en snel lopen, ergens vlot over springen of vlot aan een touw zwaaien.

De leerlingen kunnen:

- landings- en valtechnieken toepassen;
 - veilige draag- en heftechnieken gebruiken;
 - veilig bewegen in het verkeer: dragen van en helm, zich houden aan het verkeersreglement;
 - naar een afgesproken punt terugkeren;
- De leerlingen duwen zwakkere zwemmers niet onverwachts onder water.*

De leerlingen:

- leggen bij dieptesprongen van hoge kasten een landingsmat;
- weten op welke plaats op het speelplein of op de speelplaats kan gevoetbald worden zonder anderen in gevaar te brengen;
- zien het gevaar van in het water springen;
- zien het gevaar in van spelen op stoep en straat.

Ondermeer bij werpen, slaan, afstoten, trappen en balanceren.

Bijvoorbeeld bij raddraaien en wendsprongen.

Bij partneroefeningen kiezen ze een partner van gelijk motorisch kunnen of gelijke fysieke eigenschappen. Bij avontuurlijk springen kiezen ze een hoogte in functie van de eigen mogelijkheden. De leerlingen kunnen hun eigen prestatie bij verspringen vooraf inschatten

Rustervaringen

De leerlingen

1.7 hebben in rust controle over ademhaling en spieren.

*** 1.8** zijn bereid om een sfeer van rust te creëren.

De leerlingen krijgen bewust controle op de verlenging van de uitademing. Ze kunnen bewust met de buik ademen en hun spieren bewust spannen en ontspannen.

De leerlingen genieten bij het bewegen in de vrije natuur van de rust en de stilte die ervan uitgaat en zijn bereid die rust te bewaren.

GROOTMOTORISCHE VAARDIGHEDEN EN ACTIES IN GEVARIEERDE SITUATIES

Variante vormen van basisbewegingen, al dan niet gebruik makend van toestellen

De leerlingen

1.9 kunnen balanceren op de grond en over diverse soorten toestellen.

1.10 kunnen in omgekeerde houding hangen en steunen.

1.11 kunnen vrije sprongen en steunsprongen uitvoeren.

1.12 kunnen verschillende vormen van rollen uitvoeren.

1.13 kunnen aan een toestel draaibewegingen rond de breedteas uitvoeren.

1.14 kunnen diverse klimtoestellen opklimmen en veilig ervan afdalen.

1.15 kunnen hun loopstijl en tempo aanpassen aan de afstand.

1.16 kunnen op verschillende manieren en met diverse tuigen werpen.

De leerlingen kunnen zich in verschillende richtingen voortbewegen op een evenwichtsbank, evenwichtsbalk. De leerlingen kunnen al rechtstaande schommelen.

Bijvoorbeeld omgekeerde hang.

De leerlingen kunnen diepspringen, springen in grote en kleine touwen, steunsprongen uitvoeren over kast of bok met en zonder springplank.

De leerlingen rollen van hoog naar laag, horizontaal en van laag naar hoog. Ze kunnen differentiatie aanbrengen in het voorwaarts rollen: rollen met gebogen, gestrekte, gespreide en gesloten benen.

De leerlingen kunnen tussen de armen doordraaien tussen twee klimtouwen.

De leerlingen klimmen op een touwladder, klimtouw, sportraam, een speeltuig.

Bijvoorbeeld bij sprinten, uithoudingslopen, aanlopen.

Bijvoorbeeld met een tennisbal, softbal, bezemsteel, rubberen ring, een sneeuwbal, papieren vliegers, kleine steentjes.

Spel en sportspelen

De leerlingen

1.17 beheersen fundamentele bewegingsvaardigheden die nodig zijn om een eenvoudig bewegingsspel zinvol te kunnen spelen in eenvoudige sport- en spelsituaties.

De leerlingen kunnen een doelpunt maken met een bovenhandse worp, een bal drijven met een hockeystick, een pas geven in voetbal. Ze kunnen in één of twee tijden tot stilstand komen bij het vangen van een bal.

1.18 kunnen eenvoudige spelideeën uitvoeren in eenvoudige bewegingsspelen.

1.19 kunnen zich in een spel inleven en hierbij verschillende rollen waarnemen.

1.20 kennen elementaire tactische principes, kunnen ze toepassen in verwante spelen en kunnen een eenvoudig tactisch plannetje afspreken en uitvoeren.

1.20bis passen de afgesproken spelregels toe en aanvaarden de sancties bij overtredingen.

Ritmisch en expressief bewegen

De leerlingen

1.21 kunnen bewegingsvormen uitvoeren op een opgelegd ritme.

1.22 kunnen een danscombinatie (een aantal bewegingspatronen achter elkaar) onthouden en zonder aanwijzingen uitvoeren.

Bewegen in verschillende milieus

De leerlingen

1.23 bewegen op een aangepaste manier in de vrije natuur.

1.24 kunnen ongeremd en spelend bewegen in het water.

1.25 voelen zich veilig in het water en kunnen zwemmen.

De leerlingen kunnen
 - doelen maken, doelen verhinderen,
 - naar de grond richten, van de grond afhouden,
 - inblijven, uitmaken,
 - balans houden, balans verstoren, klemmen en bevrijden,
 - in verschillende vormen van doelspelen, terugslagspelen, loop- en slagspelen, trek- en duwspelen.

Bijvoorbeeld als doelman, verdediger, kapitein, scheidsrechter, helper, aanvaller.

De leerlingen weten dat men tussen de bal en het doel moet verdedigen in doelspelen en dit principe toepassen in vormen van voetbal en handbal. Ze kunnen in netbal de spelers verdelen over de eigen speelhelte.

Een doorgebroken speler "leggen" of "pakken" staat gelijk aan een strafworp of strafschoep.

Gaan, lopen, springen, huppelen, galopperen synchroniseren op een opgelegd ritme. De leerlingen kunnen bij een muziekstuk met variërend ritme, dit ritme klappen en er op stappen

De leerlingen kunnen een volksdans uitvoeren.

De leerlingen bewegen op aangepaste wijze in zand, gras, sneeuw.

De leerlingen voelen de waterweerstand aan en benutten die weerstand om een medeleerling in te halen en aan te tikken.

De leerlingen kunnen een bal werpen naar elkaar in groepjes van drie. De leerlingen kunnen een ballon drijvend boven het hoofd houden. Hand in hand met een medeleerling in het water springen. De leerlingen beheersen een zwemslag.

KLEINMOTORISCHE VAARDIGHEDEN IN GEVARIEERDE SITUATIES

De leerlingen

1.26 kunnen kleinmotorische vaardigheden in verschillende situaties voldoende nauwkeurig gedoseerd en ontspannen uitvoeren.

Bijvoorbeeld tekenen, kleuren, knippen, schilderen, scheuren, rijgen, boetsen, plooiën naaien, breien, haken, timmeren, schrijven, knikkeren, bikkelen.

1.27 kunnen de functionele grepen gedifferentieerd gebruiken voor het hanteren van voorwerpen.

Zoals potloden, scharen, schroevendraaier, tafeltennispalet, badmintonraket, frisbee, jojo, diablo en voorwerpen bij allerlei volksspelen.

2.5 kennen mogelijke vormen van rollend en/of glijdend materiaal en weten er veilig mee om te gaan.

Voorbeelden van rollend materiaal: een autoped, een skateboard, rolschaatsen of zelfgemaakt materiaal. Voorbeelden van glijdend materiaal: schaatsen, een slede of zelfgemaakt materiaal. De leerlingen kunnen veilig fietsen in verkeerssituaties.

OPLOSSEN VAN KIND-AANGEPASTE BEWEGINGSPROBLEMEN

De leerlingen

*** 1.28** kunnen geconcentreerd bezig zijn met een bewegingstaak.

De leerlingen werpen met een bal naar een korf en blijven dit herhalen tot het lukt.

1.29 zoeken zelfstandig en op een creatieve manier naar een oplossing voor een bewegings- of spelprobleem.

De leerlingen zoeken een oplossing voor een situatie waarin tegenspelers een overwicht hebben. De leerlingen zoeken een oplossing voor het overschrijden van een hoge hindernis.

1.30 kunnen zelfstandig materiaal kiezen en opstellen.

Volgens een bordplan of zelfstandig een circuit opstellen.

1.31 zijn in staat gekende oefen- en spelvormen zelfstandig op te starten en in gang te houden.

De leerlingen kunnen in kleine groepen spelen en zo nodig kleine conflicten regelen. De leerlingen kunnen zelfstandig 'tussen twee vuren' spelen. De leerlingen kunnen zelf een tactiek opstellen voor complexe tik- en loopspelen.

*** 1.32** zijn bereid zichzelf vragen te stellen over hun aanpak voor, tijdens en na het oplossen van een bewegingsprobleem en willen op basis hiervan hun aanpak (bij)sturen.

De leerlingen vragen zich af waarom een bepaalde sprong hen niet lukt of hoe ze zich strategisch kunnen opstellen tijdens een balspel. Ze kunnen hun aanpak de volgende keer bijsturen.

1.33 kunnen onder verschillende sensorische prikkels die gelijktijdig worden waargenomen de relevante prikkel selecteren.

Rekening houden met de relevante speelvlakbelijning in een sporthal of een speelplaats. In een spel horen dat iemand roept voor een pas. Het fluitsignaal horen waardoor het spel wordt stilgelegd. In een verkeerssituatie opmerken wanneer er een agent op het kruispunt staat.

3. ZELFCONCEPT EN HET SOCIAAL FUNCTIONEREN

De leerlingen

*** 3.1** zijn bereid een opdracht vol te houden en af te werken.

Bijvoorbeeld het aantal afgesproken oefenbeurten uitvoeren, ook al gaat het niet zo goed.

*** 3.2** kunnen hun eigen inspanning en die van anderen inschatten en waarderen.

De leerlingen waarderen de prestaties van motorisch minder begaafde leerlingen.

*** 3.3** nemen deel aan bewegingsactiviteiten in een geest van fairplay.

Zoals elkaar feliciteren na een spel, een score correct bijhouden, regels eerlijk toepassen, een doelpoging op een toelaatbare manier verhinderen.

3.4 kennen de mogelijkheden om buiten de les lichamelijke opvoeding een voorkeursport te beoefenen.

Bijvoorbeeld sportclub, schaatsbaan, zwembad.

*** 3.5** tonen spontaneïteit, expressiviteit en authenticiteit op een sociaal aanvaarde wijze.

De leerlingen tonen vreugde bij overwinning zonder de tegenpartij te kleineren of te bespotten. Bij een klascompetitie feliciteren ze de winnende ploeg.

*** 3.6** zien ongecontroleerde en ongewenste uitingen bij zichzelf in en zetten ze recht.

De leerlingen excuseren zich na een boze of een onbeleefde reactie. Ze erkennen onmiddellijk dat ze bijvoorbeeld een loopfout gemaakt hebben.

3.7 kunnen bewegingsmateriaal op de geëigende manier gebruiken.

De leerlingen kunnen materiaal zorgvuldig uithalen, gebruiken en wegbergen.

2. GEZONDE EN VEILIGE LEVENSTIJL

De leerlingen

*** 2.1** hebben noties over eigen constitutie en ontwikkelen een correcte lichaamshouding.

De leerlingen verwerven een goede zit-, sta- en schrijfhouding. Ze kunnen actief hun houding verbeteren.

*** 2.2** ontwikkelen uithouding, kracht, lenigheid, snelheid en spierspanning om de motorische competenties te bereiken.

De leerlingen beschikken over voldoende uithouding om aan activiteiten met hoge intensiteit deel te nemen.

*** 2.3** beleven voldoening aan fysieke inspanning en kennen ook het langetermijneffect ervan.

De leerlingen genieten van het feit dat een fysieke inspanning kan leiden tot een mooie prestatie.

2.4 kennen het belang van opwarming vóór en tot rust komen na fysieke activiteiten.

De leerlingen weten dat opwarming en tot rust komen letsels en krampen voorkomen en spieren soepeler houden.

Muzische vorming

Muzisch zijn vraagt geen specialisatie. Kinderen kunnen door hun eigen beleving, hun nieuwsgierigheid en hun fantasie de componenten van de muzische vorming ontdekken en ze overdragen op andere toepassingsgebieden. In samenhang met de vormingscomponenten van de andere leergebieden kunnen kinderen met plezier en drang naar authenticiteit het kunstzinnige wijzigen, aanvaarden, verwerpen, plannen, combineren, waarderen en integreren. Zo kunnen de leerlingen in het lager onderwijs:

- speels omgaan met audiovisuele taal, beeldtaal, klanktaal, lichaamstaal en woordtaal, en deze 'talen' spontaan gebruiken in andere leergebieden;
- nieuwe indrukken opdoen (exploreren);
- deze indrukken meer bewust en met aandacht in zich opnemen (waarnemen);
- de opgenomen gegevens nadenkend en navoelend uitdiepen (reflecteren);
- ervaringen met nieuwe indrukken combineren en omvormen (verbeelden);
- vanuit hun betrokkenheid met het kunstzinnige hun indrukken en fantasie verwezenlijken, vertolken (vormgeven);
- de vormgevingsmogelijkheden en beperkingen van materialen en beelden, instrumenten en klanken, bewegingen en lichaamstaal, woorden en stem onderzoekend verwerken (experimenteren);
- het verwerven van bepaalde vaardigheden nastreven (kwalificeren);
- nagaan of door het gebruik van bepaalde technieken een idee zich laat verwerken tot een uitdrukking (oriënteren);
- hun bevindingen vergelijken met het werk van anderen, kijken en luisteren naar het werk van vormgevers en kunstenaars en van daaruit hun voorkeur laten blijken voor bepaalde middelen en technieken in hun eigen muzisch handelen (evalueren);
- zonder vooroordelen kijken en luisteren naar kunst (genieten).

>> KERNGEDACHTEN

Kinderen zoeken naar tekens om hun relatie tot de werkelijkheid te verduidelijken: ze bepalen een code met stippen, vlekken, krabbels, schreeuwen, ... Spontaan zullen zij hun voorkeur laten blijken voor bepaalde tekens. De speelse uitdrukking met eigen tekens vinden we terug in beeld-, klank-, lichaams-, woord-, kunst- en mediataal.

Kinderen communiceren met tekens, gebaren, bewegingen, kleuren, vormen, klanken en geluiden die door henzelf of anderen zijn bedacht om impressies te vertalen, te herkennen en te begrijpen. Muzisch zijn, als **middel om te communiceren** en zich uit te drukken, evolueert samen met het denken van de kinderen. Door snelle veranderingen in hun denken zullen hun mededelingen duidelijker worden en wordt hun manier van uitdrukken rijker en hun nauwkeurigheid groter.

Muzische vorming reikt leerlingen mogelijkheden aan om hun leefwereld te begrijpen. Ze maakt

hen bewust van hun bekwaamheden. Ze geeft hen vreugde en plezier in zelfexpressie en verruimt hun vaardigheden. Hierbij worden waarden afgetast, verbeelding en creativiteit gekoesterd en technische inzichten verworven. Deze waarden zullen ze zelf en vanuit hun persoonlijke, kritische betrokkenheid evalueren. Zo ontwikkelen ze een esthetische dimensie. Via muzisch handelen ontwikkelen zij met andere woorden een **kritische houding en een persoonlijke smaak**.

De inzichten die leerlingen krijgen in menselijke, sociale en culturele relaties evolueren samen met hun muzisch zijn. Gesensibiliseerd door dit muzisch handelen beseffen ze hun verantwoordelijkheid tegenover hun omgeving. Zij kunnen bewust hun voorkeur bepalen, verwoorden en verduidelijken.

Als zij vertrouwd raken met het muzisch handelen van zichzelf, maar ook van leeftijdgenoten, dan be-

tekt dit meteen een stimulans om zich spontaan in te leven in cultuur en in de wereld van de kunst, de vormgevers en de kunstenaars. Door ervaringen met de beeld- en de klanktaal leren zij alert om te gaan met de media. Zij weten dat de maatschappij beeld en klank gebruikt voor allerlei zaken, zeker niet alleen voor cultuur en kunst.

Muzische vorming speelt een belangrijke rol in het ontwikkelingsproces van alle leerlingen, niet enkel op het gebied van kennis en vaardigheden, maar ook op het vlak van de attitudes. Groeien in muzisch zijn is een **doorlopend proces**. Net zoals jonge kinderen een steeds ruimere bewustwording ontwikkelen van hun omgeving (mens, dier, zaak, kunst en media), evolueren zij ook op muzisch gebied.

Kortom, door muzisch handelen in het onderwijs kansen te geven, verwerven leerlingen niet enkel elementaire kennis, inzichten en vaardigheden, maar vooral attitudes om het kunstzinnige in de wereld in het algemeen en zelfexpressie in het bijzonder te bekijken, beluisteren, interpreteren, ontwerpen en te maken.

>> DOMEINEN

Ondanks het principe van de ondeelbaarheid van het muzische, als een geheel vervat in het groeien leerproces, zijn de eindtermen ingedeeld in afzonderlijke domeinen.

BEELD

De leerlingen realiseren de kansen om met de beeldtaal nieuwe beelden te verzinnen, te maken en te vormen. Zij interpreteren en evalueren deze nieuwe beelden. Zo verwerven ze inzicht in een breed scala van beeldende processen, materialen en technieken en zijn ze in staat die te toetsen aan kunst, het werk van vormgevers en kunstenaars. Het onderwijs in het domein beeld duidt hier met andere woorden op de beeldende signalen in hun omgeving in het algemeen en in de kunstzinnige wereld in het bijzonder.

MUZIEK

De leerlingen realiseren hun kansen om deel te nemen aan het maken, het beluisteren, het reageren op en het zelf samenstellen van klanken en geluiden. Zo kunnen ze hun bekwaamheden muzikaal verwezenlijken. Ze beleven plezier aan het experimenteren met klank en geluid en schrikken niet terug voor het verwerven van de nodige vaardighe-

den. Ze toetsen hun eigen prestatie aan de reële wereld van de muziek: ze beluisteren opnames, volgen een concert, voeren een gesprek met een muzikant, leren instrumenten kennen, enz. Het onderwijs in het domein muziek onderzoekt met andere woorden het muzikale in de wereld in het algemeen en de muzikale beleving in het bijzonder.

DRAMA

De leerlingen ontwikkelen hun talent om vanuit een natuurlijk proces en evolutie door de woordtaal ideeën en gevoelens over te brengen met de expressie van de stem, het gebaar en de bewegingen in reële of verzonnen situaties. Daardoor onderzoeken zij vaardigheden en technieken om de ideeën en gevoelens maximaal te uiten. Zij toetsen hun creaties aan de reële wereld van drama, toneel, voordracht, film, poppentheater. Het onderwijs in het domein drama legt hier met andere woorden accenten op de wereld van de podiumkunsten in het algemeen en de dramatische spelvormen in het bijzonder.

BEWEGING

De leerlingen passen met inzicht de expressieve waarde van dans en beweging toe met hun eigen lichaamstaal en vergelijken deze met de reële wereld van beweging, dans en ballet. Het onderwijs in het domein beweging opent hier met andere woorden de weg naar de wereld van dans en van de lichaamstaal in het algemeen en van beheerst bewegen in het bijzonder.

MEDIA

De leerlingen krijgen de kans om audiovisuele boodschappen en signalen te selecteren, te onderscheiden en te overwegen. Zij begrijpen en interpreteren de communicatiemiddelen en hun samenstellingen van beeld en geluid. Zij realiseren de mogelijkheden om zelf met foto toestel, camera, microfoon, recorder, enz. te communiceren en te reflecteren over de opname. Het onderwijs in het domein media verwijst hier met andere woorden naar de audiovisuele boodschappen in hun omgeving in het algemeen en naar de mediawereld in het bijzonder.

>> EINDTERMEN

1. BEELD

De leerlingen

- *1.1 kunnen door middel van kunst- en beeldbeschouwing een persoonlijk waardeoordeel ontwikkelen over beelden en beeldende kunst van vroeger, van nu en van verschillende culturen.
- 1.2 kunnen door betasten en voelen (tactiel), door kijken en zien (visueel) impressies opdoen, verwerken en erover praten.
- 1.3 kunnen beeldinformatie herkennen, begrijpen, interpreteren en er kritisch tegenover staan.
- *1.4 kunnen plezier en voldoening vinden in het beeldend vormgeven en genieten van wat beeldend is vormgegeven.
- 1.5 kunnen beeldende problemen oplossen, technieken toepassen en gereedschappen en materialen hanteren om beeldend vorm te geven op een manier die hen voldoet.
- 1.6 kunnen tactiele, visuele impressies, ervaringen, gevoelens en fantasieën op een beeldende manier weergeven.

>> VOORBEELDEN

Individueel of in groep graag deelnemen aan toneel, filmvoorstelling, museumbezoek, bezoek aan een kunstenaarsatelier, culturele wandelingen. Bij een museumbezoek zijn voorkeur voor bepaalde werken verwoorden.

Eigenschappen van materialen (soorten karton, papier, textiel) onderzoeken, vergelijken en verwerken.

Zich voorstellen hoe een kunstenaar werkt. Etalages, tv, reclame, affiches, ... begrijpen en kritisch benaderen.

Zich mooie dingen voorstellen, onder andere mode, meubels, tuinen, huizen, kunstwerken.

Zich afvragen hoe en waarmee beeldend zal gewerkt worden. Door mengen bepaalde kleuren, kleurtonen bekomen. Door scheuren, zagen, plooiën, snijden, binden, vlechten, boren, ... problemen van ruimte, licht en schaduw, vorm, ... oplossen. Bij een affiche, schilderij, ... de juiste plaats toekennen aan de belangrijkste gegevens om de compositie leesbaar te maken. Afzonderlijke elementen zo combineren, dat ze een nieuwe betekenis krijgen. De juiste materialen kiezen om de expressie te versterken.

Schilderen, boetseren, fotograferen, tekenen, een filmfragment maken, ... Een tekening maken over wat men voor zijn verjaardag zal krijgen. Een tekening maken over alles wat men voor zijn verjaardag gekregen heeft. Impressies van een reis weergeven met behulp van tekeningen naar waarneming, foto's, afbeeldingen. Een landschap ruimtelijk weergeven.

2. MUZIEK

De leerlingen

- 2.1 kunnen muziek beluisteren en ervaren, muzikale impressies opdoen uit de geluidsomgeving met aandacht voor enkele kenmerken van de muziek:
 - klankeigenschap;
 - functie/gebruikssituatie.
- 2.2 kunnen improviseren en experimenteren, klankbronnen en muziekinstrumenten uittesten op hun klankwaarde en in een muzikaal (samen)spel daarvoor gebruik maken.
- *2.3 kunnen openstaan voor hedendaagse muziek, muziek uit andere tijden, andere landen en culturen.
- *2.4 kunnen genieten van zingen en musiceren en gebruiken dit als impuls voor nieuwe muzikale spelideeën of andere aanverwante expressiewijzen.
- 2.5 kunnen vanuit het eigen muzikaal aanvoelen praten over het zingen en het musiceren.

Op verschillende radiozenders afstemmen en verwonderd luisteren naar het gevarieerde aanbod op hetzelfde tijdstip. Luisteren naar het muziekaanbod (muzak) in het warenhuis. Bespreken voor wie en in welke situatie muziekproducten normaal gezien goede diensten bewijzen. Aandacht hebben voor klankeigenschappen als: langzaam/snel, lang/kort, klankkleur (folk, popgroep, mannenkoor, vrouwenkoor...), hoog/laag, sterk/zacht. De functies en gebruikssituaties in (beluisterde) muziek ervaren: ontspanning, vrije tijd, in de wachtkamer, bij tv en film.

Improviseren met behulp van instrumenten, zelfgemaakte instrumenten, voorwerpen of met de eigen stem. Elementaire vaardigheden nastreven in het gebruik van één instrument dat past bij de persoonlijke aard van de leerling (slagwerk, blokfluit, xylofoon, elektrische gitaar, keyboard, ...). Een gevarieerd repertoire van liederen juist zingen, met expressie, frasering en articulatie. Muzikaal antwoorden op een (muzikale) vraag. Bewegingen, beelden, teksten, opgeroepen sfeer, emotie durven uiten met muzikale aspecten. Spontaan meezingen, neuriën, klappen, ... van een gekende melodie.

Nagaan hoe hetzelfde kinderlied klinkt in andere talen en culturen. Luisteren naar gevarieerde vormen van muziek. Nieuwsgierigheid blijven ontwikkelen voor klassieke en voor niet-vanzelfsprekende muzikale producten (experimentele muziek).

Zich vermaken met ritme, maat en maataccent bij het uitvoeren van gekende liederen en muziekfragmenten. Sfeerverklanking bij een gedicht bedenken. Geluiden nabootsen van dieren, van onweer, van een landschap, de zee, het bos of de straat. Een melodie op een tekst maken. Beseffen dat men als kind in staat is om zelf en samen met anderen op een elementaire wijze componerend om te gaan met stilte, ritme, klank, geluid. Eenvoudige grafische notaties verzinnen en in klank omzetten met hun stem, voorwerpen of eenvoudige instrumenten.

Zich vragen durven stellen over de uitvoering van zelfgemaakte of beluisterde muziek. Verwoorden wat ze zelf goed of minder goed vinden aan de zang, aan de ritmische improvisatie of aan de samenzang, ... Eenvoudige grafische notities afspreken om met de medeleerlingen van gedachten te wisselen over muzikale ideeën. (geluidsnabootsing, tekstvariante, regels en afspraken, te gebruiken instrument, ...)

3. DRAMA

De leerlingen

- *3.1** kunnen genieten van een gevarieerd aanbod van voor hen bestemde culturele activiteiten.
- 3.2** kunnen spelvormen waarnemen en inzien dat de juiste verhouding tussen woord en beweging de expressie kan vergroten.
- 3.3** kunnen geconcentreerd luisteren naar een gesproken tekst (verteld of voorgelezen) en die mondeling, schriftelijk, beeldend of dramatisch weergeven.
- 3.4** kunnen spelvormen in een sociale en maatschappelijke context hanteren.
- 3.5** kunnen ervaringen, gevoelens, ideeën, fantasieën, ... uiten in spel.
- 3.6** kunnen een aan de speelsituatie aangepaste en aangename spreektechniek ontwikkelen (articulatie, adembeheersing, tempo, toonhoogte) en verschillende verbale en non verbale spelvormen improviseren.
- *3.7** kunnen genieten van, praten over en staan kritisch tegenover het eigen spel en dat van anderen, de keuze van spelvormen, onderwerpen, de beleving.

Plezier beleven aan toneelvoorstellingen, poppentheater, film, ballet, ...
Genieten van lectuur: fictie, non-fictie, prentenboeken, strips, poëzie, ... om nieuwe taal- en bewegingsmogelijkheden te verzinnen.
Zich verheugen op nieuwe culturele activiteiten in de school.
Verlangend uitkijken naar nieuwe uitnodigingen, programma's, producties van de culturele centra.

Kijken en luisteren naar fantasiespel, jabbertalk, poppenspel, vertelpantomime, rollenspel, schimmenspel, simulatiespel.

In verhalen echt gebeurde dingen en gefantaseerde dingen herkennen, onderscheiden en navertellen.
Een verhaal in gebarenspeel weergeven.
Sfeerindrukken uit poëzie uitbeelden met beeld, muziek, beweging, drama en media.
Het verhaal over een reis, een tentoonstelling, een boswandeling nabootsen.

Door spelvormen omgaan met sociale omstandigheden binnen het klasgebeuren.
Acteren hoe men zich voelt in een multiculturele samenleving.
In drama, spel, hoorspel, musical, poppenspel, schaduwspeel, sketch, klucht, ... omgaan met begrippen als antiracisme, verslaving, egoïsme, rechtvaardigheid, kinderarbeid, uitbuiting, ...

Lichaamshoudingen en bewegingen van personages, dieren, ... uit een verhaal, een gedicht, ... uitbeelden in slowmotion of standbeeldvorm.

Individueel of in groep bepaalde menselijke activiteiten i.v.m. hun werk, hun ontspanning uitbeelden.
Actief deelnemen aan toneel, reportages maken, telefoongesprekken uitbeelden, een hoorspel maken, interviews afnemen, reclameslogans bedenken, ...
Omgaan met wisselende emoties in spelsituaties.
Het onderscheid tussen spel en werkelijkheid hanteren.
Non-verbale signalen herkennen.

Interesse betonen voor de verschillende media (radio, tv, film, jeugd- en poppentheater, ballet, ...).
Wat ze zelf gemaakt hebben, toetsen aan wat ze zien via de media.
Met uitingen van zichzelf en van anderen omgaan en kritisch terugkijken op het eigen taalgebruik, de hoorbaarheid, de verstaanbaarheid, het woordgebruik en de zinswending.
Verslag uitbrengen over het acteertalent van klasgenoten.
De keuze van de spelvorm, het onderwerp en de beleving verwoorden.
Persoonlijke mening geven over de tekst en de vertolking.

4. BEWEGING

De leerlingen

- *4.1** kunnen genieten van lichaamstaal, beweging en dans.
- 4.2** kunnen een eenvoudig bewegingsverhaal opbouwen met als vertrekpunt iets wat gehoord, gezien, gelezen, gevoeld of meegemaakt wordt.
- 4.3** kunnen samenwerken met anderen:
 - om een eenvoudig dansverloop op te bouwen;
 - om al improviserend te reageren op elkaars beweging.
- 4.4** kunnen bewegen op een creatieve manier en daarbij één of meerdere basiselementen van de beweging bespelen:
 - tijd;
 - kracht;
 - ruimte;
 - lichaamsmogelijkheden.
- 4.5** kunnen nieuwe dansen ontwerpen met eenvoudige passen en figuren.
- 4.6** kunnen het inoefenen, de voorbereiding, het aanwenden van de lichaamstaal en het uitvoeren (vertolking), door henzelf en anderen, kritisch bespreken.

Intens genieten van het bewegingsspel.
Zich vereenzelvigen met een sportfiguur, met balletdansers, zangers, toneelspelers, ...
Spontaan een sportmanifestatie, een dansvoorstelling of theatervoorstelling bijwonen.
Interesse betonen voor sport, dans en beweging.

Bewegingen bedenken bij het horen van geluiden en klanken.
Een situatie uitbeelden (wandelen door de natuur, inkopen doen in het warenhuis, een popster zijn, de wind of regen dansen, een gevoel van boosheid, blijdschap door bewegingen uiten).
Zich inbeelden dat men tot een ander volk behoort met andere rituelen en tradities en dit met beweging uiten.
Volksdansen, kinderdansen, indianendans, regendans, Afrikaanse dans, ... inspirerend gebruiken om nieuwe creaties op te bouwen.

Om een bepaald onderwerp te dansen, de verschillende bewegingen die gevoelens uiten, afspreken en bespreken.
Zich inbeelden hoe men zal reageren op onverwachte bewegingen van anderen.
Zich door anderen laten leiden, eventueel geblinddoekt, spiegelspelletjes, ...

Uitbeelden hoe vissen bewegen, grote vogels kunnen vliegen, hoe een vliegtuig start, de boot kan varen, ...
Gebruik maken van o.a.:
 - detail- en totaalbeweging;
 - allerlei vormmogelijkheden van het lichaam;
 - verplaatsing door ruimte;
 - beweging op de grond;
 - in het middenvlak en hoog in de lucht;
 - afwisselend in tempo, in ritme en in kracht van de beweging.

Zelf een dansje improviseren en ontwerpen voor of ter gelegenheid van een klasfeest, bosklassen, afscheid van de basisschool.
Bij het voorbereiden en het instuderen van de ontworpen dans bepaalde bewegingen aanpassen aan nieuwe situaties.
Zich het bal op het sprookjespaleis inbeelden en uitvoeren.
Verschiede dansjes uitvoeren voor verschillende gelegenheden (een verjaardagsfeest, de seizoenen, carnaval, ...).

Zich afvragen of de voorstelling geslaagd was.
Opnames van eigen voorstelling bespreken.
Aanvoelen dat sommige bewegingen niet vlotten.
Verschiede vormen van dans en dansbeweging nabootsen en erover praten.

5. MEDIA

De leerlingen

- 5.1 kunnen beeldsignalen waarnemen zodat men opvallend goede en minder geslaagde dingen kan doorzoeken en herkennen.
- 5.2 kunnen ervaren dat een visueel beeld al dan niet vergezeld van een nieuw geluid een nieuwe werkelijkheid kan oproepen.
- 5.3 kunnen de verschillende soorten eenvoudige hedendaagse audiovisuele opnamen en weergavetoestellen (informatiedragers) aanwijzen, benoemen en creatief bedienen.
- 5.4 kunnen een eigen audiovisuele taal gebruiken en het massale audiovisuele aanbod een relativerende plaats toekennen.
- 5.5 kunnen eenvoudige, audiovisuele informatie uit de eigen belevingswereld herkennen, onderzoeken en vergelijken.

*Kijken naar reclame, foto's, advertenties, kranten, filmbeelden, tv, beeldverhalen, tekenfilm, ...
Reclamefolders, foto's, advertenties, kranten, ... verzamelen en vergelijken.
Vaststellen dat de waargenomen signalen een andere betekenis kunnen hebben, anders dan wat men er zich van had voorgesteld.
Eenvoudige criteria hanteren voor beweging en standpunt van de camera.*

*In het consumptieaanbod ordenend op zoek gaan naar kwaliteitsverschillen en gebruiksfuncties.
Met een microfoon naar telkens andere geluiden zoeken om een prent, een afbeelding of een eigengemaakte tekening een andere betekenis te geven.*

*Met de klas een eigen website op internet creëren.
Een tekening met een computerprogramma voor animatie bewerken.
Een verhaal maken met filmfragmenten.
Zingen met een computerprogramma.
Hanteren van een fototoestel, microfoon, hifi-toren, tv-toestel, computer, webcam, cd, dvd, ...*

*Een reclamecampagne opbouwen voor het schoolfeest.
Bedoelingen in audiovisuele boodschappen achterhalen.
Gebruik van de tv-tijd inschatten.
Zelf een audiovisuele taal bedenken om met de klasgenoten te communiceren.*

*Vaststellen hoe de massamedia omgaan met het doorgeven van informatie, ideeën, meningen, ...
Door vergelijkingen op te bouwen met publiciteitsbladen, weekbladen, kinderbladen, radio en tv, ervaren hoe de massamedia de kinderwereld kunnen bespelen.
Zich afvragen of de informatie betrouwbaar is.*

6. ATTITUDES

De leerlingen

- *6.1 kunnen blijvend nieuwe dingen uit hun omgeving ontdekken.
- *6.2 kunnen zonder vooroordelen naar kunst kijken en luisteren.
- *6.3 kunnen genieten van het muzisch handelen waardoor hun expressiemogelijkheden verruimen.

Ontdekken dat een (digitale) foto een andere sfeer kan scheppen indien er een (nieuw) geluid wordt aan toegevoegd.

Openstaan voor en genieten van andere kunstuitingen dan diegene waarmee men vertrouwd is.

Plezier beleven in het improviserend samen dansen.

*6.4 kunnen vertrouwen op hun eigen expressiemogelijkheden en durven hun creatieve uitingen tonen.

*6.5 kunnen respect betonen voor uitingen van leeftijdsgenoten, behorend tot eigen en andere culturen.

*In een persoonlijke stijl een ervaring durven uitbeelden.
Eigen werk durven tonen.
Opkomen voor een eigen mening.*

*Aanvaarden dat een klasgenoot behorende tot een totaal andere cultuur een verjaardagsliedje in zijn eigen taal zingt.
Openstaan voor de oplossingen die anderen vinden voor een probleem.
Respectvol luisteren naar de uitleg die klasgenoten geven over hun eigen werk.*



Nederlands

Voor Nederlands gelden de volgende, meer algemene doelstellingen:

- de kinderen kunnen mondeling en schriftelijk informatie overdragen en verschillende mondelinge en schriftelijke boodschappen van anderen verwerken in relevante situaties in en buiten de school;
- ze kunnen kritisch nadenken over taal en over eigen en andermans gebruik van die taal;
- ze weten welke factoren bij communicatie van belang zijn en kunnen ermee rekening houden;
- ze hebben een positieve bereidheid om:
 - taal te gebruiken in verschillende situaties om zichzelf te ontplooiën en om informatie te geven en te krijgen;
 - na te denken over taal en taalgebruik;
- ze hebben een onbevooroordeelde houding tegenover taalverscheidenheid en taalvariatie;
- ze vinden plezier in de omgang met taal en in talige expressie.

>> KERNGEDACHTEN

TAAL LEREN IN HET ALGEMEEN

Kinderen verwerven en gebruiken taal doordat ze opgroeien in communicatieve situaties. Al voor kinderen school lopen, voltrekt zich een indrukwekkend taalleerproces. Kenmerken daarvan vindt men terug in alle vormen van leren.

Een kind gebruikt voortdurend taal in zijn omgang met anderen: om iets te vertellen, ruzie te maken, iets te beloven, te protesteren, te fantaseren, ... Al heel vroeg is een kind bekwaam in een bepaalde situatie een taalregister te kiezen. Zo gebruikt een kind telkens een ander taalregister om aan leeftijdgenoten, familieleden, de leerkracht, onbekenden, enz. iets mee te delen, iets te vragen, om ze tot iets te bewegen, om voor zichzelf iets te fantaseren of gewoon uit plezier, om ermee te 'spelen'. Het maakt daarbij gebruik van zijn intuïtieve kennis (begrippen, inzichten, taalelementen) en doet nieuwe kennis en ervaringen op. Hierdoor gaat de taal die het kind al verworven heeft, functioneren in nieuwe situaties. Op die manier ontwikkelt het zijn taal en persoonlijkheid.

Als kinderen taal gebruiken of horen gebruiken, gaat dat vaak gepaard met een vorm van reflectie over die taal en dat taalgebruik: "Waarom zeggen wij 'opa' en mijn vriendjes 'bompa' of 'grootva?'" of nog: "Papa, jij heet Frans. Zijn er ook papa's die Engels heten?"

TAAL LEREN OP SCHOOL

TAALVAARDIGHEID

Bij hun intrede in de basisschool hebben de meeste kinderen al belangrijke elementen van hun taalvaardigheid ontwikkeld. De school sluit het best bij dit natuurlijk ontwikkelingsproces aan. Het specifieke van het onderwijs is dat het kinderen bewust in situaties brengt die hen uitnodigen om taal te gebruiken. Daarbij kenmerkt het onderwijs in de Nederlandse taal zich, meer dan vroeger, door aandacht voor taalvaardigheden die nodig zijn voor het gewone leven. Voorts worden de onderwerpen gekozen uit de leefwereld van kinderen. **Taalvaardigheid** staat centraal. Dat wil zeggen dat het belangrijker is wat kinderen in natuurlijke situaties met taal kunnen doen dan wat ze theoretisch over taal weten. Het betekent ook dat het **accent op communicatie** ligt.

Er zijn kinderen die van huis uit Standaardnederlands spreken. Hun taal verschilt minder van de taal die ze op school leren dan bij kinderen die van huis uit een dialect of een vreemde taal spreken. Voor deze laatsten is de taalkloof groter en moet het taalonderwijs in een aantal extra stappen voorzien. Bovendien is het duidelijk dat de taal die in de school wordt gehanteerd, specifiek is. Of kinderen thuis Standaardnederlands, tussentaal, dialect of een andere taal dan Nederlands spreken, ze moeten met deze specifieke taal leren omgaan.

Steeds meer groeit ook het inzicht dat taalonderwijs een ondersteunende functie heeft bij het onderwijs in andere leergebieden. Zo moet het kind voldoende taalvaardigheid bezitten om in wereldoriëntatie, wiskunde, muzische vorming, enz. de gegeven informatie te begrijpen en te kunnen verwerken.

Bovendien komen veel inhouden, en dus ook doelen, van taalonderwijs aan de orde buiten het eigenlijke taalonderwijs. In alle leergebieden doen kinderen immers een beroep op hun taalvaardigheid om te spreken, te luisteren, te lezen en te schrijven. Hierdoor groeit het besef dat ook in de andere leergebieden meer aandacht moet gaan naar taal.

ATTITUDES

Behalve taalvaardigheid wil men door taalonderwijs ook houdingen of attitudes ontwikkelen. Voor een goede persoonlijke ontwikkeling en om behoorlijk te functioneren in de maatschappij hebben mensen inderdaad bepaalde attitudes nodig. Voorbeelden daarvan zijn: bereid zijn om naar anderen te luisteren, voor de eigen mening uitkomen, zin hebben in lezen.

STRATEGIEËN

Strategieën helpen om een taalkaak gericht en efficiënter uit te voeren. Het zijn planmatige handelwijzen die elke taalgebruiker min of meer bewust hanteert en die door onderwijs ontwikkeld en versterkt kunnen worden. Voorbeelden ervan zijn: het voorspellen van de inhoud van een tekst, het onderscheiden van hoofd- en bijzaken, een woordenboek raadplegen, nagaan of het taaldoel werd bereikt.

Van in de lagere school ontwikkelen kinderen zich tot vaardige en veelzijdige taalgebruikers wanneer ze **beschikken over verschillende strategieën, de juiste keuze kunnen maken** en de gekozen strategie passend en **flexibel kunnen inzetten** in een natuurlijke situatie.

Naast het oefenen en verwerven van deze strategieën is ook aandacht nodig voor **reflectie** op het gebruik ervan. Is de keuze geschikt? Waar ging het verkeerd? Wat kan ik een volgende keer beter of anders doen? Wat onthoud ik hieruit? Dat nadenken over het eigen strategiegebruik is een vorm van afstand nemen en nadenken over taal. Daarom is het terug te vinden in eindterm 6.6 onder de hoofding taalbeschouwing. Zowel de strategieën zelf als de reflectie erop worden in de eerste graad van het secundair onderwijs niet enkel herhaald, maar verbreed en/of verdiept. De leerlijn krijgt zo het cyclische karakter dat ook bij de taalbeschouwing op de voorgrond treedt.

Ook in de eindtermen Frans wordt aandacht besteed aan strategieën.

TAALBESCHOUWING

Hedendaags taalonderwijs sluit ook aan bij het ontluikend nadenken van jonge kinderen over taal en over eigen en andermans taalgebruik. Dat nadenken noemt men taalbeschouwing. Het specifieke van het onderwijs in taalbeschouwing is dat het kinderen ondersteunt om in natuurlijke situaties met meer diepgang over taal en taalgebruik na te denken, te reflecteren.

Taalbeschouwingsonderwijs heeft twee grote functies: het **ondersteunt** de taalverwerving bij Nederlands en bij vreemde talen, en het **draagt bij aan** algemeen culturele en intellectuele vorming. Taalbeschouwing heeft in de eerste plaats een ondersteunende functie bij de ontwikkeling van taalvaardigheid in het Nederlands. Inzicht in allerlei taalverschijnselen en gerichte reflectie op eigen en andermans taalgebruik (op hoe je een taalkaak uitvoert, en op wat en hoe iemand iets zegt of schrijft) versterkt je de taalvaardigheid en doet ze aan niveau winnen. Voorwaarde is wel dat die reflectie gebeurt op het niveau van ontwikkeling waar de leerlingen op dat moment aan toe zijn. Net als bij de strategieën houdt dat voor taalbeschouwing in dat kinderen enkel met die taalbeschouwelijke termen en begrippen te maken mogen krijgen waar ze op dat moment klaar voor zijn. Dus rekening houdend met het niveau van hun cognitieve ontwikkeling en van hun abstractievermogen. In de 1^{ste} graad van het secundair onderwijs, worden die termen en begrippen opnieuw aangepakt, maar dan met verbreding en/of verdieping.

De ondersteuning van de taalverwerving Nederlands is niet beperkt tot het leergebied Nederlands op zich. Nederlands is de instructietaal voor de andere leergebieden (behalve voor Frans) en de taal voor communicatie op school en in de omgeving. Nederlands is niet enkel doel, het is ook middel. Dat blijkt ook uit vaardigheidseindtermen zoals 1.5, 2.8, 3.2 en 4.6.

Verder heeft taalbeschouwing ook een algemeen culturele functie: exploratie van taal en taalgebruik en daardoor van de mens als individu en als lid van allerlei groepen. Daarbij leren kinderen met enige afstand te kijken naar taalphenomenen zoals taalvariatie, communicatiesituaties en taalsysteem.

(INTER)CULTURELE GERICHTHEID

[(Inter)culturele gerichtheid begint met het besef dat mensen zowel verschillende variëteiten van één

taal spreken als dat ze verschillende talen spreken. Nederlandstaligen beheersen niet alleen het Standaardnederlands, maar velen van hen spreken daarenboven een dialect of hanteren bijvoorbeeld jongerentaal in bepaalde situaties. Kinderen met een andere thuistaal vertellen over de school in het Nederlands met hun broers en zussen, maar in hun thuistaal met hun ouders en grootouders. Gevoelens uiten ze vaak spontaan in hun thuistaal, ze zingen in hun eigen taal, kennen aftelrijmpjes, ... En dat is ook zo in het Nederlands bij dialect- of tussentaalsprekers.

Taal is een gevoelig onderwerp. Positieve en negatieve emoties beïnvloeden het taalleren van kinderen. Positieve aandacht geven aan de 'talen van de klas', die ze spreken, met wie en in welke omstandigheden, bevordert het welbevinden en de betrokkenheid.

Taal is een kernelement van cultuur, het is er een wezenlijk bestanddeel van. Taal vertelt dus iets over de cultuur van een groep mensen. Het is belangrijk dat de leerlingen inzicht krijgen in de werking van culturen, in hun eigen cultuur en die van anderen. Hierbij kunnen diverse aspecten aan bod komen. Het gaat daarbij niet zozeer om cultuur met een grote C als om fenomenen uit het dagelijks leven en populaire culturele producten: gebruiksvoorwerpen en gebouwen, beroepen en vrijetijdsactiviteiten, gewoonten en gebruiken, eetcultuur en omgangsvormen, verhalen, ... Het doel van dit alles is kinderen op een positieve, speelse en systematische manier in contact te laten komen met talige en culturele diversiteit. Via deze 'talensensibilisering' ontwikkelen ze een positieve attitude ten aanzien van andere talen en culturen: ze worden nieuwsgierig en hopelijk leergierig. Het werkt drempelverlagend. Zo worden ze ook voorbereid op een leven in een meertalige context waarin talen en culturen op allerlei manieren aanwezig zijn.

Het samenleven van kinderen op school biedt de hele dag door kansen om de rijkdom aan talen en culturen te ontdekken en ervan te genieten, om met hen te reflecteren op de overeenkomsten en verschillen in talen en culturen: een slaapkleed en een nachtjapon zijn hetzelfde, het zusje van een kind met een andere thuistaal komt haar in de klas iets vragen en doet dat in hun thuistaal, een ouder komt een liedje in zijn taal aanleren, de juf vertelt dat ze gaat trouwen en hoe het feest zal verlopen, ... Overal en altijd waar taal aan de orde is speelt (inter)culturele gerichtheid een rol. En dus is het een belangrijke component van het leergebied Nederlands.

DE EINDTERMEN TAAL EN DE BESCHRIJVINGSCRITEIA

Het taalgebruik is het algemene uitgangspunt voor de formulering van eindtermen Nederlands. De situatie waarin het kind zich kan bevinden en de taken die het daarin moet kunnen vervullen, zijn daarbij essentiële gegevens. Om beide gegevens te beschrijven, werd gekozen voor **teksttypes die van betekenis zijn voor de kinderen**. Voorbeelden daarvan zijn brieven, verhalen, uitnodigingen, toetsvragen en instructies. Het gaat erom dat kinderen zich de situaties moeten kunnen voorstellen waarin ze met die bepaalde tekst worden geconfronteerd. Bovendien moet men redelijkerwijze kunnen verwachten dat ze de informatie in die tekst kunnen begrijpen en gebruiken. **'Tekst'** verwijst in dit verband naar elke boodschap, mondeling of schriftelijk, die door het kind geproduceerd of verwerkt moet worden, bijvoorbeeld de inhoud van een brief, een mondelinge instructie, een telefoongesprek, ...

Met **'informatie'** worden alle inhouden bedoeld, die door middel van taal kunnen worden uitgedrukt (feiten, meningen, gedachten, gevoelens, ...).

Om te beschrijven wat kinderen op een bepaald niveau nu precies moeten kunnen doen met taal, worden met betrekking tot de moeilijkheid van teksten twee criteria gebruikt:

- het publiek;
- het verwerkingsniveau.

[CRITERIUM: PUBLIEK]

Men gaat ervan uit dat elke tekst, in de betekenis die hierboven werd aangegeven, voor een bepaald publiek bedoeld is. Een kleuterboek is geschreven voor kinderen binnen een bepaalde leeftijdscategorie, een vraag wordt gericht tot een bepaald persoon. Men gaat er ook van uit dat de moeilijkheid van teksten van dezelfde soort groter wordt naarmate diegenen voor wie de teksten bedoeld zijn (publiek), verder van het kind af staan. Zowel vertrouwde met het publiek als leeftijd hebben een invloed op de moeilijkheidsgraad. Het onderstaande schema geeft een ordening aan, al mag dat niet te strikt geïnterpreteerd worden.

Tekst bedoeld voor:

- **mezelf;**
- **bekende leeftijdgenoten;**
- **onbekende leeftijdgenoten;**
- **bekende volwassenen;**
- **onbekend publiek.**

Een tekst voor een onbekend publiek is volgens dit criterium moeilijker dan een tekst van dezelfde soort voor bekende leeftijdgenoten. Dat betekent dan ook dat kinderen die in staat zijn een bepaalde tekst te verwerken of te produceren voor een 'onbekend publiek', dat ook zullen kunnen voor 'bekende leeftijdgenoten'. Men mag ervan uitgaan dat kinderen die bijvoorbeeld een brief moeten kunnen schrijven aan een bekende volwassene, ook een brief aan een klasgenoot kunnen schrijven. In de lijst werd enkel het als eindterm hoogst bereikbare publieksniveau opgenomen. De onderliggende niveaus worden als beheerst verondersteld.

Een soort teksten waarmee kinderen geconfronteerd worden, maar waarvoor eigenlijk geen publiek aan te wijzen valt, zijn teksten waarin het kind tot **zelfexpressie** komt. Expressief met taal bezig zijn betekent in taal uiting geven aan gevoelens, verwachtingen, emoties, enz. Het doel van deze vorm van taalgebruik is het taalgebruik zelf en niet zozeer hoe het publiek dit taalgebruik verwerkt. Sterker nog, bij dit expressieve taalgebruik wordt geen rekening gehouden met een publiek. Dit betekent dat zelfexpressie in taal veeleer een kwestie van **attitude** is dan een kwestie van vaardigheid die op een bepaald niveau kan worden toegepast. Het is heel belangrijk dat kinderen ertoe worden aangezet om taal als expressiemiddel te ontdekken. Uitgangspunt is echter dat men geen uitspraken kan doen over het niveau van taalvaardigheid waarop expressie plaats moet vinden. Daarom werd geoordeeld dat deze specifieke invulling van expressie het best tot uiting komt in de attitudinale eindtermen. Voor alle duidelijkheid dient gezegd dat 'expressie' in vormen als expressief spreken en expressief voorlezen van een andere aard zijn dan wat in het kader van de geformuleerde eindtermen wordt bedoeld met expressief taalgebruik. Expressief spreken en lezen, ... zijn duidelijk gericht op een publiek. Het gaat om varianten binnen communicatief taalgebruik.

[CRITERIUM: VERWERKINGSNIVEAU]

Om te beschrijven wat kinderen op een bepaald niveau precies moeten kunnen doen met taal blijkt nog een tweede beperkend criterium nodig. Een kind kan bijvoorbeeld op elk moment in zijn schoolloopbaan 'een instructie' geven die bedoeld is voor 'leeftijdgenoten'. Nochtans zijn de eisen die aan een dergelijke instructie gesteld worden erg verschillend voor een zesjarige en een elfjarige. Om dit verschil aan te geven, werd als tweede criterium het verwerkingsniveau gehanteerd.

Dat is het niveau waarop de leerlingen talige inhoud moeten verwerken om de gestelde taalkaak goed uit te voeren.

Bij alle teksttypes in de eindtermen wordt niet enkel het beoogde publiek, maar ook het verwerkingsniveau omschreven. Men vindt die aanduidingen in de eindtermenlijst, telkens voorafgaand aan de eindtermen waarvoor ze gelden. We onderscheiden vier categorieën van verwerking:

- **kopiërend:** vrij letterlijk weergeven van informatie;
- **beschrijvend:** de informatie zoals die in teksten is opgebouwd, in grote lijnen achterhalen;
- **structurend:** de informatie zoals die in teksten voorkomt, op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen;
- **beoordelend:** de informatie op een persoonlijke wijze ordenen en die op basis van hetzij de eigen mening, hetzij informatie uit andere bronnen, beoordelen.

In de eindtermen werd enkel het hoogste verwerkingsniveau opgenomen.

>> DOMEINEN

De eindtermen Nederlands zijn geordend in zeven domeinen:

- **luisteren**
- **spreken**
- **lezen**
- **schrijven**
- **strategieën**
- **taalbeschouwing**
- **(inter)culturele gerichtheid.**

Merk op dat vele communicatieve situaties thuis horen in meer dan een domein. Zo kan men in een gesprek luisteren en spreken en daarbij tegelijk strategieën hanteren. En vertellen over een boek kan doelen bevatten uit lezen, spreken en interculturele gerichtheid ...

Meer info op de site **'De lat hoog voor talen'**: www.klascement.net/talen

>> EINDTERMEN

1. LUISTEREN

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = beschrijven**) de informatie achterhalen in:

- 1.1 een voor hen bestemde mededeling met betrekking tot het school- en klasgebeuren.
- 1.2 een voor hen bestemde informatieve radio-uitzending.
- 1.3 een uiteenzetting of instructie van een medeleerling, bestemd voor de leerkracht.
- 1.4 een telefoongesprek.

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = structureren**) de informatie op een persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen bij:

- 1.5 een uiteenzetting of instructie van de leerkracht.
- 1.6 een voor hen bestemde instructie voor een buitenschoolse situatie.
- 1.7 een voor hen bestemde informatieve tv-uitzending.

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = beoordelen**) op basis van hetzij de eigen mening, hetzij informatie uit andere bronnen, de informatie beoordelen die voorkomt in:

- 1.8 een discussie met bekende leeftijdsgenoten.
- 1.9 een gesprek met bekende leeftijdsgenoten.
- 1.10 een door leeftijdsgenoten geformuleerde oproep.

>> VOORBEELDEN

Mededelingen m.b.t. de toegang van het klaslokaal, het opbergen van materialen, het indienen van artikels voor de schoolkrant, deelname aan sportactiviteiten, creamomenten, ...

De inhoud van radioprogramma's uitgezonden voor hun leeftijdsgroep.

Het volgen van antwoorden die medeleerlingen geven op vragen van de leerkracht bij een behandeld onderwerp; begrijpen wat medeleerlingen vertellen over een voorval, een film.

*Telefoongesprekken om afspraken te maken, inlichtingen op te vragen, ...
Vragen of mededelingen over de telefoon begrijpen.*

Tijdens uiteenzettingen van de leerkracht over allerlei onderwerpen de relevante dingen selecteren om de ontwikkelde gedachtegang te kunnen volgen in het tempo van de spreker.

*Instructies om buiten de school:
- iets aan te kopen of op te halen;
- om een gunst vragen voor het bezoeken van ..., om een interview af te nemen, ...*

Verbanden kunnen leggen tussen de verschillende kenniselementen: chronologisch ordenen, hoofdzaken selecteren, oorzaak en gevolg om de gedachteopbouw bij uitzendingen te volgen.

Discussies naar aanleiding van een op te lossen (praktisch) probleem, een groepsopdracht, het naleven van spelregels. De leerling is daarbij in staat de beluisterde argumenten, meningen te overwegen tegen de achtergrond van eigen voorkennis.

Gesprekken bij het begin van een schooldag, over een recent en aangrijpend voorval, ...

Oproepen tot deelname aan een voordrachtwedstrijd, een muzikaal optreden, een tentoonstelling van eigen hobbymateriaal.

2. SPREKEN

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = beschrijven**) het gepaste taalregister hanteren als ze:

- 2.1 aan leeftijdsgenoten informatie over zichzelf verschaffen.
- 2.2 iemand om ontbrekende informatie vragen.
- 2.3 over een op school behandeld onderwerp aan de leerkracht verslag uitbrengen.
- 2.4 in een telefoongesprek informatie uitwisselen.

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = structureren**) het gepaste taalregister hanteren als ze:

- 2.5 vragen van de leerkracht in verband met een behandeld onderwerp beantwoorden.
- 2.6 van een behandeld onderwerp of een beleefd voorval een verbale/non verbale interpretatie brengen, die begrepen wordt door leeftijdsgenoten.
- 2.7 bij een behandeld onderwerp vragen stellen die begrepen en beantwoord kunnen worden door leeftijdsgenoten.
- 2.8 een instructie geven zodat iemand die vertrouwd is met de situatie, ze kan uitvoeren.

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = beoordelen**) het gepaste taalregister hanteren als ze op basis van vergelijking hetzij met hun eigen mening, hetzij met andere bronnen:

- * 2.9 in een gesprek kritisch reageren op de vragen en opmerkingen van bekende volwassenen.
- * 2.10 tijdens een discussie met bekende volwassenen over een behandeld onderwerp passende argumenten naar voren brengen.

Aan leeftijdsgenoten informatie verstrekken over de eigen woonplaats, leeftijd, wat men graag leest, hobby's die men beoefent, de vorm van vakantie nemen, ...

De leerkracht om verduidelijking vragen tijdens een les taal, wereldoriëntatie, ...; vragen naar ontbrekende informatie over een slechts gedeeltelijk meegemaakte gebeurtenis of over een gemist tv-programma.

Verslag over een uitgevoerde observatie, een interview, een gelezen jeugdboek, een groepswerk.

Telefoongesprekken over huistaken, om een vertrekur af te spreken, om verjaardagswensen over te maken, om zich ziek te melden, ...

Vragen met betrekking tot taal, wereldoriëntatie, wiskunde, ... structurend kunnen beantwoorden; d.w.z. zelf verbanden leggen tussen verschillende kenniselementen: chronologisch ordenen, hoofdzaken selecteren en weergeven, oorzaak en gevolg aangeven, zelfontdekte voorbeelden ter illustratie geven.

Spontaan vertellen of dramatiseren naar aanleiding van een verhaal, een beleefd voorval, een rollenspel, ...

Bij teksten taal, wereldoriëntatie, wiskunde, muzische vorming, ... bij schema's, grafieken, afbeeldingen, illustraties bij teksten, vragen kunnen stellen zodat ze betrekking hebben op de essentie van tekstdelen, van de hele tekst, van de schema's, ...

Instructies geven om het samenwerken met leeftijdsgenoten te organiseren (groepswerk) m.b.t. het naleven van spelregels; een te volgen route...

Gesprekken bij het begin van een schooldag over een recent voorval, over een passage in een jeugdboek waardoor men werd getroffen.

Discussies naar aanleiding van een op te lossen (praktisch) probleem, een groepsopdracht, het naleven van spelregels.

3. LEZEN

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = beschrijven**) de informatie achterhalen in:

3.1 voor hen bestemde instructies voor handelingen van gevarieerde aard.

3.2 de gegevens in schema's en tabellen ten dienste van het publiek.

3.3 voor hen bestemde teksten in tijdschriften.

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = structureren**) de informatie ordenen die voorkomt in:

3.4 voor hen bestemde school- en studieteksten en instructies bij schoolopdrachten.

3.5 voor hen bestemde verhalen, kinderromans, dialogen, gedichten, kindertijdschriften en jeugencyclopedia's.

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = beoordelen**) op basis van hetzij de eigen mening, hetzij informatie uit andere bronnen, informatie beoordelen die voorkomt in:

3.6 verschillende voor hen bestemde brieven of uitnodigingen.

3.7 reclameteksten die rechtstreeks verband houden met hun leefwereld.

Gebruiksaanwijzingen op bijsluiters, in handleidingen, bij een spel, ...

*Een bus- of treinverbinding naar een bepaalde bestemming opzoeken in een gids.
De betekenis achterhalen van veel gebruikte pictogrammen (bv. in een station).*

De kinderpagina in gewone kranten, weekbladen, bijdragen in schoolkranten, jeugdtijdschriften, ...

*Studieteksten m.b.t. wereldoriëntatie, wiskunde, ... lezen. De leerling is daarbij in staat zelf verbanden te leggen tussen verschillende kenniselementen: hoofdgedachte van tekstdelen en van de hele tekst, chronologische orde, oorzaak/gevolg, ...
Uit geformuleerde opdrachten in schoolboeken de essentiële informatie halen om de opdrachten uit te voeren.
Het telefoonnummer van een vriend in een telefoongids opzoeken.
De betekenis(sen) van een woord in een jeugdwoordenboek opzoeken.*

*In een stripverhaal over milieubescherming de belangrijkste zinnen en afbeeldingen terugvinden.
De fasen van een verhaal opnoemen.
De hoofdpersonages van een verhaal opnoemen.
De rode draad in een kinderroman vatten.
De inhoud van een gedicht associëren met een bepaalde kleur, met een eigen belevenis (dit gedicht doet me denken aan, ...).
In verschillende bronnen informatie over een bepaald onderwerp (een beroemde figuur, een land, een ontdekking, ...) selecteren en ordenen.*

*In zakelijke brieven, uitnodigingen, reclameteksten, ... de essentie van de boodschap beoordelen.
Uitnodigingen voor deelname aan een quiz, sportmanifestaties, een boomplantactie, ... kritisch lezen.*

Reclame, advertenties, ... in folders over hobby materiaal, speeltuigen, jeugdtheatervoorstellingen, jeugdboeken, ... kritisch lezen.

4. SCHRIJVEN

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = kopiëren**):

4.1 overzichten, aantekeningen, mededelingen op- en overschrijven.

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = beschrijven**):

4.2 een oproep, een uitnodiging, een instructie richten tot leeftijdsgenoten.

De leerlingen kunnen (**verwerkingsniveau = structureren**):

4.3 een brief schrijven aan een bekende om een persoonlijke boodschap of belevenis over te brengen.

4.4 voor een gekend persoon een verslag schrijven van een verhaal, een gebeurtenis, een informatieve tekst.

4.5 een formulier invullen met informatie over henzelf.

4.6 schriftelijk antwoorden op vragen over verwerkte inhoud.

*Schema's, overzichten, aantekeningen, opgaven (bord, transparant, ...) naar aanleiding van een les, na een gesprek over een onderwerp uit wereldoriëntatie, wiskunde, taal, ... opgaven voor huistaken letterlijk overschrijven.
De meningen van klasgenoten tijdens een groepsge-sprek, de antwoorden op vragen bij een afgenomen interview, letterlijk opschrijven.*

*Uitnodigingen tot deelname aan een quiz, een benefietactie, een verjaardagsfeestje, ...
Instructies voor de verzorging van planten en dieren in de klas, voor het gebruik van materialen, etiketten op kasten en rekken i.v.m. orde, ...*

Brieven met persoonlijke indrukken aan een klasgenoot, vriend, familielid, ... naar aanleiding van een belevenis of gebeurtenis: een dier gekregen, verhuisd, ziek, een nieuwe klasgenoot, vakantie, nieuwe fiets, ...

*Naar aanleiding van een gelezen of beluisterd verhaal, persoonlijke indrukken en meningen over de handelwijze van de personages in het verhaal, over de beschreven situatie, ... opschrijven.
Verslag over een behandeld project, een hobby, een wandel- of fietstocht, een actie voor verkeersveiligheid, voor natuurbehoud.
Verslag over een tekst uit een jeugencyclopedia, een themaboek, een krantenbericht, een experiment in de klas, een informatieve tv-uitzending.*

*Invullen van de gevraagde gegevens op een formulier voor:
- deelname aan een sportgebeurtenis, een quiz, ...;
- het verkrijgen van informatiemateriaal;
- het lidmaatschap van een club;
- een bestelbon.*

Opdrachten in toetsen met betrekking tot wereldoriëntatie, wiskunde, taal, ... op een persoonlijke en gestructureerde wijze schriftelijk beantwoorden. D.w.z. zelf verbanden leggen tussen verschillende kenniselementen: hoofdzaken selecteren en weergeven, chronologisch ordenen, oorzaak en gevolg aangeven, ...

- 4.7** De leerlingen kunnen voor het realiseren van bovenstaande eindtermen bovendien:
- hun teksten verzorgen rekening houdende met handschrift en lay out;
 - spellingsafspraken en regels toepassen in verband met het schrijven van:
 - woorden met vast woordbeeld
 - klankzuivere woorden;
 - hoogfrequente niet klankzuivere woorden;
 - woorden met veranderlijk woordbeeld (regelwoorden)
 - werkwoorden;
 - klinker in open/gesloten lettergreep;
 - verdubbeling medeklinker;
 - niet-klankzuivere eindletter;
 - hoofdletters;
 - interpunctietekens: . , ? ! :

- *4.8** De leerlingen ontwikkelen bij het realiseren van de eindtermen voor spreken, luisteren, lezen en schrijven de volgende attitudes:
- spreek-, luister-, lees- en schrijfbereidheid;
 - plezier in luisteren, spreken, lezen en schrijven;
 - bereidheid tot nadenken over het eigen luister-, spreek-, lees- en schrijfgedrag;
 - bereidheid tot het naleven van luister-, spreek-, lees- en schrijfconventies;
 - weerbaarheid.

De leerlingen passen de verlengingsregel toe bij woorden met niet-klankzuivere eindletter (paard-paarden, web-webben, ...).
Zij doen een beroep op hun voorkennis om woorden met ei-ij, au-ou, ... correct te schrijven.

Tijdens het afnemen van een interview echt willen luisteren om te achterhalen wat de ander precies bedoelt met zijn antwoord.
De ander niet onderbreken terwijl hij nog aan het woord is.
Tijdens een discussie m.b.t. een actueel onderwerp: vandalisme, milieubescherming, sociaal gedrag, ... een standpunt durven argumenteren.
Respect opbrengen voor de gesprekspartner die bv. een vreemde taal spreekt of minder taalvaardig is.
Slogans, reclameboodschappen, advertenties met kritische aandacht benaderen.
Spontaan een voorkeur kenbaar maken voor bepaalde soorten lectuur: verhalen, stripverhalen, sprookjes, poëzie, informatieve teksten, ...
Een dagboek bijhouden, spontaan in een persoonlijke taal een stukje schrijven voor de schoolkrant, experimenteren met gedichten.
Spontaan hetgeen men geschreven heeft nalezen (is het bv. niet kwetsend, is het duidelijk geformuleerd, is het leesbaar geschreven, ... ?).

- 5.2** hun manier van luisteren, lezen, spreken en schrijven afstemmen op het luister- lees-, spreek- of schrijfdoel, en voor spreken en schrijven ook op de luisteraar of lezer.

- 5.3** tijdens het luisteren, lezen, spreken en schrijven hun aandacht behouden voor het bereiken van het doel.

- 5.4** het resultaat beoordelen in het licht van het luister-, lees-, spreek- of schrijfdoel.

Tijdens een gesprek met een klasgenoot waarin persoonlijke informatie wordt uitgewisseld:
- (vlug) bepalen wat ze willen vertellen;
- inschatten wat voor die klasgenoot in dat gesprek belangrijk is om te weten;
- alert reageren op de mondelinge uitingen en op de non-verbale signalen van de gesprekspartner.
Bij het lezen van een tekst of krantenbericht, aan de hand van verbindingswoorden de verbanden binnen en tussen zinnen nagaan.
Bij het beoordelen van een advertentie de vraag stellen: wat staat er niet wat ik toch wil of moet weten?

Bij het bekijken en beluisteren van een reclamefilmpje voor ogen blijven houden dat het doel overtuigen is en niet informeren.
Bij het schrijven van een mail of een brief blijven rekening houden met de lezer voor wat betreft woordkeuze, vormgeving ... zodat deze de tekst volledig doorleest.
Bij het bepalen of een tijdschriftartikel hen interesseert de wijze van lezen aanpassen aan het doel: eerst de koppen lezen om snel een overzicht van de globale inhoud te krijgen en zo te beslissen of ze wel of niet verder lezen.
Bij de programma's in een tv-blad eerst de dagaanduiding, dan de zenders en het startuur bekijken of een andere volgorde toepassen in functie van de vraag.
Zich bij het instuderen van een studietekst blijven concentreren op inzicht erin en het memoriseren ervan.

Zich op basis van de reacties afvragen of hun uitnodiging haar doel heeft bereikt.
Zich bij het lezen van een studietekst afvragen of ze alles begrepen hebben en of ze er vragen over kunnen beantwoorden, bij een jeugdboek of het geloofwaardig is of dat het eerder fantasie is, of ze effectief genoten hebben, of het goed geschreven is, ...
Zich ter afronding van een schrijftaak afvragen of die helemaal beantwoordt aan de opdracht.

5. STRATEGIEËN

De leerlingen kunnen bij de eindtermen luisteren, lezen, spreken en schrijven de volgende strategieën inzetten:

- 5.1** zich oriënteren op aspecten van de luister-, lees-, spreek- en schrijftaak: doel, teksttype en eigen kennis, en voor spreken en schrijven ook op de luisteraar of lezer.

Bij het voorbereiden van een af te nemen interview:
- nagaan (in instructies, in de taakomschrijving) met welke bedoeling ze het interview zullen afnemen, wat ze met de informatie uit het interview willen of moeten doen;
- nagaan wat ze al over het onderwerp weten en wat ze nog moeten vragen;
- nagaan of het communicatieschema een hulp kan zijn, bijvoorbeeld bij het formuleren van vragen rekening houden met wie de geïnterviewde is.

6. TAALBESCHOUWING

OVERKOEPELENDE ATTITUDES

- *6.1** De leerlingen zijn bereid om op hun niveau:
- bewust te reflecteren op taalgebruik en taalsysteem;
 - van de verworven inzichten gebruik te maken in hun talig handelen.

Bereid zijn hun taalgebruik aan te passen aan de persoon of de situatie, bv. als ze spreken met kleuters, met kinderen met een andere thuistaal, met onbekende volwassenen; of bv. als ze elkaar instructies geven tijdens een voetbalwedstrijd of tijdens een opdracht in de klas.
Geen kwetsende taal gebruiken als ze hun mening geven over het taalgebruik van een klasgenoot.
In groep zelfgeschreven teksten bespreken en verbeteren: Waarom kies je het ene woord en niet het andere? Geven de leestekens weer wat je bedoelt? Ben je bereid wijzigingen aan te brengen?

***6.2** Bij het reflecteren op taalgebruik en taalsysteem tonen de leerlingen interesse in en respect voor de persoon van de ander en voor de eigen en ander-mans cultuur.

TAALGEBRUIK

6.3 Met het oog op doeltreffende communicatie kunnen de leerlingen in voor hen relevante en concrete taalgebruikssituaties en op hun niveau bij de eindtermen Nederlands reflecteren op de belangrijkste factoren van een communicatiesituatie: zender, ontvanger, boodschap, bedoeling, situatie.

6.4 Met het oog op doeltreffende communicatie kunnen de leerlingen in voor hen relevante en concrete taalgebruikssituaties op hun niveau reflecteren op:

- het gebruik van standaardtaal, regionale en sociale taalvariëteiten;
- het gebruik van in hun omgeving voorkomende talen;
- normen, houdingen, vooroordelen en rolgedrag via taal;
- taalgedragsconventies;
- de gevolgen van hun taalgedrag voor anderen en henzelf;
- talige aspecten van cultuuruitingen in hun omgeving.

TAALSYSTEEM

6.5 Met het oog op doeltreffende communicatie kunnen de leerlingen in voor hen relevante en concrete taalgebruikssituaties en op hun niveau bij de eindtermen Nederlands reflecteren op een aantal aspecten van het taalsysteem met betrekking tot:

- klanken, woorden, zinnen, teksten;
- spellingvormen;
- betekenissen.

Interesse ontwikkelen voor andere gewoontes en/of culturen via het eraan verbonden taalgebruik: bv. suikerbonen en beschuit met muisjes, een kerk, een moskee en een synagoge, verschillende eetgewoontes en voedingsmiddelen, feesten en tradities.

De boodschap en de bedoeling van een tekst onderscheiden, bv. beseffen dat ze soms aan hun ouders zeggen dat ze een film of een kledingstuk mooi vinden terwijl ze eigenlijk bedoelen dat ze het graag zouden krijgen, ironie herkennen. Bij een instructie een leerling laten controleren of de zinnen duidelijk zijn zodat een medeleerling ze kan uitvoeren. Bespreken hoe ze ontevredenheid kunnen uiten tegenover een klasvriendje, de leraar, een onbekende volwassene bv. als die hen in een rij willen voorgaan.

In bepaalde situaties inschatten of 'jij' of 'u', 'meester', 'Frank' of 'hallo' de passende aanspreekvorm is voor een volwassene. Het eigen taalgebruik beschrijven in vergelijking met bv. kleutertaal. De gebruikscontext van dialectische woorden en uitdrukkingen vergelijken met die van het Standaardnederlands. Bij woorden uit andere talen die de leerlingen gebruiken of horen zoals cd, snowboarden, print, zich afvragen waarom ze die woorden gebruiken en niet bv. afdruk of uitdraai, hoe ze die woorden leren kennen, voor welke er een Nederlands woord is. Met voorbeelden duidelijk maken dat uit hoe je iemand noemt of over hem spreekt, blijkt wat je over hem denkt (leen domme gans, een echte baby, een slimme meid, een lieve jongen), en welke gevolgen dat kan hebben voor relaties met mensen. In verschillende situaties manieren van groeten en afscheid nemen bespreken: verschillende talen en culturen, thuis en op school, van kinderen en volwassenen. Stemgebruik bespreken: wanneer spreek je stil of luid, hoger of lager (bv. tegen een kleuter), hoe klinkt een vraag of een sterke wens, spreek eens een stukje tekenfilm in of een jeugdjournaal, een sportwedstrijd (hoe klinkt je stem nu?).

Synoniemen en homoniemen in wisselende contexten verklaren. Patronen herkennen als ze met bepaalde uitgangen nieuwe woorden maken. De woordvolgorde en de plaats van de persoonsvorm herkennen in verschillende soorten zinnen: vragende zin, mededelende zin, ... Vorm, betekenis en functie van bepaalde woordsoorten in een taalgebruikscontext bespreken, bv. verkleinwoorden: voorbeelden van overdadig gebruik ervan, effect

STRATEGIEËN

6.6 De leerlingen kunnen op hun niveau reflecteren op de door hen gebruikte luister-, spreek-, lees- en schrijfstrategieën, en daarbij de attitudes, kennis en vaardigheden van de eindtermen Nederlands inzetten.

van het gebruik van verkleinwoorden op de twaalfjarige (zich wel of niet aangesproken voelen als een volwaardige gesprekspartner), verkleinwoorden vergelijken met woorden als sprookje, meisje, kastanje, plunje, verkleinwoorden als middel tot vergelijking, verschillende suffixen voor de vorming ervan, verschillen in woordvorming in dialect en Standaardnederlands herkennen, het lidwoord bij verkleinwoorden, ... Met een voorbeeld illustreren hoe de betekenis van een zin totaal verandert door hem met verschillende intonaties uit te spreken en met gezichtsmimiek, gebaren en manier van bewegen te onderstrepen. Voorbeelden geven van klankverschillen tussen dialect, tussentaal en standaardtaal bv. de letter h (hoed/goed of heel/geel of heerlijk/eerlijk), i-ie (vis/vies, pit/piet).

Aangeven hoe het komt dat ze vaak alleen het begin van een opdracht hoorden. Aangeven hoe ze aan een schrijfpdracht begonnen en of dat verschillend is afhankelijk van de opdracht. Terugblikken op iets wat ze vertelden en zich afvragen of ze het goed deden, bv. waarom sloeg mijn mopje niet aan? waarom heb ik succes als ik in die situatie dialect praat? Argumenteren waarom een klassengesprek de ene keer wel goed loopt en de andere keer niet. Bij een zelf geschreven elektronische tekst voor klasgenoten samen met hen aan de hand van het communicatieschema nagaan of de lay-out bijdroeg tot het begrijpen van de tekst. Zich bij een mondelinge of schriftelijke uitnodiging afvragen of die haar doel heeft bereikt en of dit komt door de woordkeuze.

BEGRIPPEN EN TERMEN

6.7 De leerlingen kunnen bij alle eindtermen Nederlands de bijbehorende taalbeschouwelijke begrippen en termen gebruiken, namelijk:

- 1 fonologisch domein - klanken:** klank, klinker, medeklinker, rijm, uitspraak.
- 2 orthografisch domein - spellingvormen:** alfabet, letter, klinker, medeklinker, eindletter, hoofdletter, kleine letter, koppelteken, apostrof, trema, accent, leesteken, punt, vraagteken, uitroepeteken, komma, dubbele punt, spatie, aanhalingsteken, afkorting.
- 3 morfologisch domein - woorden:** woord, samenstelling, afleiding, voorvoegsel, achtervoegsel, zelfstandig naamwoord, eigennaam, verkleinwoord, enkelvoud, meervoud, mannelijk, vrouwelijk, onzijdig, lidwoord, bijvoeglijk naamwoord, werkwoord, stam, uitgang, persoonsvorm, persoon, 1^{ste} persoon (ik-wij), 2^{de} persoon (jij-jullie), 3^{de} persoon (hij, zij, het - zij), enkelvoud, meervoud, infinitief, tijd, tegenwoordige tijd, verleden tijd.
- 4 syntactisch domein - zinnen:** zin, zinsdeel, onderwerp, persoonsvorm, woordgroep.
- 5 semantisch domein - betekenissen:** synoniem, uitdrukking.
- 6 tekstueel domein - teksten:** tekst, fictie, non-fictie, inleiding, midden, slot, hoofdstuk, alinea, regel, kopje, titel, bladzijde, lay-out, cursief, vetjes, feit, mening.
- 7 pragmatisch domein - taalgebruik:** zender, spreker, schrijver, ontvanger, luisteraar, lezer, boodschap, bedoeling, situatie.
- 8 sociolinguïstisch domein - taalgebruik:** Nederlands, Frans, Duits, Engels, standaardtaal, dialect, moedertaal, vreemde taal.

7. (INTER)CULTURELE GERICHTHEID

***7.1** De leerlingen tonen bij de eindtermen Nederlands een (inter)culturele gerichtheid. Dit houdt in dat ze:

- verschillende cultuuruitingen met een talige component in hun omgeving exploreren en er betekenis aan geven.

- hun gedachten, belevingen en emoties bij ervaringen met de eigen culturele leefwereld in vergelijking met die van anderen verwoorden.

- uitgaande van het eigen referentiekader enige kennis verwerven over de diversiteit in het culturele erfgoed met een talige component en er waardering voor krijgen.

Ontdekken dat dialecten een component van sociale culturen zijn en daardoor een rol vervullen in bepaalde tv-programma's.
Praten met of over kinderen die vegetarisch eten bv. kleuters die vegetarische 'burgers' 'stukjes vlees' noemen, (soja)melk vergelijken met (koe)melk.
Verwoorden hoe ze een geheimtaal ontwikkelen en waarom ze die gebruiken.
Feesten uit onze cultuur (bv. kerst, Nieuwjaar en sinterklaas) vergelijken met feesten uit andere culturen (bv. : Suikerfeest, Offerfeest, Bar Mitzvah, Sint-Maarten, halloween, ... welke zijn gemeenschappelijk en welke zijn verschillend?) en daarbij komen de specifieke woorden in het Nederlands en in andere talen aan bod.
Vergelijken onomatopoeën in verschillende talen: gelijk en toch weer niet (klopklop, toctoc, knock-knock), dezelfde en verschillende.

Vertellen hoe ze hun gevoelens uiten, welke gewoontes en rolpatronen er zijn in hun omgeving en daar verschillen in ontdekken, bv. het ontbijt of het dagelijkse slaapritueel, logeerpactijen bij familie of vrienden, verjaardagen wel of niet vieren, taalgebruik met ouders en grootouders, het gebruik van krachttermen.
Vertellen wat er 'anders' is in het thuisland van hun ouders of grootouders, andere kinderen daarop laten reageren en daarbij ontdekken dat ze voor bepaalde zaken geen Nederlandse woorden kennen of dat er geen voor zijn.
Omgangsregels in verschillende culturen vergelijken, bv. een antwoord geven op de vraag waarom kinderen in sommige families niet praten aan tafel, niet op eigen initiatief een volwassene aanspreken, een volwassene niet in de ogen kijken, enz.
Verschillen opmerken in het belang en de betekenis van (bepaalde) gebaren in verschillende talen en culturen. Bij een historisch verhaal, een reisverhaal of een film, verwoorden wat dat bij hen oproept in vergelijking met hun eigen wereld, hun eigen leven.

Hun voornaam of internationaal gebruikte woorden omzetten in verschillende schriften en een gesprek voeren over wat hen opvalt, wat er knap aan is, wat moeilijk.
Vragen in hun familie waarom ze zo genoemd werden, welke betekenis hun voornaam heeft en ontdekken hoe dat bij andere kinderen is.
Vergelijken liedjesteksten die zowel in Nederland als in Vlaanderen bestaan.
Lezen kinderpoëzie en verhalen uit verschillende culturen, en bespreken de herkenbaarheid en eigenheid ervan en leren die waarderen.

Wereldoriëntatie

Wereldoriënterend onderwijs is erop gericht dat leerlingen:

- basiscompetenties ontwikkelen die hen in staat stellen met vertrouwen zichzelf en hun omgeving steeds verder en diepgaander te exploreren.
- interesse ontwikkelen voor het leven van mensen, nu en in het verleden, hier en elders in de wereld.
- een basishouding van openheid en respect ontwikkelen tegenover natuur, mens en maatschappij.
- basisvaardigheden ontwikkelen om zelfstandig met informatie te leren omgaan.

>> KERNGEDACHTEN

Het leergebied wereldoriëntatie heeft binnen het basisonderwijs een eigen identiteit. In algemene termen gaat het om het volgende:

Met wereldoriëntatie (wereldoriënterend onderwijs) verwerven kinderen kennis en inzicht in zichzelf, in hun omgeving en in hun relatie tot die omgeving, verwerven zij vaardigheden om in interactie te treden met die omgeving en worden zij gestimuleerd tot een positieve houding ten aanzien van zichzelf en hun omgeving.

Het begrip 'omgeving' moet hier in een ruime betekenis worden begrepen. Het verwijst zowel naar de fysische als de sociale en culturele omgeving van de kinderen.

Deze algemene omschrijving van wereldoriëntatie zegt niet welke inhoudelijke domeinen aan bod moeten komen, wil een kind de wereld gaandeweg beter begrijpen. Ze zegt ook niet over welke competenties een kind moet beschikken om in de wereld te kunnen functioneren. Om die te kunnen afleiden moet men een aantal criteria hanteren. Welke criteria dit zijn, hangt af van de invalshoek die men kiest.

HET KIND ZELF

Kinderen hebben vragen, interesses, voorkeuren die verklaard kunnen worden door specifieke behoeften op een bepaalde leeftijd. Denk aan de behoefte aan structurering van de tijd, de behoefte aan exploratie van ongekende dingen, de behoefte aan identificatie, de behoefte aan beweging en activiteit. De ontwikkelingspsychologie is dus één invalshoek van waaruit een aantal keuzes kunnen worden verantwoord.

ROLLEN

Ook vanuit de rollen die het kind nu en later vervult, kan men afleiden waarop wereldoriëntatie betrek-

king moet hebben. Kinderen leven niet op een eiland in hun eigen kinderwereld. Hoe klein zij ook zijn, zij maken deel uit van een groter geheel en zij vervullen ook al heel vroeg een aantal rollen, bijvoorbeeld een rol als consument (tv, speelgoed, computer, ...) of een rol als deelnemer aan het verkeer. Ook vanuit de rollen die kinderen later als volwassene moeten vervullen, kan men een aantal indicaties geven, bijvoorbeeld hun rol als man of vrouw later in de samenleving, hun rol als kiezer binnen democratische instellingen, hun rol als werkgever of werknemer, ...

DE WETENSCHAPPEN

De verschillende wetenschappelijke disciplines kunnen een structuur aanreiken om op een systematische wijze begrippen, wetmatigheden, vaardigheden en attitudes te verwerven. Het gaat hier om disciplines zoals biologie, fysica, geschiedenis, geografie, psychologie, filosofie en sociologie.

DE SAMENLEVING

Bij de ontwikkeling van de eindtermen voor wereldoriëntatie heeft men ook rekening gehouden met het feit dat kinderen opgroeien in een snel veranderende en multiculturele samenleving. Intercultureel onderwijs is een opdracht voor alle scholen. *"Intercultureel onderwijs brengt kinderen de kennis, houding en vaardigheden bij die nodig zijn om de gelijkwaardigheid van mensen van elke etnische achtergrond te erkennen en respecteren. Het bevordert wederzijds begrip en interactie tussen mensen van verschillende herkomst en stimuleert het besef van de positieve waarde van culturele diversiteit."* (COM - Commissie Onderwijs Migranten). Dit intercultureel perspectief is mee richtinggevend geweest voor de ontwikkeling van de eindtermen voor het leergebied wereldoriëntatie.

>> DOMEINEN

Natuur, techniek, mens, maatschappij, tijd en ruimte. Dat zijn de zes domeinen of werkelijkheidsgebieden waarin de ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor het leergebied wereldoriëntatie werden onderverdeeld.

Tijd en ruimte kan men beschouwen als werkelijkheidsgebieden waarbinnen kinderen kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes ontwikkelen, maar ook als dimensies van de werkelijkheid die de andere domeinen doorkruisen. De inhoud uit de werkelijkheidsgebieden natuur, techniek, mens en maatschappij krijgen met andere woorden een extra dimensie wanneer men ze behandelt vanuit een tijds- en ruimteperspectief.

Overigens kan men een verschijnsel altijd vanuit verschillende invalshoeken bekijken. Op die manier kan men ook duidelijk maken dat er een onderlinge samenhang is tussen de verschillende benaderingen van een verschijnsel. Men spreekt hier van **multiperspectiviteit**, een principe dat wenselijk is voor het totale leergebied. In dit opzicht kunnen de zes domeinen elk een meerwaarde ontlend en lenen aan de relaties tussen de domeinen. Het is dus níét de bedoeling met deze zes domeinen zes nieuwe leergebieden te introduceren. Ze vormen uitsluitend een **referentiekader** voor het formuleren van doelstellingen. Dit laat ruimte open voor eigen keuzes van didactische werkvormen en ordening van de leerstof. Hetzelfde geldt voor de rubrieken die binnen deze domeinen wordt gehanteerd: het zijn geen suggesties voor de onderwijspraktijk, maar bedoeld als een overzichtelijke ordening van eindtermen.

Aan het einde van de lijst eindtermen wereldoriëntatie is ten slotte het domein **brongebruik** toegevoegd. In goed wereldoriënterend onderwijs is bronnen leren raadplegen immers een essentiële vaardigheid. Deze vaardigheid moet bijgevolg worden gekoppeld aan inhoud uit elk van de zes domeinen.

NATUUR

De leerlingen verwerven kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes ten aanzien van de levende en de niet-levende natuur. Doelstellingen in verband met gezondheid en milieu sluiten hierbij aan.

*Rubrieken: Algemene vaardigheden
Levende en niet-levende natuur
Gezondheid
Milieu*

De natuur, zowel de levende als de niet-levende natuur, maakt in belangrijke mate deel uit van de omgeving waarin mensen leven. Natuuronderwijs in de basisschool is er dan ook op gericht om kinderen zicht te doen krijgen op de natuurlijke omgeving die hen omringt en hen te leren respectvol met deze omgeving om te gaan. Doelstellingen onder de rubriek 'Milieu', gericht op het ontwikkelen van een positieve attitude tegenover de natuur, liggen in het verlengde hiervan.

Maar de mens leeft niet enkel in de natuur, hij maakt er zelf ook deel van uit. Daarom is het verwerven van elementaire inzichten in het functioneren van het eigen lichaam eveneens een doelstelling voor natuur-onderwijs in de basisschool. Waar mogelijk, legt men de relatie met de eigen gezondheid en gezonde leefgewoonten.

Aan de bestaande ontwikkelingsdoelen en eindtermen werd weinig veranderd. Ze leiden jonge kinderen binnen in de wereld van de levende en niet-levende natuur en in de manier waarop er binnen natuurwetenschappen kennis wordt opgebouwd. Ze leggen de basis voor wetenschappelijke geletterdheid. De basis die hier gelegd wordt is belangrijk voor ieders persoonlijk leven en voor de maatschappelijke keuzes die jongeren en volwassenen maken.

Werken aan wetenschappelijke geletterdheid begint in het basisonderwijs, maar uiteraard moet nog niet alles daar aan bod komen. Er moet goed afgewogen worden met welke inzichten, begrippen en vaardigheden men op welke leeftijd kan starten. Een mogelijke ordening volgens begrippen binnen de natuurwetenschappen is de ordening volgens **systemen, materie, energie en interactie** tussen materie en energie. Met behulp van deze kernbegrippen kan men verschijnselen in de materiële werkelijkheid beschrijven. Bij de herziening van de eindtermen werd vastgesteld dat er in het basisonderwijs geen echte aanzet werd gegeven voor het begrip 'materie'. Dit is rechtgezet door de eindterm 1.15 toe te voegen over de verandering van de toestand van stoffen (aggregatietoestanden). In de nieuwe eindterm 1.16 wordt nu ook aangegeven dat energie nodig is voor het functioneren van zowel levende als niet-levende systemen. Met dit inzicht ligt een link met (de eindtermen) techniek voor de hand, waar energie ook nodig is voor het functioneren van technische systemen.

Binnen de eindtermen en ontwikkelingsdoelen natuur(wetenschappen) wordt veel belang gehecht aan het uitvoeren van onderzoek. Ook binnen de eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor techniek is het onderzoeken prominent aanwezig. Er is hier zeker horizontale samenhang mogelijk. Toch zijn er ook verschillen. Het uitvoeren van een wetenschap-

pelijk onderzoek in de klas is geen techniek. Dat heeft te maken met het essentiële verschil tussen wetenschap en techniek. Natuurwetenschappelijk onderzoek heeft als onmiddellijk doel verklaringen te vinden voor natuurlijke verschijnselen. Onderzoek in het kader van techniek heeft tot doel oplossingen te vinden waarmee de mens aan bepaalde behoeften kan voldoen door in te grijpen in de materiële werkelijkheid.

In het basisonderwijs is het niet de bedoeling om de kinderen te overladen met strikt wetenschappelijke benaderingen en verklaringen: daar zijn deze kinderen nog niet aan toe. Bovendien mag men niet vergeten dat jonge kinderen al heel wat eigen opvattingen hebben over de natuur, vaak misvattingen. In het onderwijs houden we daar best rekening mee. Het is van groot belang dat de kinderen via ontdekkende en onderzoekende activiteiten zelf basisinzichten ontwikkelen over natuurverschijnselen. Natuuronderwijs in de basisschool betekent dan ook situaties creëren waarin kinderen kansen krijgen om zelf te ontdekken, te ervaren, te exploreren en al spelend te onderzoeken. De eindtermen in de rubriek 'Algemene vaardigheden' verwijzen naar deze opvatting.

TECHNIEK

De leerlingen verwerven kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes ten aanzien van techniek in hun omgeving. Techniek verwijst naar alle ingrepen van de mens op zijn materiële omgeving om aan zijn menselijke noden en behoeften te voldoen.

*Rubrieken: Kerncomponenten van techniek
Techniek als menselijke activiteit
Techniek en samenleving*

In een door mensen geconstrueerde wereld kan men zich moeilijk een situatie voorstellen die niet in mindere of meerdere mate een technische dimensie bezit. Kinderen stellen zich spontaan vragen over hoe iets werkt en hoe iets in elkaar zit. Ze willen ook zelf iets kunnen maken, oplossen, toepassen of verwerken. Het is dan ook een opdracht van de basisschool om bij te dragen aan de **technische geletterdheid** van alle jongeren.

Om technisch geletterd te worden, is het belangrijk dat de gebruiker van techniek:

- weet wat techniek is en waar het in techniek om gaat: techniek begrijpen;
- over de nodige vaardigheden beschikt om verantwoord en competent om te gaan met techniek: techniek hanteren;

- het belang en de impact van techniek op de maatschappij (en omgekeerd) weet in te schatten en te beoordelen: techniek duiden.

Specialisatie of zelfs aanzet tot specialisatie behoort niet tot de opdracht van het basisonderwijs. De geactualiseerde eindtermen en ontwikkelingsdoelen stellen uitdrukkelijk dat er noch in het basisonderwijs, noch in de basisvorming van de eerste graad gewerkt wordt aan het ontwikkelen van vaardigheden die behoren tot het arsenaal van een professionele technicus. Centraal staat niet het aanleren van technisch-praktische (motorische) vaardigheden maar wel het ontwikkelen van het technisch denken en handelen.

De techniekcomponent moet leerlingen zeker helpen om hun talenten en mogelijkheden op dat gebied beter in te schatten. **Brede verkenning van toepassingsgebieden** van techniek is daarvoor een belangrijke voorwaarde. De geactualiseerde eindtermen en ontwikkelingsdoelen stellen dit expliciet op elk van de drie onderwijsniveaus: in het kleuter-, lager en in de eerste graad van het secundair onderwijs maken kinderen en jongeren kennis met de diversiteit van gebieden waarin techniek wordt toegepast. Ondanks het feit dat ze niet woordelijk opgesomd worden in de eindtermen ligt het wel voor de hand dat er ook in het basisonderwijs voldoende aandacht moet gaan naar de verschillende gebieden waarin techniek een toepassing vindt en ook herkenbaar is in het leven van alledag: energie, informatie en communicatie, constructie, transport en biochemie (voor zover die te maken heeft met voeding).

De geactualiseerde eindtermen techniek geven voor het einde van het basisonderwijs een eerste ijkpunt aan. De uitgangspunten voor het leergebied wereldoriëntatie blijven gelden voor de geactualiseerde eindtermen techniek. Dit wil onder meer zeggen dat rekening werd gehouden met de eindtermen en ontwikkelingsdoelen die in andere domeinen zijn terug te vinden. Bijvoorbeeld: in het domein 'maatschappij' vindt men reeds eindtermen en ontwikkelingsdoelen over beroepen en de waardering van verschillende vormen van arbeid. Daarom werden er hierover geen extra ontwikkelingsdoelen of eindtermen meer opgenomen binnen het domein techniek.

Leerlingen die bezig zijn met techniek zullen geregeld moeten terugvallen op kenniselementen uit verschillende wetenschappen. Maar men moet niet over de volledige wetenschappelijke verklaring van een toepassing beschikken, om er als gebruiker mee te kunnen omgaan of zelfs om een toepassing zelf te kunnen realiseren.

Binnen de eindtermen en ontwikkelingsdoelen techniek zijn begrippen als grondstoffen, materialen en energie essentieel. Deze begrippen komen eveneens aan bod in de eindtermen en ontwikkelingsdoelen natuurwetenschappen. Maar ook duurzaamheidsaspecten -vooral in verband met energie en grondstoffen- lopen in beide domeinen parallel.

Het ontdekken van **talenten** is een belangrijke doelstelling van het leerplichtonderwijs. Daarom moeten kinderen en jongeren op school de kans krijgen om hun talenten, in dit geval voor techniek, te ontdekken en vooral te ontwikkelen en te tonen. Bij het formuleren en selecteren van de eindtermen en ontwikkelingsdoelen werd er rekening mee gehouden dat bij het begrijpen, hanteren en duiden van techniek verschillende soorten talenten nodig zijn. De ene leerling kan bijvoorbeeld sterk zijn in het creatief ontwerpen, een andere kan vaardiger zijn in het nauwkeurig meten, passen of het manipuleren van machines. Het is maar door ervaring op te doen met de verschillende facetten van techniek, dat leerlingen hun voorkeuren en sterke punten kunnen ontdekken. In de eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor techniek worden al deze verschillende talenten aangesproken. Deze talenten zijn zowel bij jongens als bij meisjes aanwezig.

Het is van belang dat leerlingen een juist beeld ontwikkelen van de actuele wereld van techniek. Het is immers een wereld die ontzettend snel evolueert en waarin zeer verschillende bekwaamheden gevraagd worden. Met de geactualiseerde eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor techniek draagt het onderwijs hopelijk bij tot het doorbreken van stereotiepe beelden omtrent technische beroepen.

Techniek leren op school vertrekt vanuit **het omgaan met** die techniek: bijvoorbeeld door te onderzoeken hoe technische systemen werken, door te onderzoeken waaraan een technisch systeem moet voldoen, door een voorwerp te manipuleren om te zien of het werkt, enz.

Voor de kleuters is het belangrijk dat zij de durf ontwikkelen om met techniek te experimenteren. Gaandeweg zullen in het lager- en secundair onderwijs de ontwerpvaardigheden en de probleemoplossende vaardigheden aan belang winnen. Maar techniek leren zal op elke leeftijd gebeuren aan de hand van concrete ervaringen die betekenisvol zijn voor de betrokken leerlingen. Die ervaringen kunnen ook buiten de school opgedaan worden, bijvoorbeeld naar aanleiding van een bezoek aan een bedrijf, een kunstenaarsatelier, de keuken van de school, een huis in opbouw, enz. Leerlingen zien dan de band tussen wat ze op school leren en daarbuiten, en dat werkt motiverend en uitdagend.

Voor het nastreven en realiseren van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen techniek in kleuter- en lager onderwijs, gelden volgende begripsomschrijvingen.

Kerncomponenten van techniek

De vier kerncomponenten van techniek zijn: technisch systeem, technisch proces, hulpmiddelen en keuzen.

• Technisch systeem

Een technisch systeem is een geheel van elkaar wederzijds beïnvloedende elementen en onderdelen die gericht zijn op het bereiken van (een) bepaald(e) doel(en).

In een technisch systeem kunnen zich natuurkundige, scheikundige of biologische fenomenen voordoen.

De term technisch systeem kan betrekking hebben op het systeemaspect alleen of op alle aspecten (de vier kerncomponenten) van het technisch object. De gekozen toepassing van de eindterm bepaalt welke van de twee benaderingen aangewezen is.

• Technisch proces

Een proces kent een geleidelijk verloop van een reeks acties om een technisch systeem in te zetten, te ontwikkelen of te verbeteren. Kenmerkend voor techniek is het technisch proces.

Het technisch proces vertrekt vanuit een behoefte en verloopt volgens vijf stappen:

- probleem stellen
- ontwerpen
- maken
- in gebruik nemen
- evalueren

• Hulpmiddelen

De kerncomponent 'hulpmiddelen' omvat alles wat nodig is om technische systemen efficiënter te laten functioneren, te verwezenlijken en hun werking te doorgronden. Daarmee worden onder andere bedoeld: materialen en grondstoffen, energie, machines en gereedschappen, meetinstrumenten, mensen, kapitaal, tijd, ...

• Keuzen

Keuzen zijn afhankelijk van criteria waaraan technische systemen moeten voldoen. Die criteria kunnen door de maatschappij of vanuit de techniek worden bepaald. Criteria kunnen norm worden en normen kunnen wet worden.

MENS

Leerlingen verwerven kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes tegenover zichzelf en anderen als psychosociaal wezen. Ze doen dit als individu (behoeften, gevoelens, zelfbeeld, ...) en als sociaal wezen in intermenselijke relaties (sociale kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes). De aandacht moet daarbij ook uitgaan naar interculturele communicatievaardigheden.

*Rubrieken: Ik en mezelf
Ik en de ander
Ik en de anderen: in groep*

Het gebied van het psychosociale heeft betrekking op de psychologische dimensie in het functioneren van de mens als individu en als lid van sociale verbanden. Aandacht hieraan besteden binnen het onderwijs betekent: leerlingen helpen om mensen te begrijpen en op een adequate wijze met zichzelf en anderen om te gaan. In wat volgt geven we het kader aan dat als uitgangspunt heeft gediend voor het opstellen van de eindtermen.

Dankzij onze zintuiglijke en cognitieve functies 'maken' we onze wereld: door waarneming, geheugen en voorstelling, fantasie en denken krijgen situaties voor ons een betekenis. Deze betekenisverlening gaat altijd gepaard met een zekere beleving, met gevoelens. Die gevoelens kunnen worden gezien als de uitdrukking van de mate waarin een situatie aan onze behoeften tegemoet komt. Betekenisverlening en gevoelsbeleving komen tot uiting in wat mensen doen, hun **gedrag en handelen**. Die gedragingen/handelingen drukken voor de anderen een zekere boodschap uit, ze hebben communicatiewaarde. Uit hoe ik mij gedraag, vormen de anderen zich een beeld van het soort mens dat ik ben, van de manier waarop ik de situatie beleef en van mijn intenties. Dat beeld berust altijd op een interpretatie van mijn gedrag. Het stemt al of niet overeen met het beeld dat ik daar zelf van heb en het klinkt in mindere of meerdere mate door in de manier waarop de anderen op mij reageren.

Wat ik doe, heeft een bepaald effect. Op grond van mijn waarneming en interpretatie daarvan krijg ik een bepaald beeld van mijn eigen competenties (wat kan ik goed / wat niet / wat voor iemand ben ik) en van de manier waarop de wereld of bepaalde anderen zich tot mij verhouden (bevredigend of onbevredigend / uitnodigend of afstotend / beschermend of bedreigend / positief of negatief / bevestigend, verwerpend of negerend).

De nauwe wisselwerking tussen waarneming, cognities, gevoelsbeleving en gedrag groeit uit tot bepaalde **patronen** die het individu kenmerken. Hoe die patronen zich ontwikkelen hangt niet uitsluitend af van het individu en zijn individuele ontwikkeling. Binnen elke groep (gezin, klasgroep, ...) ontwikkelen zich typerende patronen van interactie en betekenisverlening, die verwijzen naar wat men binnen die groep als gewoon/ongewoon, gepast/ongepast, ... ervaart. Sociale competentie wordt in belangrijke mate bepaald door de groepscultuur. Gedrag dat in de ene situatie/groep als blijk van sociale competentie wordt ervaren, kan in een andere situatie/groep als 'ongepast' worden beleefd.

De voorgestelde eindtermen voor het leerdomein de mens als psychosociaal wezen, zijn opgevat als basiscompetenties waarover kinderen, met het oog op hun verdere **ontwikkeling als persoon en lid van de samenleving**, op het einde van de basisschool minstens op een zeker niveau zouden moeten beschikken. "Op een zeker niveau" houdt onder meer in dat de situaties waarop gevraagd wordt de eindtermen toe te passen, niet verder hoeven te reiken dan de eigen leef- en ervaringswereld van het kind. Die ander waarvan eerder sprake, betreft hooguit leeftijdgenoten en jongere kinderen. De moeilijkheidsgraad wordt niet enkel door de eindtermen op zich bepaald, maar ook in zeer grote mate door het geëiste toepassingsgebied. De eindtermen zijn ook zodanig opgevat dat ze sociale inzichten, vaardigheden en attitudes nastreven die kinderen 'kunnen' toepassen. Leerlingen moeten er met andere woorden toe in staat zijn wanneer ze het zelf willen.

Tenslotte kan het niet de bedoeling zijn om als leerkracht enkel tijdens specifiek daartoe bestemde momenten aandacht te besteden aan deze eindtermen. Van leerkrachten mag men veronderstellen dat zij alle kansen aangrijpen om leerlingen te begeleiden om zichzelf en de anderen te leren begrijpen en om vaardig te worden in de omgang met anderen.

MAATSCHAPPIJ

De leerlingen verwerven kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes ten aanzien van het collectieve in de samenleving. Het gaat hier zowel om socio-economische verschijnselen (arbeid en handel, consumentenopvoeding, ...), sociaal-culturele verschijnselen (groepsvorming, voorzieningen voor specifieke groepen, levensbeschouwelijke en esthetische zingeving, leven in een multiculturele samenleving, ...) als politieke en juridische verschijnselen (rechten en plichten, bestuur van het land, internationale samenwerkingsverbanden, ...).

*Rubrieken: Sociaal - economische verschijnselen
Sociaal - culturele verschijnselen
Politieke en juridische verschijnselen*

Wanneer wereldoriënterend onderwijs gericht is op het ontwikkelen van basiscompetenties die het leerlingen nu en later mogelijk moeten maken om te functioneren in de maatschappij, dan mag een aantal eindtermen die rechtstreeks verwijzen naar essentiële elementen van die maatschappij zeker niet ontbreken. Daarom werd binnen dit domein een selectie gemaakt van maatschappelijke verschijnselen en mechanismen waarvan jonge kinderen zich gaandeweg - o.a. via het onderwijs - een correct beeld zouden moeten vormen. Daarbij worden ze stilaan vaardig om zich op een sociaal weerbare en respectvolle wijze te gedragen.

In een aantal ruimere maatschappelijke verschijnselen en mechanismen vervullen kinderen van een basisschool nog geen actieve rol (politiek, justitie, arbeid en werkloosheid, bestuur van een land, ...). Ze worden er echter wel bijna dagelijks mee geconfronteerd door wat ze opvangen van hun ouders, kennissen, de media, ... Voor deze terreinen zal het accent dan ook hoofdzakelijk liggen op het verwerven van **inzichten**, uiteraard op een niveau dat aangepast is aan de mogelijkheden van jonge kinderen.

Er zijn echter ook zaken waar de kinderen wel rechtstreeks mee te maken hebben. Daarvoor moeten ze wel een aantal **vaardigheden en attitudes** ontwikkelen. Denk aan een aantal aspecten van consumentengedrag. Bijvoorbeeld: leren attent zijn voor de invloed van reclame en de media op het eigen gedrag, leren rekening houden met andere gezinsvormen dan het eigen gezin of in het eigen denken en handelen vormen van racisme en ethnocentrisme leren onderkennen en vermijden.

Bij het inhoudelijk afbakenen ten slotte van het domein maatschappij werd ervoor gekozen aspecten van de eigen samenleving te belichten, maar dan wel in een **mondiale context**. Dit betekent dat bij de behandeling van een economisch verschijnsel bij ons (bijvoorbeeld een fabriek die haar deuren sluit) er ook aandacht wordt gevraagd voor de ruimere internationale economische context (bijvoorbeeld de relatie rijke industrielanden en landen in ontwikkeling). Zo verwerven kinderen ook elementaire kennis van een aantal internationale samenwerkingsverbanden zoals de Europese Unie.

TIJD

De leerlingen verwerven kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes ten aanzien van de oriëntatie in de dagelijkse en historische tijd.

*Rubrieken: Dagelijkse tijd
Historische tijd
Algemene vaardigheden tijd*

Het dagelijks en historisch tijdsbewustzijn ontwikkelen en vergroten, dat is de algemene doelstelling die men in het basisonderwijs in verband met tijd nastreeft. De kinderen verwerven inzicht en worden vaardig in het omgaan met de dagelijkse of cyclische tijd en met de historische of lineaire tijd.

Wat de **dagelijkse** tijd betreft, is het vooral van belang dat de leerlingen greep krijgen op de eigen tijd: ze kunnen gebeurtenissen situeren en ordenen in de tijd, maar ze kunnen ook de eigen tijd stilaan zelf plannen. Kunnen plannen in de tijd is dan ook een essentieel element van zelfsturing. Maar ook vanuit het oogpunt van sociale redzaamheid is vaardig kunnen omgaan met de tijd en met tijds-aanduidingen, onmisbaar in het gedragsrepertoire van een mens.

Wat het **historisch tijdsbewustzijn** betreft, is het van belang dat de leerlingen tot het inzicht komen dat het leven van mensen, evenals hun eigen leven, in belangrijke mate beïnvloed wordt door de tijd waarin men leeft. Het is ook van belang dat de leerlingen hun eigen bestaan leren zien als historisch bepaald en bepalend: de wereld van nu werd bepaald door de wereld van gisteren en is bepalend voor de wereld van morgen.

Tijdens hun jaren in de basisschool leren de kinderen dat men de tijd kan structureren door hem in te delen in periodes. Een indeling in periodes vormt dan een referentiekader, een ankerplaats om nieuwe begrippen en gebeurtenissen aan te hechten. Eén van de doelstellingen van het basisonderwijs is dat kinderen een onderwerp zelf kunnen indelen naar periodes en wel aan de hand van één of meerdere kenmerken. Daarnaast maken ze ook kennis met algemeen gangbare historische periode-indelingen. Deze indelingen in periodes - vaak visueel voorgesteld op een tijdkaart - zijn evenwel slechts een hulpmiddel en geen doel op zich.

In het basisonderwijs maken de kinderen kennis met een indeling in **vier periodes**, die verwijst naar algemeen gangbare indelingen om onze eigen Europese geschiedenis chronologisch te schetsen.

- 1 Prehistorie/oudheid
- 2 Middeleeuwen
- 3 Nieuwe Tijden
- 4 Onze Tijd

Met 'prehistorie/oudheid' wordt de periode tot ca. 500 n.C. bedoeld. Prehistorie en oudheid zijn historisch duidelijk afgescheiden. Vanuit de vaststelling dat het tijdsbesef van een kind in het lager onderwijs nog beperkt is, worden beide periodes gegroepeerd. Met 'middeleeuwen' bedoelt men de periode van ca. 500 n.C. tot ca. 1500, met 'nieuwe tijden' de periode van ca. 1500 tot 'onze tijd' en met 'onze tijd' de periode waarin het voor de kinderen nog mogelijk is levende getuigen (de generatie van ouders en grootouders) te ontmoeten.

Deze indeling in vier grote periodes laat ruimte open voor zowel nadere specificering als voor vergelijking met andere culturen en tijdrekeningen. Dat is bijzonder interessant binnen het perspectief van intercultureel onderwijs. Het draagt namelijk bij tot het besef dat in de loop der tijden andere volkeren en culturen een eigen geschiedenis hebben ontwikkeld en dat die niet noodzakelijk gelijk loopt met de Europese geschiedenis. Wanneer er echter in de eindtermen sprake is van periodes, dan gaat het om de vier hoger genoemde periodes als referentiekader.

RUIMTE

De leerlingen verwerven kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes ten aanzien van de oriëntatie in de ruimte en de relatie tussen de mens en de ruimte die hij benut. Ook doelstellingen inzake verkeer en mobiliteit vinden hier hun plaats.

*Rubrieken: Oriëntatie- en kaartvaardigheid
Ruimtebeleving
Ruimtelijke ordening/bepaaldheid
Algemene vaardigheden ruimte
Verkeer en mobiliteit*

De algemene doelstelling die men in het basisonderwijs in verband met 'ruimte' nastreeft, is het ontwikkelen en vergroten van het **ruimtelijk bewustzijn**. De leerlingen leren zich vooral oriënteren in de ruimte, zowel in hun eigen omgeving als in omgevingen die ze niet kennen.

Een belangrijke plaats neemt het ontwikkelen van kaartvaardigheid in. Met kaart bedoelen we een verkleinde, gegeneraliseerde en symbolische weergave van de werkelijkheid, overgebracht op een

plat vlak, waarbij grote of kleinere vervormingen kunnen optreden. Het ontwikkelen van **kaartbegrip en kaartvaardigheid** bij kinderen is een complexe maar belangrijke opgave. Het gaat er niet zozeer om dat leerlingen topografische kennis verwerven. Belangrijker zijn sociale redzaamheid en kijk op de wereld.

De notie **ruimtelijke ordening** verwijst naar de relatie tussen de mens en de ruimte die hij benut. Vanuit het besef dat het menselijk bestaan ook ruimtelijk bepaald is, moet men ook aandacht besteden aan het leven van mensen op andere plaatsen van de wereld. Dit betekent dat leerlingen inzicht verwerven in aspecten van het economisch, sociaal en cultureel leven van mensen in andere cultuurgebieden. Een analyse kunnen maken van overeenkomsten en verschillen met het eigen leven is hierbij een belangrijke vaardigheid.

Binnen het domein ruimte worden ook een aantal eindtermen rond **verkeer en mobiliteit** geformuleerd. Merk op dat zich veilig in het verkeer begeven een aantal psychomotorische vaardigheden veronderstelt die in voldoende mate en in zo realistisch mogelijke situaties moeten worden geoefend.

GEBRUIK VAN BRONNEN

Met het oog op **levenslang leren** zijn vaardigheden in het raadplegen en gebruiken van bronnen essentieel. In de toekomst zal iedereen in staat moeten zijn om zich op een flexibele en zelfstandige wijze een weg te zoeken in de grote informatiestroom.

Maar ook vanuit **didactisch en leertheoretisch** standpunt wordt het belang van deze vaardigheden onderstreept. Steeds meer stapt men af van een 'traditionele' visie op leren waarbij leren bestaat uit het passief opnemen van kant-en-klare kennis en procedures die door de vorige generaties ontdekt en geïnstitutionaliseerd zijn. Binnen een visie waarin men leren beschouwt als een actief proces worden leerlingen veeleer beschouwd als autonome lerenden. De leraar en het handboek zijn niet meer de enige bronnen van informatie.

De **bronnen** waarvan in deze eindtermen sprake is, kunnen ruim geïnterpreteerd worden. Het gaat bijvoorbeeld niet enkel om historische verhalen of de traditionele informatieve teksten in jeugdencyclopedieën. Er kan bijvoorbeeld ook gedacht worden aan goed filmmateriaal op dvd, (gebruiks)-voorwerpen, informatie op internet, informatie in musea, enz.

>> EINDTERMEN

1. NATUUR

ALGEMENE VAARDIGHEDEN

De leerlingen

1.1 kunnen gericht waarnemen met alle zintuigen en kunnen waarnemingen op een systematische wijze noteren.

1.2 kunnen, onder begeleiding, minstens één natuurlijk verschijnsel dat ze waarnemen via een eenvoudig onderzoek toetsen aan een hypothese.

LEVENDE EN NIET-LEVENDE NATUUR

De leerlingen

1.3 kunnen in een beperkte verzameling van organismen en gangbare materialen gelijkenissen en verschillen ontdekken en op basis van minstens één criterium een eigen ordening aanbrengen en verantwoorden.

1.4 kennen in hun omgeving twee verschillende biotopen en kunnen er enkele veel voorkomende organismen in herkennen en benoemen.

1.5 kunnen bij organismen kenmerken aangeven die illustreren dat ze aangepast zijn aan hun omgeving.

1.6 kunnen illustreren dat de mens de aanwezigheid van organismen beïnvloedt.

>> VOORBEELDEN

De leerlingen leren tijdens uitstappen bewust aandacht te hebben voor verschillen in geluiden en geuren. De leerlingen kunnen hun observaties met verschillende zintuigen systematisch noteren. De leerlingen kunnen hun weerswaarnemingen inventariseren door een tekening, grafiek of een schema.

De leerlingen kunnen, onder begeleiding, eigen ideeën en veronderstellingen i.v.m. licht, geluid, magnetisme, energie of factoren die de groei van planten beïnvloeden op een eenvoudige wijze toetsen (bv. zaaiproeven, condensatie, met eenvoudige materialen experimenteren met toonhoogte, licht en schaduw, kleur, elektriciteit, magnetisme). De leerlingen kunnen, onder begeleiding, eigen ideeën over eigenschappen van materialen op een eenvoudige wijze toetsen (bv. oplosbaarheid, breekbaarheid, doorlaatbaarheid van licht, drijfvermogen)

Indelingscriteria voor organismen: nut voor de mens, milieu waarin ze leven, uiterlijke kenmerken, ...
Indelingscriteria voor materialen: het vast of vloeibaar zijn, uitzicht, aanvoelen, glans, kleur, geur, hardheid, oplosbaarheid, breekbaarheid, doorlaatbaarheid voor licht, drijfvermogen, plantaardige of dierlijke oorsprong, ...
Gangbare materialen: hout, metaal, steen, glas, kunststof, textiel, aardewerk, kurk, leder, papier, voedsel.
Gangbare vloeistoffen: water, olie, dranken.

Na een exploratie van een bos, vijver, wegberm of een andere biotoop in de buurt, kunnen de leerlingen de veel voorkomende planten en dieren benoemen.

Vorm van de snavel, vorm van de poten, vorm van het gebit; stekels en doornen, aantal nakomelingen, schut- en signaalkleuren; vacht en verenkleed.

Door landbouw, bebouwing, verkeer, waterwinning, natuur- en landschapsbeheer oefent de mens invloed uit op zijn omgeving. De leerlingen kennen voorbeelden van bedreigde en beschermde plant- en diersoorten.

1.7 kunnen de wet van eten en gegeten worden illustreren aan de hand van minstens twee met elkaar verbonden voedselketens.

1.8 kunnen de functie van belangrijke organen die betrokken zijn bij ademhaling, spijsvertering en bloedsomloop in het menselijk lichaam verwoorden op een eenvoudige wijze.

1.9 kunnen de functie van de zintuigen, het skelet en de spieren op een eenvoudige wijze verwoorden.

1.10 kunnen lichamelijke veranderingen die ze bij zichzelf en leeftijdsgenoten waarnemen, herkennen als normale aspecten in hun ontwikkeling.

1.11 kunnen de weerslementen op een bepaald moment en over een beperkte periode meten, vergelijken en die weersituatie beschrijven.

1.12 kunnen het verband illustreren tussen de leefgewoonten van mensen en het klimaat waarin ze leven.

1.13 kunnen tonen hoe de aarde om de eigen as draait, welk gevolg dit heeft voor het dag- en nachtritme in de eigen omgeving en hoe de aarde, de zon en de maan ten opzichte van elkaar bewegen.

1.14 kunnen van veel voorkomende materialen uit hun omgeving enkele eigenschappen aantonen.

1.15 kunnen illustreren dat een stof van toestand kan veranderen.

1.16 kunnen met enkele voorbeelden aantonen dat energie nodig is voor het functioneren van levende en niet-levende systemen en kunnen daarvan de energiebronnen benoemen.

De muis eet graan, de uil eet de muis. Rupsen eten bladeren; de rupsen worden gegeten door koolmeesjes.

De leerlingen kunnen bijvoorbeeld verwoorden: dat als ze eten, het voedsel wordt verteerd en het verteerde voedsel wordt opgenomen in het bloed, het bloed het vervoert naar alle delen van het lichaam en dat ze hierdoor kunnen groeien en bewegen; dat als ze inademen ze dan lucht opnemen waarin zuurstof zit; deze zuurstof vervoeren ze in het bloed langs de bloedsomloop naar de verschillende organen. In die organen worden voedingsstoffen met behulp van de zuurstof verbrand om er energie uit te verkrijgen.

De leerlingen kunnen bijvoorbeeld verwoorden: dat zij dankzij hun zintuigen gevaren zien, horen, ruiken, ... en daardoor gepast kunnen reageren; dat als ze vallen hun schedel hun hersenen beschermt; dat de samenwerking van beenderen en spieren, bewegingen mogelijk maakt.

Tandenwissel, haargroei, borstontwikkeling, menstruatie, ...

De leerlingen kunnen weersinstrumenten aflezen en de weersituatie (neerslag, bewolking, windrichting en temperatuur) beschrijven.

De middagrust (kantoren en winkels die sluiten) in landen aan de Middellandse Zee, de zorg om water in droge streken in Afrika, het gebruiken van pels voor kleding in koude gebieden, ...

De leerlingen kunnen met materialen (globe, lamp, ...) of door het zelf uitbeelden van de bewegingen, de positie en de beweging van de aarde tot de zon tonen.

Gangbare materialen: hout, metaal, steen, glas, kunststof, textiel, aardewerk, kurk, leder, papier, voedsel. Gangbare vloeistoffen: water, olie, dranken. Eigenschappen van materialen: het vast of vloeibaar zijn, uitzicht, aanvoelen, glans, kleur, doorzichtigheid, geur, hardheid, oplosbaarheid, breekbaarheid, doorlaatbaarheid voor licht, drijfvermogen.

Water kan veranderen in ijs en dit kan weer smelten, water kan verdampen en stoom kan druppels vormen tegen de koude ramen. Ether zit als vloeistof in een flesje maar verdampt wanneer we het op onze hand wrijven.

Voedsel is voor dieren en mensen wat brandstof is voor motoren: een bron van energie die beweging mogelijk maakt.

GEZONDHEID

De leerlingen

1.17 kunnen gezonde en ongezonde levensgewoonten in verband brengen met wat ze weten over het functioneren van het eigen lichaam.

1.18 weten dat bepaalde ziekteverschijnselen en handicaps niet altijd kunnen worden vermeden.

1.19 beseffen dat het nemen van voorzorgen de kans op ziekten en ongevallen vermindert.

1.20 kunnen de hulp invoeren van een volwassene in een noodsituatie.

1.21 kunnen elementaire hulp toedienen bij brandwonden.

De leerlingen oefenen een gezonde zithouding. Kunnen vertellen wat gezonde eetgewoonten zijn.

De leerlingen weten dat sommige mensen van bij de geboorte blind, doof, verlamd, ... zijn; dat men ziekten zoals kanker ook kan krijgen wanneer men gezond leeft; dat sommige mensen bij het ouder worden een aantal ongemakken ondervinden (bv. moeilijk bewegen omwille van sleet op beenderen).

Voorzorgen tegen bijvoorbeeld griep, verkoudheid, luizen, wratten, ... zijn o.a. inenting, warme kleren dragen als het buiten koud is, hand voor de mond houden bij hoesten, voeten goed afdrogen na het zwemmen, ...

De leerlingen herkennen een noodsituatie en zoeken dan een volwassene. Ze weten wat eerst te vertellen of te zeggen tegen de hulpverlener.

De leerlingen weten dat brandwonden onmiddellijk onder koud stromend water moeten worden gehouden.

1.25 kunnen met concrete voorbeelden uit hun omgeving illustreren dat aan milieuproblemen vaak tegengestelde belangen ten grondslag liggen.

*** 1.26** tonen respect en zorg voor de natuur vanuit het besef dat de mens voor zijn levensbehoeften afhankelijk is van het leefmilieu.

De leerlingen kunnen illustreren dat de sluiting van een milieuvervuilende fabriek soms de tewerkstelling van mensen in gevaar brengt. Intensieve veeteelt kan voor mestoverschotten zorgen die op hun beurt aanleiding kunnen geven tot overbemesting, met gevaar voor waterverontreiniging als gevolg.

De leerlingen tonen in de eetzaal van de school zorgzaam gedrag met voedsel, ze tonen respect voor de natuur tijdens een uitstap,...

2. TECHNIEK

KERNCOMPONENTEN VAN TECHNIEK

De leerlingen

2.1 kunnen van technische systemen uit hun omgeving zeggen uit welke materialen of grondstoffen ze gemaakt zijn.

2.2 kunnen specifieke functies van onderdelen bij eenvoudige technische systemen onderzoeken door middel van hanteren, monteren of demonteren.

2.3 kunnen onderzoeken hoe het komt dat een zelf gebruikt technisch systeem niet of slecht functioneert.

2.4 kunnen illustreren dat sommige technische systemen moeten worden onderhouden.

2.5 kunnen illustreren dat technische systemen evolueren en verbeteren.

2.6 kunnen illustreren hoe technische systemen ondermeer gebaseerd zijn op kennis over eigenschappen van materialen of over natuurlijke verschijnselen.

De leerlingen benoemen de materialen waaruit hun gebruiksvoorwerpen zijn gemaakt: bv. schaar, meetlat, fiets, krijtje, klasmobilair, kledij, frisdrank, ...

De leerlingen onderzoeken de werking van een notenkraker, van een speelgoedkraan die ze maakten, van een balpen, van een lichtschemelaar, ... De leerlingen herkennen tandwielen van hun fiets, in een uurwerk, bij een speelgoedauto, ... en kunnen de functie ervan aantonen.

De deur van de klas klemt. De fietsbel doet het niet. De perforator hapert. Hoe komt dat?

Opdat je fiets goed en veilig in gebruik blijft, moet je hem geregeld nakijken. Is de ketting gesmeerd? Werken de remmen voldoende? Is de verlichting in orde? ...

De leerlingen kunnen illustreren hoe in andere tijden of elders in de wereld eenvoudige technieken worden aangewend voor problemen of behoeften die zich ook hier en nu stellen, bijvoorbeeld i.v.m. transport (vervoer van stenen voor de bouw van piramides), vrije tijd (speelgoed in Afrika gemaakt van wegwerpmateriaal), communicatie (tamtam, rooksignalen, telegrafie), kleding (het spinnen en weven van wol), ... De leerlingen kunnen beschrijven hoe gebruiksvoorwerpen doorheen de tijd veranderden (bv. een fruitpers, schrijfgier, uurwerken, schoolboeken, ...). De leerlingen kunnen illustreren dat mensen steeds op zoek gaan naar verbeteringen of aanpassingen van technische systemen en dat sommige systemen er daarom in de toekomst waarschijnlijk anders zullen uitzien dan nu, bijvoorbeeld auto's, huishoudtoestellen, ...

Bij de constructie van een aquarium kunnen de leerlingen de eigenschappen van glas en plexiglas (hardheid, doorzichtigheid, krasbestendigheid, mogelijkheid tot lijmen) hanteren als criterium. De leerlingen onderzoeken welke schoenen waterdicht zijn en welke niet en hoe dat komt.

MILIEU

De leerlingen

1.22 kunnen bij de verzorging van dieren en planten uit hun omgeving zelfstandig basishandelingen uitvoeren.

*** 1.23** tonen zich in hun gedrag bereid om in de eigen klas en school zorgvuldig om te gaan met afval, energie, papier, voedsel en water.

1.24 kunnen met concrete voorbeelden uit hun omgeving illustreren hoe mensen op positieve, maar ook op negatieve wijze omgaan met het milieu.

De leerlingen kunnen eenvoudige handelingen met planten uitvoeren, zoals water en meststof toedienen en zaailingen uitdunnen.

De leerlingen kunnen bij de verzorging van planten en dieren, ofwel op basis van waarneming ofwel op basis van het raadplegen van documentatie, nagaan of de voorwaarden inzake voedsel, water, lucht, bewegings- en slaapruiimte, beschutting, hygiëne, ... vervuld zijn.

Afval wordt tot een minimum beperkt, water wordt niet onnodig verbruikt, met voedsel wordt niet gespeeld, bij het verlaten van een lokaal: deuren toe en lichten uit, ... Stellen zichzelf en hun klasgenoten vragen als: Hoe kan ik verkwisting (bv. van papier) vermijden? Hoe kan ik lawaaihinder vermijden?

Sommige mensen sorteren wel hun afval en anderen niet, sommige mensen kiezen bewust voor het openbaar vervoer, sommige mensen gebruiken recyclagepapier.

De leerlingen gaan in hun eigen omgeving na wat de gevolgen zijn van een intensief gebruik van natuur (bv. door landbouw, industrie, bebouwing, verkeer, recreatie, ...). Ze zien daarbij het belang in van duurzame oplossingen voor milieuproblemen.

2.7 kunnen in concrete ervaringen stappen van het technisch proces herkennen (het probleem stellen, oplossingen ontwikkelen, maken, in gebruik nemen, evalueren).

2.8 kunnen technische systemen, het technisch proces, hulpmiddelen en keuzen herkennen binnen verschillende toepassingsgebieden van techniek.

TECHNIEK ALS MENSELIJKE ACTIVITEIT

De leerlingen

2.9 kunnen een probleem, ontstaan vanuit een behoefte, technisch oplossen door verschillende stappen van het technisch proces te doorlopen.

2.10 kunnen bepalen aan welke vereisten het technisch systeem dat ze willen gebruiken of realiseren, moet voldoen.

2.11 kunnen ideeën genereren voor een ontwerp van een technisch systeem.

2.12 kunnen keuzen maken bij het gebruiken of realiseren van een technisch systeem, rekening houdend met de behoefte, met de vereisten en met de beschikbare hulpmiddelen.

Tijdens een bezoek aan een fruitkweker herkennen de leerlingen het technisch proces in de wijze waarop fruit wordt gesorteerd op grootte en kleur.

Biochemie/voeding: toestellen (technische systemen) benoemen die verschillende bewaar technieken van voedsel mogelijk maken.

Constructies: de verschillende stappen beschrijven bij het ontwerpen en produceren van een kledingstuk (proces).

Energie: verschillende technische systemen (hulpmiddelen) noemen voor het opwekken van elektrische energie.

Energie: beschrijven waarom vervoersmaatschappijen investeren in hybride autobussen of waarom mensen kiezen voor zonne-energie (keuzen).

Informatie en communicatie: technische systemen beschrijven om te communiceren naar veraf gelegen werelddelen.

De leerlingen kunnen een aantal stappen onderscheiden en uitvoeren: zich globaal een beeld vormen van wat men wil maken, een schets maken, afmetingen vastleggen, materiaal en gereedschap kiezen, de volgorde kiezen waarin men best werkt, onderzoeken of de realisatie naar behoren functioneert en eventueel passende verbeteringen aanbrengen, ...

Een boot moet bv. kunnen drijven, een brug moet sterk zijn, een speelgoedauto moet kunnen rijden, een aquarium moet doorzichtig en waterdicht zijn, een kartonnen doos voor een poppenwieg moet sterk genoeg zijn, een toneeldecor moet blijven rechtstaan, de fruitsla moet vers blijven tot de volgende dag, met het mes dat ik kies moet ik een appel kunnen schillen,...

*Een tekening maken van hetgeen men wil maken, bijvoorbeeld een eenvoudige kar om zelf mee te spelen, een ruimtetuig, een wiplank, een carnavalspak, een waterrad, ...
Bedenken hoe een ontwerp er zou uitzien in verschillende materialen.*

De leerlingen kunnen verbindingen en hechtingsmogelijkheden (schraken, vijzen, spijkers, lijmen, scharnieren, pin-gatverbindingen, verbindingen met touw, naaien, ...) kiezen in functie van de stevigheid en bruikbaarheid van een constructie:

- iets wat gelijmd is kan men later nog moeilijk uit elkaar halen;
- stenen die geschrant gestapeld worden vormen een stevige muur.

2.13 kunnen een eenvoudige werktekening of handleiding stap voor stap uitvoeren.

2.14 kunnen werkwijzen en technische systemen vergelijken en over beide een oordeel formuleren aan de hand van criteria.

2.15 kunnen technische systemen in verschillende toepassingsgebieden van techniek gebruiken en/of realiseren.

De leerlingen

***2.16** zijn bereid hygiënisch, nauwkeurig, veilig en zorgzaam te werken.

TECHNIEK EN SAMENLEVING

De leerlingen

2.17 kunnen illustreren dat techniek en samenleving elkaar beïnvloeden.

De grootte en het gewicht van een hamer kiezen naargelang de gebruikte spijkers.

De leerlingen kunnen bv. bij het maken van een speelhut, verschillende soorten verbindingen maken al naargelang van de materialen: met nagels, met touwen, met nietjes, met lijm, met een naald, met een schaar, ...

De leerlingen van de vijfde klas willen voor de hele school limonade maken en moeten daarvoor heel wat keuzen maken: welke ingrediënten gaan we gebruiken, waar gaan we de limonade maken, waarin gaan we die bewaren, hoeveel geld hebben we ter beschikking, wanneer gaan we de limonade best uitdelen, ...

Een handleiding bij constructiespeelgoed kunnen uitvoeren.

Een bereiding maken aan de hand van een recept.

De leerlingen kunnen zich bij het vergelijken van de eigen werkwijze met andere werkwijzen, vragen stellen als: Wat gaat het snelst? Wat geeft het mooiste resultaat? Waarvoor heb je het minste materiaal nodig? Wat is het plezierigst? Wat is het veiligst? Wat is het meest duurzaam? ...

Energie: een eenvoudige stroomkring maken in een speelgoedauto.

Biochemie/voeding: de juiste onderdelen van de mixer gebruiken voor het mengen van deeg.

Constructie: voor een leeshoekje in de klas een afscheiding maken die open en dicht kan.

Informatie en communicatie: een e-mail versturen of chatten.

Transport: een ballonwagen maken.

De leerlingen leren een nietjesmachine, een verfborstel, naald en draad, een hamer, een schroevendraaier juist en veilig hanteren.

De leerlingen wassen spontaan de handen vooraleer ze aan een bereiding beginnen.

De leerlingen leren een begonnen taak af te werken en nadien op te ruimen, bijvoorbeeld verfborstels uitspoelen, soorten spijkers en schroeven sorteren, gereedschap opbergen in koffers en kasten.

De leerlingen tonen dat ze zich bewust zijn van gevaarlijke situaties voor zichzelf of voor anderen.

De leerlingen meten nauwkeurig elke dag de buitentemperatuur en noteren dit in het klasboek.

Met een gsm zijn mensen op meerdere plaatsen telefonisch bereikbaar. Via internet kunnen berichten snel de wereld rondgestuurd worden. Met de tgv zijn we snel in Parijs. We vriezen groenten in zodat we ze langer kunnen bewaren en kunnen gebruiken wanneer we er zin in hebben. Het maken en onderhouden van technische systemen levert arbeidsplaatsen op, hier en elders in de wereld.

2.18 kunnen aan de hand van voorbeelden uit verschillende toepassingsgebieden van techniek illustreren dat technische systemen nuttig, gevaarlijk en/of schadelijk kunnen zijn voor henzelf, voor anderen of voor natuur en milieu.

Transport: een auto, fiets en bus zijn technische systemen die nuttig kunnen zijn om naar school te komen. Een fiets is minder schadelijk voor natuur en milieu dan een auto of bus.
Informatie en communicatie: te lang te luide muziek beluisteren via 'oortjes' levert gehoorschade op.

3. MENS

IK EN MEZELF

De leerlingen

***3.1** drukken in een niet-conflictgeladen situatie, eigen indrukken, gevoelens, verlangens, gedachten en waarderings spontaan uit.

De leerlingen kunnen met woorden, beweging of muziek uitdrukken hoe ze zich voelen wanneer ze bang zijn, vrolijk, verdrietig. De leerlingen kunnen aangeven wat ze aantrekkelijk en waardevol vinden in de vakantieactiviteiten waarnaar hun voorkeur uitgaat.
De leerlingen kunnen verwoorden wat ze inzake lichamelijk contact met familie, kennissen, goede vrienden of vreemden prettig of minder prettig vinden.

3.2 kunnen beschrijven wat ze voelen en wat ze doen in een concrete situatie en kunnen illustreren dat zowel hun gedrag als hun gevoelens situatiegebonden zijn.

De leerlingen kunnen illustreren waarom ze boos, blij, bang of verdrietig zijn in bepaalde situaties. De leerlingen kunnen duidelijk en concreet beschrijven hoe ze zich gedroegen bij een ruzie op de speelplaats, in een gevaarlijke situatie tijdens de turnles, bij de komst van een nieuwe leerling in de klas, hoe ze tijdens een bezoek aan de kinderboerderij reageerden op wat de dieren deden, ...
De leerlingen kunnen de tegenstrijdigheid beschrijven tussen wat ze op de kermis van plan waren (bv. een voor hen nieuwe attractie uitproberen), wat ze erbij voelden (bv. niet goed durven, maar dat niet willen laten zien) en wat ze uiteindelijk deden (bv. er toch op gaan).

***3.3** tonen in concrete situaties voldoende zelfvertrouwen, gebaseerd op kennis van het eigen kunnen.

De leerlingen leren beoordelen welke soort taken ze aankunnen en met welke taken ze moeilijkheden hebben (bv. in verband met leren en studeren, op motorisch vlak, in het omgaan met anderen, in het verkeer, ...).
De leerlingen leren een moeilijke maar voor hen haalbare opdracht als een positieve uitdaging te beschouwen en niet als een bedreiging. Ze haken bv. niet af.

IK EN DE ANDER

De leerlingen

3.4 kunnen in concrete situaties verschillende manieren van omgaan met elkaar herkennen, erover praten en aangeven dat deze op elkaar inspelen.

De leerlingen kunnen beschrijven hoe een personage uit een boek, toneelstuk of film omgaat met anderen. De leerlingen kunnen in hun eigen gedrag en dat van leeftijdsgenoten patronen herkennen van aanvallend of verdedigend reageren, leiding nemen of leiding aanvaarden, hulp bieden of hulp vragen, ...
De leerlingen kunnen in een rollenspel illustreren hoe bijvoorbeeld aanval verdediging oproept, leiding geven/leiding volgen en hulp vragen/hulp geven veronderstelt.

***3.5** tonen de bereidheid zich te oefenen in omgangswijzen met anderen waarin ze minder sterk zijn.

***3.6** tonen in een eenvoudige conflictsituatie in de omgang met leeftijdsgenoten de bereidheid om te zoeken naar een geweldloze oplossing.

De leerlingen tonen zich bereid te leren om in de klas iets naar voor te brengen, de leiding van een groepje op zich te nemen of mee te werken in een groepsspel, ook al hebben ze het daar moeilijk mee.

De leerlingen tonen zich bij ruzie of onenigheid in de klas bereid om met elkaar te praten.
De leerlingen kunnen bij het spel compromissen sluiten die aan verschillende wensen tegemoet komen, bv. afspreken eerst het ene spel en dan het andere spelen.

IK EN DE ANDEREN: IN GROEP

De leerlingen

***3.7** hebben aandacht voor de onuitgesproken regels die de interacties binnen een groep typeren en zijn bereid er rekening mee te houden.

De leerlingen kunnen de gelijkenissen en verschillen beschrijven in de wijze waarop bij hen thuis en bij hun vriendjes thuis de maaltijd verloopt, ruzies tussen broers en zussen worden bijgelegd, familiebezoek wordt begroet; ze hebben aandacht voor wat voor de ene 'gewoon' en voor de andere 'ongewoon' is.

4. MAATSCHAPPIJ

SOCIAAL-ECONOMISCHE VERSCHIJNSELEN

De leerlingen

4.1 kunnen illustreren dat verschillende vormen van arbeid verschillend toegankelijk zijn voor mannen en vrouwen en verschillend gewaardeerd worden.

De leerlingen kunnen voorbeelden geven van beroepen die op dit ogenblik vooral door vrouwen worden uitgeoefend en andere vooral door mannen, en ze bespreken de mogelijke redenen hiervoor.
Iemand komt over zijn beroep vertellen; de leerlingen kunnen verwoorden wat die persoon prettig en waardevol vindt in zijn beroep; ze kunnen formuleren wat in hun ogen de intrinsieke waarde van het beroep is; ze kunnen aangeven wat ze er zelf prettig en minder prettig aan zouden vinden en waarom ze het later ook wel of niet zouden willen doen.

4.2 kunnen met een zelf gekozen voorbeeld illustreren, hoe de prijs van een product tot stand komt.

De leerlingen vergelijken het verschil in prijs van groenten in de zomer en groenten in de winter en gaan na welke factoren in dit prijsverschil een rol spelen (bv. productiekosten, verhouding vraag en aanbod, ...).
De leerlingen vergelijken de prijs van een product bij de producent en de consument en illustreren dat er winst wordt geboekt door de fabrikant, de groothandelaar en de winkelier.

4.3 kunnen met een zelf gekozen voorbeeld het nut en het belang aangeven van een collectieve voorziening, waarvoor de overheid zorg draagt.

Alle kinderen kunnen basisonderwijs volgen, waardoor ze o.a. leren lezen en schrijven; alle mensen kunnen de autowegen gebruiken, zodat ze zich snel en comfortabel kunnen verplaatsen; iedereen kan een dokter raadplegen en verzorgd worden, niet alleen wie het kan betalen; mensen die onmogelijk voor een eigen inkomen kunnen zorgen, krijgen financiële steun van de overheid (bv. gehandicaptenzorg, vierde wereldproblematiek), ...

4.4 kunnen illustreren dat welvaart zowel over de verschillende landen in de wereld als in België ongelijk verdeeld is.

***4.5** beseffen dat hun gedrag beïnvloed wordt door de reclame en de media.

***4.6** tonen zich bereid om actieve en passieve vormen van vrijetijdsbesteding te onderzoeken en te evalueren.

SOCIAAL-CULTURELE VERSCHIJNSELEN

De leerlingen

***4.7** kunnen er in hun omgang met leeftijdsgenoten op discrete wijze rekening mee houden dat niet alle kinderen in hetzelfde type gezin wonen als zijzelf.

4.8 kunnen illustreren dat verschillende sociale en culturele groepen verschillende waarden en normen bezitten.

4.9 kunnen voorbeelden geven van mogelijkheden die in onze samenleving bestaan voor de zorg en opvang van bejaarden en mensen met een handicap.

4.10 weten dat ze in het contact met mensen met een handicap attent moeten zijn voor de noden en verwachtingen van deze mensen.

4.11 kunnen illustreren dat arbeidsmigratie en het probleem van vluchtelingen een rol hebben gespeeld bij de ontwikkeling van onze multiculturele samenleving.

4.12 zien in dat racisme vaak gebaseerd is op onbekendheid met en vrees voor het vreemde.

De leerlingen weten dat België behoort tot de rijke landen in de wereld, maar dat er in België ook armoede is. De leerlingen kunnen de bedoelingen van acties ten voordele van projecten in ontwikkelingslanden beschrijven.

De leerlingen gaan na of ze zich bij hun keuze voor snoepgoed, frisdrank of speelgoed laten leiden door spots op tv, spaarpunten of gratis gadgets. De leerlingen commentariëren in groepjes reclame in tijdschriften of in tv-spotjes en kunnen aangeven hoe men door reclame mensen probeert aan te zetten om een product te kopen.

De leerlingen maken een lijst met hun vrijetijdsactiviteiten, de tijd die ze er aan besteden en het plezier dat ze er aan beleven. Ze zijn in staat tot en bereid om onevenwicht te onderkennen en eventueel bij te sturen (bv. verslaving aan tv, voetbal of computerspelletjes, te weinig lichaamsbeweging).

De leerlingen kunnen op basis van een uitspraak als: "Jan gaat dit weekend op bezoek bij zijn vader" de conclusie trekken dat Jans ouders niet meer samenwonen en hiermee indien nodig rekening houden.

De leerlingen vergelijken aspecten uit het dagelijkse leven van groepen of volkeren en ze zoeken concrete aanduidingen waarin hun levensbeschouwing tot uiting komt (bv. feesten, kledij, omgangsvormen, regels en gebruiken, levenswijze, kunstuitingen, religieuze uitingen en waardeoordelen over goed en kwaad, ...).

De leerlingen weten bijvoorbeeld dat kinderen met een handicap onderwijs kunnen volgen in een gewone school, in het geïntegreerd onderwijs of in het buitengewoon onderwijs. Bejaarden kunnen een beroep doen op thuiszorg of kunnen in een bejaardentehuis wonen.

Bij doven en slechthorenden moet je goede mondbevingen maken; motorisch gehandicapten spreek je persoonlijk aan en niet hun begeleider.

De leerlingen gaan na of en waarom in de eigen stad of regio een grotere/kleinere concentratie van mensen uit andere culturen of taalgroepen aanwezig is dan elders in Vlaanderen.

De leerlingen bespreken welke negatieve of positieve gevoelens hun eerste contacten met kinderen uit andere culturen of taalgroepen bij hen opriepen; ze kunnen hun eigen aanvankelijke reacties beschrijven en zich voorstellen welke gevoelens ze daarmee bij die kinderen opwekten.

POLITIEKE EN JURIDISCHE VERSCHIJNSELEN

De leerlingen

4.13 kunnen het belang illustreren van de fundamentele Rechten van de Mens en de Rechten van het Kind. Ze zien daarbij in dat rechten en plichten complementair zijn.

4.14 kunnen op een eenvoudige wijze uitleggen dat verkiezingen een basiselement zijn van het democratisch functioneren van onze instellingen.

4.15 kunnen illustreren op welke wijze internationale organisaties ernaar streven om het welzijn en/of de vrede in de wereld te bevorderen.

4.16 weten dat Vlaanderen een van de gemeenschappen is van het federale België en dat België deel uitmaakt van de Europese Unie. Ze weten daarbij dat elk een eigen bestuur heeft waar beslissingen worden genomen.

4.17 kennen de erkende symbolen van de Vlaamse Gemeenschap (met name feestdag, wapen, vlag, volkslied en memoriaal).

De leerlingen lezen een tekst die verhaalt over een dag uit leven van een kind in een ontwikkelingsland en kunnen aangeven aan welke Rechten van het Kind wel of niet voldaan is. De leerlingen kunnen de complementariteit van hun rechten en plichten als leerling illustreren: hun recht op onderwijs veronderstelt ook hun plicht om te studeren en het recht van de enen om te kunnen volgen wat de leerkracht uitlegt, veronderstelt dat de anderen ondertussen geen lawaai maken.

In een rollenspel rond verkiezingen kunnen de leerlingen het belang van het kiezen van afgevaardigden, van het zich organiseren als groep, van overleg en van het bestaan van de oppositie, duidelijk maken.

De leerlingen kunnen voorbeelden geven van acties van organisaties zoals de Verenigde Naties of Unicef.

De leerlingen weten dat er een Vlaams, een federaal en een Europees Parlement is die elk beslissingen kunnen nemen die gevolgen hebben voor Vlaanderen.

5. TIJD

DAGELIJKSE TIJD

De leerlingen

5.1 kunnen de tijd die ze nodig hebben voor een voor hen bekende bezigheid realistisch schatten.

5.2 kunnen een kalender gebruiken om speciale gebeurtenissen uit eigen leven in de tijd te situeren en om de tijd tussen deze gebeurtenissen correct te bepalen.

De leerlingen weten wanneer ze hun wekker moeten zetten om op tijd op school te zijn. De leerlingen weten hoeveel tijd ze nodig hebben om een huistaak af te werken. De leerlingen leren aan de hand van hun schoolagenda hun huistaken en lessen plannen, rekening houdend met vragen als: Wanneer maak ik best een taak? Spreid ik bepaalde lessen of taken best over meerdere dagen?

De leerlingen kunnen bepalen hoelang het nog duurt vooraleer ze op kamp gaan of vooraleer op school de toetsen beginnen.

5.3 kunnen in een kleine groep voor een welomschreven opdracht een taakverdeling en planning in de tijd opmaken.

5.4 kunnen tijdsaanduidingen op uitnodigingen en openings- en sluitingstijden correct interpreteren.

HISTORISCHE TIJD

De leerlingen

5.5 kunnen belangrijke gebeurtenissen of ervaringen uit het eigen leven chronologisch ordenen en indelen in periodes. Ze kunnen daarvoor eigen indelingscriteria vinden.

5.6 kunnen hun afstamming aangeven tot twee generaties terug.

5.7 kennen de grote periodes uit de geschiedenis en ze kunnen duidelijke historische elementen in hun omgeving en belangrijke historische figuren en gebeurtenissen waarmee ze kennis maken, situeren in de juiste tijdsperiode aan de hand van een tijdsband.

5.8 kunnen aan de hand van een voorbeeld illustreren dat een actuele toestand, die voor kinderen herkenbaar is en die door de geschiedenis beïnvloed werd, vroeger anders was en in de loop der tijden evolueert.

***5.9** tonen belangstelling voor het verleden, heden en de toekomst, hier en elders.

ALGEMENE VAARDIGHEDEN TIJD

De leerlingen

***5.10** beseffen dat er een onderscheid is tussen een mening over een historisch feit en het feit zelf.

6. RUIMTE

ORIËNTATIE EN KAARTVAARDIGHEID

De leerlingen

6.1 kunnen aan elkaar een te volgen weg tussen twee plaatsen in de eigen gemeente of stad beschrijven. Ze kunnen deze reisweg ook aanduiden op een plattegrond.

In het kader van een project verdelen de leerlingen in een groepje van vijf à zes leerlingen de taken en maken ze concrete tijdsafspraken.

Tijdsaanduidingen in een uitnodiging: "Je bent welkom vanaf..." of "Het kamp vindt plaats van ... tot en met ..."

De leerlingen maken een eigen levenslijn en vergelijken die met de levenslijnen van andere leerlingen.

De leerlingen interviewen hun ouders en grootouders om een stamboom op te stellen.

De leerlingen kunnen gebouwen (boerderijen, fabrieken, de eigen school, ...) standbeelden, landschapselementen situeren in de tijd.

De leerlingen kunnen historische gebeurtenissen situeren in de juiste periode door het samenvoegen van verschillende elementen die zij verwerven via historische verhalen, biografieën, kranten, film en tv en door het vergelijken met een tijdsband.

Het actuele België heeft niet altijd bestaan, de actuele milieuproblemen bestonden vroeger niet, de transport- en communicatiemogelijkheden waren vroeger totaal anders. De standaarden voor algemene gezondheid en hygiëne evolueerden doorheen de tijd.

De leerlingen tonen belangstelling voor historische romans of kijken spontaan naar het (kinder)journaal.

De leerlingen zien in dat een uitspraak zoals "Napoleon was een keizer" verwijst naar een feit en een uitspraak zoals "Napoleon was een goede keizer" verwijst naar een mening.

Aan een medeleerling de weg naar de bibliotheek kunnen uitleggen.

De leerlingen kunnen hun eigen huis, de school, het speelplein, het station lokaliseren.

6.1 bis kunnen aan de hand van een kaart de afstand tussen twee plaatsen in Vlaanderen berekenen en beschrijven.

6.2 kunnen in een praktische toepassings situatie op een gepaste kaart en op de globe de evenaar, de polen, de oceanen, de landen van de Europese Unie en de werelddelen opzoeken en aanwijzen.

6.3 kunnen bij een oriëntatie in de werkelijkheid de windstreken (hoofd- en tussenrichtingen) bepalen aan de hand van de zonnestand of een kompas.

6.3 bis kunnen begrippen zoals wijk, gehucht, dorp, deelgemeente, fusiegemeente, stad, provincie, gemeenschap, land en continent in een juiste context gebruiken.

6.4 hebben een voorstelling van de kaart van Vlaanderen en van België, zodat ze in een praktische toepassings situatie de gemeenschappen, de provincies en de provinciehoofdplaatsen kunnen aanwijzen.

RUIMTEBELEVING

De leerlingen

6.5 kunnen aan de hand van een concreet voorbeeld het verschil tussen beleefde en absolute afstand illustreren.

6.6 kunnen suggesties geven voor het inrichten van hun eigen omgeving.

RUIMTELIJKE ORDENING/BEPaaldHEID

De leerlingen

6.7 kunnen in de realiteit en op een gepaste kaart een landelijke, stedelijke, toeristische en industriële omgeving herkennen en van elkaar onderscheiden.

Een reisweg kunnen uitstippelen.

Gebeurtenissen uit de actualiteit bv. op tv, via boeken, film en kranten kunnen situeren op een kaart en op de globe.

De leerlingen zijn in staat om op een weerkaart van Europa de landen globaal te situeren.

Tijdens een wandeling kunnen de leerlingen met de hulp van een kompas vanuit verschillende posities windrichtingen aanwijzen.

De leerlingen kunnen deze begrippen toepassen voor hun woonplaats.

De leerlingen kunnen op een wegenkaart van België vlot de hoofdplaatsen van de provincies terugvinden.

De leerlingen weten dat de absolute afstand wordt uitgedrukt in absolute afstandsmaten, maar dat de relatieve afstand afhangt van bijvoorbeeld de kosten, de tijd of de moeite om hem af te leggen, van het belang of de persoonlijke beleving van de gebeurtenis die erop volgt. Zo wordt de afstand naar de school anders beoordeeld wanneer men hem te voet, per fiets of per auto aflegt. Of nog: Rusland is ver als vakantiebestemming maar niet ver als er een ongeval gebeurt in een kerncentrale.

De leerlingen werken in een groepje een plan uit voor de inrichting van de klas, de speelplaats, de schoolomgeving, de buurt, het park, ...

De leerlingen vergelijken en becommentariëren de kaarten van een stedelijke en een landelijke omgeving. Ze onderzoeken daarbij de mogelijke samenhang tussen verschillende elementen.

Voorbeelden van inrichtingselementen die leerlingen kunnen waarnemen en beschrijven: soorten huizen, wijken, open ruimten en tuinen (wonen), straten, snelwegen, spoorlijnen, rivieren, havens (vervoer), fabrieken en kantoren (werken), winkels, warenhuizen, restaurants (consumptie), speelpleinen, sportvelden, pretparken, (natuur)parken (recreatie), ...

6.8 kunnen hun eigen streek en twee andere streken in België situeren op een kaart en de relatie beschrijven tussen de omgeving en aspecten van het dagelijks leven van mensen.

6.9 kunnen aspecten van het dagelijks leven in een land van een ander cultuurgebied vergelijken met het eigen leven.

ALGEMENE VAARDIGHEDEN RUIMTE

De leerlingen

6.10 kunnen in een landschap gericht waarnemen en ze kunnen op een eenvoudige wijze onderzoeken waarom het er zo uitziet.

6.11 kunnen een atlas raadplegen en kunnen enkele soorten kaarten hanteren gebruik makend van de legende, windrichting en schaal.

De leerlingen kunnen voor een streek de typische mogelijkheden inzake wonen, werken, verkeer, recreatie, ... beschrijven en onderzoeken hoe die eventueel samenhangen met natuurlijke elementen in de omgeving.

De bronnen die de leerlingen kunnen raadplegen zijn voorwerpen, afbeeldingen en kaarten, film, tv, mondelinge bronnen en teksten.
Voorwerpen: kleren of gebruiksvoorwerpen, werktuigen, muziekinstrumenten, speelgoed, ...
Afbeeldingen en kaarten: bv. foto's of schilderijen, topografische kaarten, toeristische kaarten, ...
Mondelinge bronnen: geluidsopnamen, ooggetuigen, ...
Teksten: verhalen of informatieve teksten zoals kinderkranten en -tijdschriften, ...

De leerlingen brengen de ruime omgeving van de school in kaart en zoeken naar mogelijke verbanden tussen hetgeen ze waarnemen.

Kaarten waarmee kinderen leren omgaan: plattegrond, informatiebord, wegenkaart, wandel- en fietskaart, topografische kaart, weerkaart, kaarten met trein- en busverbindingen, ...

7. BRONGEBRUIK

De leerlingen

7 kunnen op hun niveau verschillende informatiebronnen raadplegen.

De leerlingen kunnen n.a.v. een museumbezoek gerichte vragen stellen aan de gids.
De leerlingen kunnen in een documentatiecentrum een eenvoudig classificatiesysteem hanteren om bronnen die bij een onderwerp horen af te zonderen en ze kunnen de inhoudsopgave en het register raadplegen.
De historische bronnen die de leerlingen kunnen raadplegen zijn: overblijfselen in de eigen omgeving, afbeeldingen, mondelinge bronnen, film, tv en teksten.
Overblijfselen in de eigen omgeving: gebouwen, landschapselementen, voorwerpen zoals huisraad, ambachtelijke voorwerpen, speelgoed, schoolboekjes, ...
Afbeeldingen: ansichtkaarten, foto's, tekeningen, schilderijen, historische kaarten, ...

VERKEER EN MOBILITEIT

De leerlingen

6.12 kunnen de gevaarlijke verkeerssituaties in de ruimere schoolomgeving lokaliseren.

6.13 beschikken over voldoende reactiesnelheid, evenwichtsbehoud en gevoel voor coördinatie en ze kennen de verkeersregels voor fietsers en voetgangers, om zich zelfstandig en veilig te kunnen verplaatsen langs een voor hen vertrouwde route.

***6.14** tonen zich in hun gedrag bereid rekening te houden met andere weggebruikers.

6.15 kennen de belangrijkste gevolgen van het groeiende autogebruik en kunnen de voor- en nadelen van mogelijke alternatieven vergelijken.

6.16 kunnen een eenvoudige route uitstippelen met het openbaar vervoer.

De leerlingen duiden op een maquette van de schoolomgeving de gevaarlijke verkeerssituaties aan, analyseren het probleem, zoeken naar veilige oplossingen en voeren deze oplossingen uit in de praktijk.

De leerlingen kennen en passen de basisregels toe inzake voorrang in het verkeer, inzake het duidelijk maken van intenties (bv. arm uitsteken bij verandering van richting) en inzake preventieve maatregelen (bv. dragen van fluorescerend materiaal), ...

De leerlingen verplaatsen zich hoffelijk in het verkeer en tonen begrip voor andere weggebruikers.

De leerlingen kennen gevolgen als files, verkeersslachtoffers, inperking van de speelmogelijkheden voor kinderen, geluid- en geurhinder, uitbreiding van het wegennet, ...
De leerlingen houden in groep een discussie over de voor- en nadelen van het openbaar vervoer.

De leerlingen kunnen aan de hand van documentatie voor trein-, tram en busverbindingen een route uitstippelen.



Wiskunde

Het wiskundeonderwijs in de basisschool omvat een aantal belangrijke oriëntaties. Met het wiskundeonderwijs streeft de school ernaar dat:

- de kinderen een aantal fundamentele wiskundige inzichten, kenniselementen en vaardigheden (symbolen, termen, begrippen, procedures....) verwerven, die nodig zijn om adequaat te functioneren in het maatschappelijk leven en/of die een noodzakelijke basis vormen voor de verdere studieloopbaan;
- de kinderen de verworven wiskundige kennis, inzichten en vaardigheden in verband brengen met en gebruiken in zinvolle concrete situaties, maar ook in andere leergebieden en buiten de school;
- de kinderen de taal van de wiskunde begrijpen, zowel in de wiskundelessen als daarbuiten;
- de kinderen een onderzoeksgerichte houding ontwikkelen die hen kan helpen bij het opsporen en het onderzoeken van allerlei wiskundige verbanden, patronen en structuren;
- de kinderen waardevolle zoekstrategieën hanteren om wiskundige problemen op te lossen;
- de kinderen eigen wiskundige denk- en leerprocessen leren sturen en erover reflecteren;
- de kinderen een adequate, constructief-kritische houding ontwikkelen tegenover wiskunde in het algemeen;
- de kinderen een positieve houding ontwikkelen tegenover wiskunde als leergebied op school.

>> KERNGEDACHTEN

De eindtermen wiskunde voor de basisschool geven aan welke minimumdoelstellingen voor de kinderen haalbaar en noodzakelijk zijn. De haalbaarheid kan worden afgeleid uit wat we weten over de mogelijkheden en de psychische ontwikkeling van basisschoolkinderen. Wat noodzakelijk is, wordt mee bepaald door behoeften van de kinderen zelf en van de maatschappij, door de eigenheid van de wiskundige discipline en haar toepassingsgebieden.

WISKUNDE EN DE ONTWIKKELING VAN KINDEREN

Basisonderwijs dat voor alle kinderen een grotere zorgbreedte nastreeft, mag niet overladen zijn. Dat geldt ook voor wiskunde. Een te grote hoeveelheid vakjargon of te veel overdracht van regels, formules en procedures die veel kinderen niet inzichtelijk begrijpen, kunnen zo'n overmatig belasten in de hand werken. Belangrijk is dat de basisvaardigheden (hoofdrekenen, cijferen, schatten, toepassingen in de dagelijkse realiteit van rekenvaardigheden, praktijkgericht metend rekenen, ruimtelijke oriëntatie, ...) in ruime mate aan bod kunnen komen. Ook moet het wiskunde-onderwijs er rekening mee houden dat niet alle kinderen dezelfde mogelijkheden hebben of even snel ont-

wikkelen. Er moet bijgevolg genoeg aandacht en tijd overblijven voor differentiëren en remediëren. Een te grote en vooral een te vroege nadruk op het abstracte kan tot een methodiek leiden van voor- en nazeggen, tot blind toepassen van aangeleerde procedures en redeneringen. Dit gaat ongetwijfeld ten koste van de eigen wiskundige activiteit van kinderen.

Het inventief en inzichtelijk werk van kinderen kan niet starten vanuit een opgelegd abstract raamwerk, toch niet in eerste instantie. Vandaar dat het begrippenarsenaal uit de verzamelingenleer niet meer als doel op zich in de eindtermen voorkomt, al kunnen sommige voorstellingswijzen (venndiagrammen, relatiepijlen, ...) interessante hulpmiddelen blijven voor het wiskundig denken van kinderen.

Men zal echter een duidelijke relatie moeten leggen met de eigen leefwereld van de kinderen. Deze leefwereld bestaat niet enkel uit hun dagelijkse realiteit binnen en buiten de school. Ook spel en fantasie zijn een bron van ("realistische") contexten, waarin wiskundige begrippen kunnen ontstaan, groeien en verankerd worden.

Als we kinderen de tijd geven om via hun eigen wiskundige activiteit tot inzicht te komen, zullen ze bijna automatisch meer plezier beleven aan wiskunde.

MAATSCHAPPELIJKE EVOLUTIE

De school van vandaag functioneert in een maatschappij die steeds ingewikkelder wordt. Dit uit zich zowel in het dagelijks leven als in de werksituatie van de mensen. Een en ander heeft vooral te maken met de ontwikkeling van diverse wetenschappen en met de snelle technologische evolutie op het vlak van communicatiemediën, computers, enz.

Wil het onderwijs kinderen binnen die snel evoluerende maatschappij zelfredzaam maken, dan zal voor het leergebied wiskunde de nadruk liggen op het ontwikkelen van vaardigheden die kunnen helpen bij het oplossen van (nieuwe) problemen. Voorts moet men er rekening mee houden dat op school en daarbuiten het (leren) problemen oplossen plaatsvindt in een sociale context. Van kinderen zowel als volwassenen wordt dan ook verwacht dat ze onderling met elkaar kunnen samenwerken.

In de eindtermen worden een aantal fundamentele wiskundige basiscompetenties omschreven. Die moeten leerlingen in staat stellen in het vervolgonderwijs hun (wiskundig) leren voort te zetten om later als volwassenen goed te kunnen functioneren. Voor hoofdrekenen en schatten betekent dit bijvoorbeeld dat de klemtoon valt op de specifieke aanpak naar automatisering en memoriseren enerzijds en het flexibel toepassen van rekenregels en rekentechnieken anderzijds. Cijferen met grote getallen daarentegen wordt minder belangrijk dan een zakrekenmachine hanteren. Ook kritisch en actief deelnemen aan de toemende informatiestroom wordt tot de eindtermen gerekend. Binnen het leergebied wiskunde houdt dit onder meer in dat kinderen in staat zijn eenvoudige grafieken, tabellen, schema's, ... op te stellen en te interpreteren.

EIGENHEID VAN WISKUNDE EN HAAR TOEPASSINGSGEBIEDEN

In wat voorafging gaven we al twee belangrijke accenten aan die de voorliggende visie op wiskunde-onderwijs bepalen: de **wiskundige activiteit** en de **band met de werkelijkheid**.

Wiskundige activiteit wint steeds meer aan belang in vergelijking met wiskundekennis als een passief beheersen van begrippen en procedures. Dit houdt in dat leerlingen wiskundige kennis verwerven, ontdekken en voor een deel zelf op-

bouwen. Sommigen nemen hier het standpunt in van zelfontdekkend/opbouwend leren. Alles komt zoveel mogelijk van de leerling zelf. Anderen pleiten meer voor de geleideontdekkende benadering. De kennis wordt voor een deel aangereikt, de kinderen moeten dus niet alles zelf ontdekken, maar toch wordt er ook veel (denk)activiteit van hen verondersteld. Ze moeten namelijk actief meedenken en vanuit de aangereikte perspectieven leren "verder denken". Vanuit de vrees dat het "zelf ontdekken" slechts weggelegd is voor de verstandigste kinderen pleit men tegelijk voor meer structurering. Bovendien gaat men vooral voor de moeilijker lerende kinderen het inoefenen en automatiseren van actief verworven kennis en vaardigheden beklemtonen.

De **band met de realiteit** dan. Wiskundige vaardigheid moet niet alleen binnen de wiskundelessen functioneren, maar ook in andere lessen, in de leefwereld van de kinderen en in de maatschappij waarop ze worden voorbereid. Bijgevolg zullen de kinderen de band tussen de reële wereld en de wiskundige wereld moeten leren ontdekken.

Activiteiten in het wiskundeonderwijs kunnen ten eerste plaatsvinden binnen de wereld van de wiskunde zelf. Voor het basisonderwijs zijn dat: de wiskundige objecten hanteren (getallen, meetkundige objecten en maat als resultaat van meting), de wiskundige symbolen kennen, relaties leggen tussen wiskundige begrippen, bewerkingen uitvoeren, regelmatigigheden opsporen, meer algemene denkprocessen en -strategieën op wiskundig materiaal uitvoeren. Ten tweede is het heel belangrijk deze wiskundige activiteiten ook te laten starten vanuit realistische contexten, waarin men wiskundige objecten en structuren kan herkennen. Daarbij kan een reëel probleem in een wiskundig probleem worden omgezet door voorlopig abstractie te maken van de niet-wiskundige aspecten van het probleem. Vervolgens kan een wiskundige probleemoplossing dan in de realiteit worden geïnterpreteerd.

Bij de formulering van de eindtermen worden drie categorieën doelstellingen opgenomen:

- doelstellingen die fungeren binnen de wiskundewereld;
- doelstellingen die betrekking hebben op denkactiviteiten die de band vormen tussen wiskunde en realiteit;
- doelstellingen die betrekking hebben op het toepassen van geleerde begrippen, inzichten en procedures in betekenisvolle situaties.

>> DOMEINEN

Er zijn verschillende benaderingen mogelijk om het leergebied wiskunde in te delen. De indeling in domeinen doet voor de eindtermen slechts dienst als een pragmatisch ordeningskader. Het gaat dus niet om een didactische of hiërarchische volgorde. Zo werd gekozen voor een indeling in de volgende drie inhoudelijke domeinen: getallen, meten en meetkunde. De domeinen vier (strategieën en probleemoplossende vaardigheden) en vijf (attitudes) overkoepelen de drie inhoudelijke domeinen.

GETALLEN

Dit domein is het meest omvangrijke. Een aantal eindtermen slaat op kennis en inzicht van het begrip hoeveelheid in het algemeen en op de verschillende mogelijkheden waarop hoeveelheden via getallen worden uitgedrukt (verschillende soorten getalgroepen: natuurlijke getallen, kommagetallen, breuken, ...). In andere eindtermen staat het verwerken van getallen centraal. Naast eindtermen voor de traditionele bewerkingen (optellen, aftrekken, vermenigvuldigen en delen), zowel voor hoofdrekenen als voor cijferen, zijn hier ook eindtermen in verband met schatten en rekenen met de zakrekenmachine ondergebracht. Verhoudingen en procenten komen eveneens aan bod.

METEN

Meten is een activiteit met fysische objecten, heel concreet dus. Veel meetvaardigheden kunnen ook buiten de schoolmuren aan bod komen. De eindtermen binnen dit domein hebben betrekking op fysische grootheden meten (afstand, massa, tijd, temperatuur, ...), een schaal hanteren, meetkundige grootheden meten (omtrek, oppervlakte, volume, ...), maateenheden hanteren en aflezen, werken met een bepaalde nauwkeurigheid, de relatie tussen de maateenheid en het maatgetal, een meetresultaat schatten.

MEETKUNDE

De eindtermen voor het lager onderwijs hebben betrekking op begripsvorming in verband met oriëntatie en lokalisatie in een tweedimensionale ruimte, vormen herkennen en benoemen, redeneren met behulp van eigenschappen, een relatie leggen tussen vorm en grootte (gelijkvormigheid en congruentie) en eenvoudige meetkundige constructies maken.

STRATEGIEËN EN PROBLEEMOPLOSSENDE VAARDIGHEDEN

Uitgangspunt is een actieve visie op wiskunde, waarin het handelen, het toepassingsgerichte en het procesmatige karakter op de voorgrond treden. Dit domein bevat dan ook eindtermen over toepassen van geleerde inzichten en begrippen, over het praktische nut van wiskunde en over probleemoplossing.

ATTITUDES

In dit domein vindt men onder meer eindtermen over kritisch staan tegenover cijfermateriaal en zich vragen stellen over het probleemoplossingsproces (reflectie).

Binnen de drie inhoudelijke domeinen worden de eindtermen nog eens onderverdeeld in twee grote rubrieken. De eerste omvat begripsvorming, wiskundetaal en feitenkennis, bij de tweede gaat het om procedures.

Samengevat ziet de ordening er als volgt uit:

- Getallen
 - begripsvorming, wiskundetaal en feitenkennis
 - procedures
- Meten
 - begripsvorming, wiskundetaal en feitenkennis
 - procedures
- Meetkunde
 - begripsvorming, wiskundetaal en feitenkennis
 - procedures
- Strategieën en probleemoplossende vaardigheden
- Attitudes



>> EINDTERMEN

1. GETALLEN

BEGRIPSVORMING-WISKUNDETAAL-FEITENKENNIS

De leerlingen

1.1 kunnen tellen en terugtellen met eenheden, tweetallen, vijftallen en machten van tien.

1.2 kunnen de verschillende functies van natuurlijke getallen herkennen en verwoorden.

1.3 kennen de betekenis van: optellen, aftrekken, vermenigvuldigen, delen, veelvoud, deler, gemeenschappelijke deler, grootste gemeenschappelijke deler, kleinste gemeenschappelijk veelvoud, procent, som, verschil, product, quotiënt en rest. Zij kunnen correcte voorbeelden geven en kunnen verwoorden in welke situatie ze dit handig kunnen gebruiken.

1.4 kunnen in voorbeelden herkennen dat breuken kunnen uitgelegd worden als: een stuk (deel) van, een verhouding, een verdeling, een deling, een vermenigvuldigingsfactor (operator), een getal (met een plaats op een getallenlijn), weergave van een kans. De leerlingen kunnen volgende terminologie hanteren: stambreuk, teller, noemer, breukstreep, gelijknamig, gelijkwaardig.

1.5 kunnen natuurlijke getallen van maximaal 10 cijfers en kommagetallen (met 3 decimalen), eenvoudige breuken, eenvoudige procenten lezen, noteren, ordenen en op een getallenlijn plaatsen.

>> VOORBEELDEN

In een situatie waarin leerlingen bv. op een korte tijd, grote hoeveelheden moeten tellen kunnen zij verschillende telprocedures gebruiken en verwoorden (bv. turven van gegevens uit een tabel).

Wanneer leerlingen met verschillende getallen geconfronteerd worden bv. 1993, 2003; 18.15, 19.20; 03 223 60 32; 2010, (jaartallen, tijd, telefoonnummer, postcode) kunnen zij de betekenis van deze getallen herkennen en kunnen zij ook verwoorden welke hun functie is.

*Dit betekent dat de leerlingen bij de gegeven begrippen de belangrijkste achterliggende (denk)modellen kunnen beschrijven en schematisch voorstellen, bv. optellen is niet alleen "bij elkaar voegen" maar kan ook een "toename" zijn; aftrekken beschrijft "eraf nemen" maar ook soms een "aanvulling" (als het omgekeerde van een optelling), ...
De leerlingen kunnen van een natuurlijk getal enkele opeenvolgende veelvouden opsommen, waaronder ook het getal zelf.*

50%=1/2, 25%=1/4, ...

Bv. een op vier leerlingen draagt een bril; ik heb een kans op 2 om kruis of munt te gooien; wij hebben 3/4 van 20 genomen; 9/10 van ons lichaam bestaat uit water.

Bij het voorbereiden van een fietstocht zijn er in de klas twee verschillende kaarten in omloop.

Aan de hand van de schaalnotaties kunnen de leerlingen in groep de verschillende elementen van de breuken vergelijken en benoemen en hun functie verwoorden.

De leerlingen kunnen de bevolkingscijfers van de landen die België omringen lezen en op een getallenlijn ordenen.

In prijslijsten, reclamefolders, aankondigingen van kortingsdagen, de verschillende notatiewijzen herkennen, benoemen en ordenen.

Omgekeerd, zelf een reclamefolder ontwerpen waar bv. kortingen op verschillende wijze worden genoteerd.

Bij maten, geldwaarden, getallen van wegwijzers, kilometerpalen, de waarde van elk cijfer kunnen geven, bv. welk cijfer staat op de plaats van de honderdsten in het getal 732,654?

1.6 kunnen volgende symbolen benoemen, noteren en hanteren: $=$, \neq , $<$, $>$, $+$, \times , $.$, $:$, \div , $\%$ en $\{ \}$ in bewerkingen.

1.7 kunnen door het geven van een paar voorbeelden uit hun eigen leefwereld en in hun leermateriaal aantonen dat doorheen de geschiedenis en ook in niet-westerse culturen andere wiskundige systemen met betrekking tot getallen werden en worden beoefend.

1.8 kunnen gevarieerde hoeveelheidsaanduidingen lezen en interpreteren.

1.9 kunnen in gesprekken de geleerde symbolen, terminologie, notatiewijzen en conventies gebruiken.

1.10 zijn in staat tot een onmiddellijk geven van correcte resultaten bij optellen en aftrekken tot 10, bij tafels van vermenigvuldiging tot en met de tafels van 10 en de bijhorende deeltafels.

1.11 hebben inzicht in de relaties tussen de bewerkingen.

PROCEDURES

De leerlingen

1.12 kunnen orde en regelmaat ontdekken in getallenpatronen onder meer om te komen tot de kenmerken van deelbaarheid door 2, 3, 5, 9, 10 en die te kunnen toepassen.

1.13 voeren opgaven uit het hoofd uit waarbij ze een doelmatige oplossingsweg kiezen op basis van inzicht in de eigenschappen van bewerkingen en in de structuur van getallen:

- optellen en aftrekken tot honderd;
- optellen en aftrekken met grote getallen met eindnullen;
- vermenigvuldigen met en delen naar analogie met de tafels.

1.14 kunnen op concrete wijze de volgende eigenschappen van bewerkingen verwoorden en toepassen: van plaats wisselen, schakelen, splitsen en verdelen.

Bij het bespreken van bevolkingscijfers van België (verschil tussen Vlaanderen en Wallonië) kunnen de leerlingen de legende van een blokdiagram ontcijferen (bv. wat > betekent).

De leerlingen kunnen op basis van de Romeinse cijfers op een gebouw bij benadering aangeven vanuit welke periode het gebouw dateert. Bij bezoek aan de plaatselijke heemkundige kring vinden ze bv. een "kerfstok". Hoe en wanneer gebruikte men die? Primitieve volkeren tellen met de vingers (één, twee, veel, ...). De Engelse mijl en het niet decimaal stelsel. Arabisch vermenigvuldigen ziet er anders uit dan bij ons.

De verkeerspolitie voert bij de school een verkeersstelling uit (aantal wagens, vrachtwagens, fietsers) op verschillende ogenblikken van de dag. Vanuit dit blokdiagram kunnen de leerlingen een aantal gegevens aflezen (Waarvoor staat de verticale as/horizontale as? Wat staat er in de legende? Welke gegevens kunnen vanuit dit diagram vergeleken worden?). Waarvoor kan een dergelijk blokdiagram dienen? Wat betekent dit nu voor onze school?

Alle leerlingen voeren schriftelijk een aantal bewerkingen uit naar aanleiding van een probleem. De leerlingen verwoorden hun volledige werkwijze (gezette stappen, welke operaties, ...).

Bv. aftrekken is de omgekeerde bewerking van optellen; vermenigvuldigen is herhaald optellen.

Door een vlek (?) op een getal zijn cijfers weggevallen bv. 4271? Wat kan er onder de vlek staan als het getal deelbaar is door 3? Welke zijn de volgende 2 getallen uit de reeks: 1 3 9 27 81?

12 000 - 3 000 ; 80 000 + 10 000

4 200 : 700

*wisselen: $5 \times 3 = 3 \times 5$
verdelen: $5 \times (5 - 3) = (5 \times 5) - (5 \times 3)$
schakelen: $5 + 2 + 8 = 5 + (2 + 8) = 5 + 10$*

1.15 zijn in staat getallen af te ronden. De graad van nauwkeurigheid wordt bepaald door het doel van het afronden en door de context.

1.16 kunnen de uitkomst van een berekening bij benadering bepalen.

1.17 kunnen schatprocedures vinden bij niet-exact bepaalde of niet-exact te bepalen gegevens.

1.18 kunnen in eenvoudige gevallen de gelijkwaardigheid tussen kommagetallen, breuken en procenten vaststellen en verduidelijken door omzettingen.

1.19 kunnen de delers van een natuurlijk getal (≤ 100) vinden; zij kunnen van twee dergelijke getallen de (grootste) gemeenschappelijke deler(s) vinden.

1.20 kunnen de veelvouden van een natuurlijk getal (≤ 20) vinden, zij kunnen van twee dergelijke getallen het (kleinste) gemeenschappelijk veelvoud vinden.

1.21 zijn in staat in concrete situaties (onder meer tussen grootheden) eenvoudige verhoudingen vast te stellen, te vergelijken, hun gelijkwaardigheid te beoordelen en het ontbrekend verhoudingsgetal te berekenen.

1.22 kunnen eenvoudige breuken gelijknamig maken in functie van het optellen en aftrekken van breuken of in functie van het ordenen en het vergelijken van breuken.

1.23 kunnen in een zinvolle context eenvoudige breuken en kommagetallen optellen en aftrekken. In een zinvolle context kunnen zij eveneens een eenvoudige breuk vermenigvuldigen met een natuurlijk getal.

1.24 kennen de cijferalgoritmen. Zij kunnen cijferend vier hoofdbewerkingen uitvoeren met natuurlijke en met kommagetallen:

- optellen met max. vijf getallen: de som $< 10\ 000\ 000$;
- aftrekken: aftrektal $< 10\ 000\ 000$ en max. acht cijfers;
- vermenigvuldigen: vermenigvuldiger bestaat uit max. 3 cijfers; het product = max. acht cijfers (2 cijfers na de komma);
- delen: deler bestaat uit max. drie cijfers; quotiënt max. twee cijfers na de komma.

Bv. prijzen met 900 of 990 achteraan: 12 900 afronden naar 13 000; afronden bij het aflezen van een kilometer-teller van een fiets. (25,72 km/u kan afgerond worden naar 26 km/u). Maar tijden van een loopwedstrijd worden niet afgerond.

Bv. 8×46 : de uitkomst ligt in de omgeving van, ...; $47,5 \times 8$: het eerste cijfer van de uitkomst is een honderdtal, geen duizendtal, geen tiental, ...

*Op welke wijze schatten we het aantal wandelaars op een wandeltocht?
Auto's in een file?
Mensen in een bioscoop?
Betogers op een vredesbetoging?
Toeschouwers op voetbalwedstrijd?*

Naar aanleiding van de uitreiking van de rapporten kunnen de leerlingen hun verkregen cijfers (bv. in procenten) omzetten in een breuk, een kommagetal en ze kunnen ook verwoorden wat deze cijfers dan betekenen.

Opgave: zoek de delers van twee getallen, selecteer de gemeenschappelijke delers, zoek de grootste gemeenschappelijke deler.

De leerlingen kunnen uit een kookboek een recept, dat bestemd is voor vier personen, omzetten in een recept voor twee personen.

De kleuterafdeling mag $\frac{1}{3}$ van de speelplaats gebruiken en de lagere school $\frac{2}{5}$. Welk gedeelte van de speelplaats blijft er over om een schooltuintje aan te leggen?

Voor een vieruurtje op kamp werd goedkoop een bak sinaasappelen gekocht met 80 sinaasappelen in. $\frac{3}{4}$ echter waren niet meer eetbaar. Hoeveel konden er nog opgegeten worden?

$\times 0,25$; $\times 3,75$; $\times 37,5$; $\times 375$.

: 0,96 ; : 96 ; : 9,6.

1.25 kunnen eenvoudige procentberekeningen maken met betrekking tot praktische situaties.

1.26 kunnen de zakrekenmachine doelmatig gebruiken voor de hoofdbewerkingen (zie ook 1.24).

1.27 zijn in staat uitgevoerde bewerkingen te controleren, onder andere met de zakrekenmachine.

1.28 kunnen in contexten vaststellen welke wiskundige bewerkingen met betrekking tot getallen toepasbaar zijn en welke het meest aangewezen en economisch zijn.

***1.29** zijn bereid verstandige zoekstrategieën aan te wenden die helpen bij het aanpakken van wiskundige problemen met betrekking tot getallen, meten, ruimtelijke oriëntatie en meetkunde.

Verskillende prijzen van kleine kinderfietsen worden vergeleken: bij de ene winkelier kost een fiets 300 euro met 10% korting, bij de andere kost dezelfde fiets 350 euro met 25% korting, bij een derde tenslotte, kost de fiets 400 euro met 30% korting. Bij welke winkelier is de fiets het goedkoopst?

De leerlingen kunnen vlot de functies gebruiken om hoofdbewerkingen te maken. Ze herkennen de symbolen van de zakrekenmachine; aan de hand van de uitkomst kunnen ze nagaan of ze de zakrekenmachine wel doelmatig hebben gebruikt. (Was het wel nodig om de zakrekenmachine te gebruiken?).

Men heeft op regelmatige tijdstippen in de spaarpot van de klas sommen toegevoegd en dan weer weggenomen. Op een briefje staat dit telkens vermeld, zonder echter het totaal te maken. Een groep leerlingen krijgt de opdracht om uit te rekenen hoeveel het totaal nu uiteindelijk bedraagt, een andere groep gebruikt de zakrekenmachine, de resultaten worden vergeleken. Klopt dit wel? Kunnen we zo veel / zo weinig bezitten? Wat kunnen we ermee kopen?

Vermenigvuldigen is handiger dan herhaald optellen. In de klas zijn vele postzegels nodig om brieven te versturen naar vrienden. Hoe kan nu de kostprijs van verschillende vellen postzegels worden berekend (verschillende werkwijzen; wat is het handigst; in groep bespreken)?

Een bekend kinderweekblad schrijft een wedstrijd uit voor het schrijven van een groepsverhaal met de klas. Als prijs zal het verhaal en de groepsfoto van de klas in het weekblad verschijnen. Bij de aankondiging staat echter wel dat de tekst niet meer dan 8000 woorden mag bevatten. Hoe gaan we te werk? Wat zijn onze problemen? Wat moeten we eerst oplossen? Hoe gaan we de taken verdelen? Hoe komen we te weten hoeveel bladzijden gevuld worden met 8000 woorden?

In het kader van een project over folklore gaan de leerlingen een museum voor volkskunde bezoeken. Trein en bus komen hierbij te pas. Ze dienen alles zelf te organiseren, zowel de uurregelingen als de kostprijsberekening (van vervoer, museumgeld). Ze worden in het museum verwacht om 10.15 u. Na het bezoek moeten ze zeker om 16.15 u. ten laatste in de school terug zijn. Hoeveel zal iedereen moeten betalen voor dit dagje uit? Welke zijn de uren van bussen en treinen willen ze op tijd aankomen en op tijd terug zijn? Er zal een oplossingsplan moeten worden opgesteld. Het probleem zal in delen moeten worden opgesplitst (in deelgroepjes werken); schets van wat ze allemaal moeten opzoeken.

In een verhaal over het monster van Loch Ness staat een precieze beschrijving met de coördinaten van de plaats waar de onderzoekers voor het laatst het

monster hebben zien opduiken. Met de aangereikte gegevens kunnen de leerlingen op een tekening onderzoeken op welke wijze zij die plaats kunnen lokaliseren. Concreet kan dit betekenen dat zij bijvoorbeeld:

- een probleemsituatie grondig kunnen analyseren;
- de probleemstelling in eigen woorden kunnen formuleren;
- een probleem kunnen opsplitsen in delen;
- een schets of een schema kunnen maken;
- een hypothese kunnen formuleren en toetsen;
- een gegeven voorlopig buiten beschouwing kunnen laten;
- moeilijke getallen uit de opgave kunnen vervangen door eenvoudige.

2. METEN

BEGRIPSVORMING-WISKUNDETAAL-FEITENKENNIS

De leerlingen

2.1 kennen de belangrijkste grootheden en maateenheden met betrekking tot lengte, oppervlakte, inhoud, gewicht(massa) tijd, snelheid, temperatuur en hoekgrootte en ze kunnen daarbij de relatie leggen tussen de grootheid en de maateenheid.

2.2 kennen de symbolen, notatiewijzen en conventies bij de gebruikelijke maateenheden en kunnen meetresultaten op veelzijdige wijze noteren en op verschillende wijze groeperen.

2.3 kunnen veel voorkomende maten in verband brengen met betekenisvolle situaties.

2.4 kunnen de functie van de begrippen "schaal" en "gemiddelde" aan de hand van concrete voorbeelden verwoorden.

2.5 weten dat bij temperatuurmeting 0 °C het vriespunt is en weten dat de temperaturen beneden het vriespunt met een negatief getal worden aangeduid.

*Lengte kan men meten aan de hand van m, km, ...
Oppervlakte: m² ; tijd: dag/uur/minuten, ...
Lengte: 1m= 10dm
opp. : 1m² = 100dm²
inh. : 1m³ = 1000dm³*

Dit betekent dat zij o.m. verschillende soorten notaties kunnen gebruiken; zij kunnen de meetresultaten ook groeperen in tabellen; omgekeerd kunnen zij verschillende notatiewijzen van meetresultaten lezen en correct interpreteren (20%, 1/5 liter, 0,2 liter).

*Bv. 1 l is de inhoud van een fles melk; 50 cm = de hoogte van de zitting van een stoel; 1/4 l = de inhoud van een flesje frisdrank.
In verkeerssituaties speelt de km een belangrijke rol; in een kinderkookboek vinden wij veel inhoudsmaten terug (l, dl, cl).*

*Bij sommige toetsen liggen de punten van Greta onder het gemiddelde van de klas; wat betekent dit?
Een goede wandelaar heeft een snelheid van ongeveer 5 km/uur; wat betekent dit?*

Gedurende een bepaalde periode in de winter worden er iedere dag temperatuurmetingen gedaan, ze worden genoteerd en op een grafiek gezet. In dezelfde periode volgt een andere groep van de klas in het weerpraatje van de krant de temperaturen in bv. het noorden en zuiden van Marokko; deze temperaturen worden ook genoteerd. De temperaturen worden besproken en vergeleken.

PROCEDURES

De leerlingen

2.6 kunnen allerlei verbanden, patronen en structuren tussen en met grootheden en maatgetallen inzien en ze kunnen betekenisvolle herleidingen uitvoeren.

2.7 kunnen met de gebruikelijke maateenheden betekenisvolle herleidingen uitvoeren.

2.8 kunnen schatten met behulp van referentiepunten.

2.9 kunnen op een concrete wijze aangeven hoe ze de oppervlakte en de omtrek van een willekeurige vlakke figuur en van een veelhoek kunnen bepalen.

2.10 kunnen concreet aangeven hoe de inhoud van een balk wordt bepaald.

2.11 kunnen in reële situaties rekenen met geld en geldwaarden.

2.12 kunnen kloklezen (analoge en digitale klokken). Zij kunnen tijdsintervallen berekenen en zij kennen de samenhang tussen seconden, minuten en uren.

3. MEETKUNDE

BEGRIPSVORMING-WISKUNDETAAL-FEITENKENNIS

De leerlingen

3.1 kunnen begrippen en notaties waarmee de ruimte meetkundig wordt bepaald aan de hand van concrete voorbeelden verklaren.

3.2 kunnen op basis van volgende eigenschappen de volgende meetkundige objecten herkennen en benoemen:

- in het vlak: punten, lijnen, hoeken en vlakke figuren (driehoeken, vierhoeken, cirkels);
- in de ruimte: veelvlakken (kubus, balk, piramide) en bol en cilinder.

*1 ca = 1 m²
1 dm³ = 1 l water
Het maatgetal wordt groter als de maateenheid kleiner wordt.
5 kg = 5000 g*

Voor een verjaardagsfeestje wil Sofie 5 l fruitsap. Een fles bevat 70 cl fruitsap. Hoeveel flessen heeft ze nodig?

Een ruime waaier van referentiepunten is een voorwaarde om goed te schatten. Een goede wandelaar stapt ongeveer 5 km/uur. Ik wandel 15 min. naar school. Schat op welke afstand de school ligt.

De leerlingen kunnen door een reeks van handelingen (oppervlakken beleggen met natuurlijke eenheden, omstructuren, verknippen, beleggen met roosters, enz.) de werkelijke oppervlakte benaderen zonder deze exact te berekenen.

Op welke wijze kan de inhoud van een schoendoos worden bepaald?

Voor een vakantieperiode worden de vakantieplannen in de klas besproken. Wanneer sommige leerlingen naar het buitenland of naar hun land van herkomst gaan, wordt er aandacht besteed aan de vreemde munten uit dit land en wordt er besproken hoe op een eenvoudige manier een vergelijking kan worden gemaakt met onze geldwaarden, zodat prijzen in winkels en in restaurants op hun waarde kunnen worden geschat.

Met behulp van een tv-programmaboekje berekenen de leerlingen hoeveel uren zij per week naar hun favoriete programma's kijken.

Richtingaanwijzers in gebouwen kunnen interpreteren; plattegrond van een stad kunnen lezen; luchtfoto's kunnen interpreteren (bovenaanzicht, ...).

*Vanuit de realiteit objecten vinden die bepaalde eigenschappen vertonen: treinsporen, randen van een tafel, het kader van een raam, ...
Waarom wordt een bal een bol genoemd?*

3.3 kunnen de symbolen van de loodrechte stand en van de evenwijdigheid lezen en noteren.

⊥ //

PROCEDURES

De leerlingen

3.4 kunnen de verschillende soorten hoeken classificeren en de verschillende soorten vierhoeken classificeren op grond van zijden en hoeken. Zij kunnen deze ook concreet vormgeven.

3.5 kunnen met een passer een cirkel tekenen.

3.6 kunnen de begrippen symmetrie, gelijkvormigheid en gelijkheid ontdekken in de realiteit. Ze kunnen zelf eenvoudige geometrische figuren maken.

3.7 zijn in staat:

- zich ruimtelijk te oriënteren op basis van plattegronden, kaarten, foto's en gegevens over afstand en richting;
- zich in de ruimte mentaal te verplaatsen en te verwoorden wat ze dan zien.

Op een afbeelding staat een gedeeltelijk verborgen vierhoek. Welke soort vierhoek zou het kunnen zijn.

Vrij of met opgegeven straal een cirkel tekenen.

*Bij het nauwkeurig bekijken van bepaalde soorten behangpapier ziet men dat dit gemaakt is volgens bepaalde systemen (congruentie en/of gelijkvormigheid, ...).
Door verschillende plooi technieken met papier, (origami) servetten, komen tot bepaalde figuren.*

*Op een luchtfoto van het eigen dorp zoeken de leerlingen de school en de weg van de school naar huis.
Op basis van een voorstelling van een blokkenconfiguratie, de blokken kunnen tellen.*

4. STRATEGIEËN EN PROBLEEMOPLOSSENDE VAARDIGHEDEN

De leerlingen

4.1 kunnen met concrete voorbeelden aantonen dat er voor hetzelfde wiskundig probleem met betrekking tot getallen, meten, meetkunde en ruimtelijke oriëntatie, soms meerdere oplossingswegen zijn en soms zelfs meerdere oplossingen mogelijk zijn afhankelijk van de wijze waarop het probleem wordt opgevat.

4.2 zijn in staat om de geleerde begrippen, inzichten, procedures, met betrekking tot getallen, meten en meetkunde, zoals in de respectievelijke eindtermen vermeld, efficiënt te hanteren in betekenisvolle toepassings situaties, zowel binnen als buiten de klas.

4.3 kunnen met concrete voorbeelden uit hun leefwereld aangeven welke de rol en het praktisch nut van wiskunde is in de maatschappij.

*Met 18 vierkante blokjes alle mogelijke rechthoeken construeren en daarbij de oppervlakte bepalen.
Bij het aanbieden van bv. drie verschillende cijfers die ze allen moeten gebruiken wordt aan de leerlingen gevraagd zoveel mogelijk verschillende getallen te maken. Na het individueel werk kunnen verschillende oplossingen en oplossingswijzen worden vergeleken.*

*De leerlingen kunnen bij modelbouw of bij instructies van constructiespelen de schema's correct interpreteren en de constructie maken.
Voor een schoolfeest moet er allerlei materiaal worden besteld (frisdrank, water, broodjes, ...). De leerlingen maken een grove berekening van aantallen (bv. in één bak frisdrank 24 flesjes; hoeveel bakken zullen we nodig hebben?) Ze ramen de kostprijs van alle uitgaven.*

Het handig tellen, de tijd, de afstand uitdrukken, een schoenmaat, gewicht (nood aan telprocedures, eenheden); een huis bouwen (lengte, inhoud, oppervlakte, ...); een keukenrecept gemaakt voor twee personen omzetten naar vier personen.

5. ATTITUDES

De leerlingen

*5.1 brengen waardering op voor wiskunde als dimensie van menselijke inventiviteit.

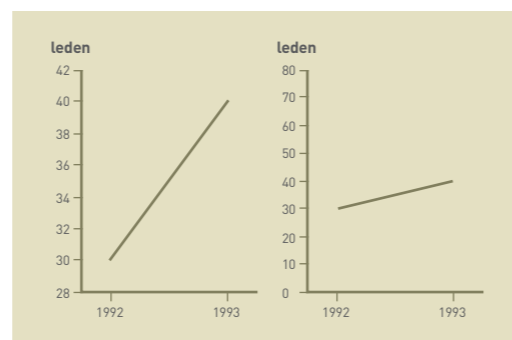
*5.2 ontwikkelen een kritische houding ten aanzien van allerlei cijfermateriaal, tabellen, berekeningen waarvan in hun omgeving bewust of onbewust, gebruik (misbruik) gemaakt wordt om mensen te informeren, te overtuigen, te misleiden, ...

*5.3 ervaren dat bezig zijn met wiskunde een actief en een constructief proces is dat kan groeien en uitbreiden als gevolg van eigen denk- en leeractiviteiten; ze ontwikkelen bijgevolg de opvatting dat alle leerlingen wiskundige bekwaamheid kunnen verwerven die kan leiden naar studies en beroepen waarin wiskunde aan bod komt.

*5.4 zijn bereid zichzelf vragen te stellen over hun aanpak voor, tijdens en na het oplossen van een wiskundig probleem en willen op basis hiervan hun aanpak bijsturen.

De leerlingen kunnen hun waardering voor het huidige positiestelsel tonen op basis van een vergelijking met het vroegere turven.

De leerlingen tonen een voortdurende behoefte om nieuwe vragen te stellen en om vermoedens te concretiseren.



Deze grafieken geven de stijging van het ledenaantal van een jeugdbeweging weer (beide gebaseerd op dezelfde gegevens). Bij het interpreteren van een grafiek is het belangrijk dat leerlingen nauwkeurig de cijfermatige gegevens en de grafiek goed onderzoeken. Zij kunnen nagaan of de relatie tussen hetgeen op de grafiek wordt getoond en de stelling die daarbij wordt geponeerd, correct is.

De leerlingen kunnen dit tonen door gemotiveerd aan een probleem of opdracht te beginnen; door meer en meer systematisch te gaan werken; door te willen nadenken over de eigen aanpak en door ook andere strategieën (bv. van medeleerlingen) mede in overweging te nemen.

Aan de hand van fouten in bewerkingen de kinderen laten reflecteren en verwoorden: is deze vermenigvuldiging correct of niet? Wat is er fout gelopen? Hoe is de fout ontstaan? Wat kan er gebeuren om dit te vermijden?

Men mist de eerste bus, er loopt iets fout, we moeten ons plan herzien. Zal er nu nog voldoende tijd zijn om het museum te bezoeken?

Leergebiedoverschrijdend thema

Informatie- en Communicatie-Technologie (ICT)

ICT-competenties verwerven in het basisonderwijs heeft als streefdoel dat leerlingen:

- ICT kunnen gebruiken als hulpmiddel in hun leerproces;
- ICT leren gebruiken op een veilige, verantwoorde en doelmatige manier, in en buiten de school;
- een positieve houding ontwikkelen tegenover ICT-gebruik.

>> KERNGEDACHTEN

Informatie- en communicatietechnologie (ICT) is een blijvend fenomeen dat bij steeds meer aspecten van het dagelijkse leven komt kijken. We kunnen ervan uitgaan dat alle kinderen in zekere mate in contact komen met de mogelijkheden van ICT. Omdat niet iedereen in staat is om precies die vaardigheden te verwerven die vanuit onderwijskundig oogpunt belangrijk worden geacht, zal de school moeten voorzien in de mogelijkheden om informatieverwerkingsvaardigheden te verwerven, zoals o.a. het zelfstandig gebruik van ICT ter ondersteuning van het eigen leerproces. Bovendien heeft het onderwijs de verantwoordelijkheid om leerlingen op een veilige, bewuste en kritische manier te leren omgaan met ICT, een vaardigheid die zij doorgaans niet spontaan verwerven in een buitenschoolse context. Vooral veilig internetgebruik blijkt een groeiend knelpunt voor kinderen. Onderzoek maakt duidelijk dat de meeste jongeren in hun vrije tijd meer ICT-vaardigheden verwerven dan op school. De school moet hiermee rekening houden en hierop verder bouwen. Daarbij moet ze bijzondere aandacht schenken aan vaardigheden die minder snel verworven worden buiten de school.

ICT kan een betekenisvolle bijdrage leveren aan het versterken van het leren en onderwijzen. Niet alleen om de leerprestaties te verbeteren houdt ICT een aantal mogelijkheden in. ICT blijkt ook positieve effecten te kunnen hebben op de motivatie van leerlingen; op het ondersteunen van hedendaagse leervormen zoals samenwerkend leren en zelfsturend leren en ook op betrokkenheid van de ouders bij het leren. ICT reikt leerkrachten ook bijkomende mogelijkheden aan op het vlak van

variatie, differentiatie en remediëring. Bovendien kan ICT ingezet worden om functiebeperkingen te compenseren en zelfs te neutraliseren. Dit kan de onafhankelijkheid en zelfredzaamheid van mensen met een handicap vergroten, ook binnen het onderwijs. Door de opkomst van ICT zijn de communicatiemogelijkheden voor personen met een visuele, auditieve of verstandelijke handicap sterk uitgebreid en is de mobiliteit van mensen met een motorische beperking sterk toegenomen.

Eindtermen of ontwikkelingsdoelen voor ICT schetsen de contouren van wat er van de school wordt verwacht op het vlak van ICT. Dit zorgt geenszins voor een uniformisering van wat er in scholen effectief zal gebeuren met ICT. De keuze voor leergebiedoverschrijdende eindtermen maakt duidelijk dat het niet de bedoeling is om van ICT een apart vak te maken. ICT biedt kansen binnen alle leergebieden en onderwijsactiviteiten. Eindtermen of ontwikkelingsdoelen doen echter geen uitspraak over de manier waarop en in welke leergebieden ICT moet worden geïntegreerd. Het is aan de school om daar afspraken rond te maken. De integratie van ICT is daarbij niet enkel een verantwoordelijkheid van de individuele leraar, maar van het hele schoolteam, op basis van haar visie op goed onderwijs. Een strategische en planmatige aanpak van het ICT-beleid zorgt voor een geleidelijke en doelmatige integratie van ICT in het onderwijsaanbod.

Ter informatie: voor het plannen van het gebruik van ICT op school is het instrument 'pICTos' ontwikkeld. Het hoofddoel van pICTos is een gestructureerde omgeving aan te bieden op basis waarvan scholen op een teamgerichte wijze worden aangezet hun

eigen werking rond ICT in beeld te brengen. Op basis hiervan kunnen scholen nieuwe ICT-activiteiten en beleidsacties plannen, met de eigen onderwijsvisie en de ICT-eindtermen als referentiekader. pICTos-instrument sluit aan bij de ICT-eindtermen. Een secundair doel van pICTos is scholen vertrouwd te maken met de inhoud van de ICT-eindtermen. (pictos.ictbeleidstool.be)

Eindtermen of ontwikkelingsdoelen voor ICT dienen op een competentiegerichte manier te worden benaderd. Dit wil zeggen dat het onderwijs de kennis, vaardigheden en attitudes moet aanreiken die de lerende in staat stellen om in de toekomst en buiten de school bepaalde taken op een effectieve manier uit te voeren door middel van ICT. Een ICT-competentie kan (als metafoor) worden voorgesteld als een ijsberg, waarbij de ICT-kennis en -vaardigheden slechts het zichtbare topje vormen. Onderliggend bevindt zich een aantal complexe (metacognitieve) vaardigheden en attitudes, zoals het ontwikkelen van een positieve ingesteldheid ten aanzien van het gebruik van ICT; de bereidheid ICT te integreren voor het oplossen van een probleem; een kritisch en bewust standpunt innemen ten aanzien van ICT als maatschappelijk fenomeen; enz. Met andere woorden, het ICT-profiel dat wordt

nagestreefd, is dat van jongeren die vaardig en creatief met ICT omspringen als een middel om taken te faciliteren en om efficiënte oplossingen te vinden voor problemen die zich stellen. Daarom is het belangrijk dat ICT-onderricht niet beperkt blijft tot 'een-op-een-oplossingen'. Leerlingen moeten ervaringen kunnen opdoen, zodat ze competente en veelzijdige ICT-gebruikers worden. En dat ervaren wordt mogelijk gemaakt door oefenend, probleemoplossend, experimenterend bezig te zijn met verschillende oplossingen en middelen voor eenzelfde doel.

Het is vanzelfsprekend dat hiervoor enkel kwaliteitssoftware wordt gebruikt en het is belangrijk om deze materialen kieskeurig en veeleisend te selecteren uit het grote aanbod dat op de markt is. Contexten, inhoud en moeilijkheid van het ICT-gebruik worden bepaald en beperkt door de relevante eindtermen van de leergebieden.

Onderstaande afbeelding biedt in één oogopslag een overzicht van alle na te streven doelstellingen. Wellicht is de figuur handig om af te printen en in de klas op te hangen. Hij kan gedownload worden op: www.ond.vlaanderen.be/dvo/ICT/brochureBaO/competenties.htm

>> EINDTERMEN

1 De leerlingen hebben een positieve houding tegenover ICT en zijn bereid ICT te gebruiken om hen te ondersteunen bij het leren.

2 De leerlingen gebruiken ICT op een veilige, verantwoorde en doelmatige manier.

3 De leerlingen kunnen zelfstandig oefenen in een door ICT ondersteunde leeromgeving.

>> VOORBEELDEN

De leerling vraagt zich bij een taak spontaan af: "Waar zou ik die informatie nu het best zoeken: in een boek of op het internet?"

De leerling gebruikt de computer niet alleen graag om spelletjes te spelen maar ook om maaltafels te oefenen.

Leerlingen van het vijfde leerjaar krijgen elk een mete/petekind toegewezen uit de derde kleuterklas. Eenmaal per week begeleiden zij hun mete/petekind bij het werken met educatieve software op de computer. Deze ICT-samenwerking kan binnen een groter project kaderen om de overgang van het kleuter- naar het lager onderwijs te bevorderen.

De leerlingen zijn alert voor virussen, spam, pop-ups, ... De leerlingen houden zich aan de afspraken over wat ze moeten doen in geval van een foutmelding, een ongevraagde email, enz. Die afspraken hangen uit, er wordt naar verwezen bij elke opportuniteit.

De leerlingen zijn voorzichtig met het verspreiden van foto's omdat ze weten dat het risico's inhoudt.

De leerlingen weten, door met een zoekmachine op zoek te gaan naar namen van bekenden, familieleden of vrienden, dat er veel ongewild op het web terecht komt, ook adressen en telefoonnummers, persoonlijke gegevens, ... die gebruikt kunnen worden door onbekenden. De leerlingen gebruiken ICT niet om anderen lastig te vallen en te pesten.

De leerlingen vragen toelating aan een auteur voor het gebruik van een tekst, foto of cartoon.

De leerlingen printen niet elk document af en houden zo rekening met de ecologische en financiële aspecten van ICT-gebruik.

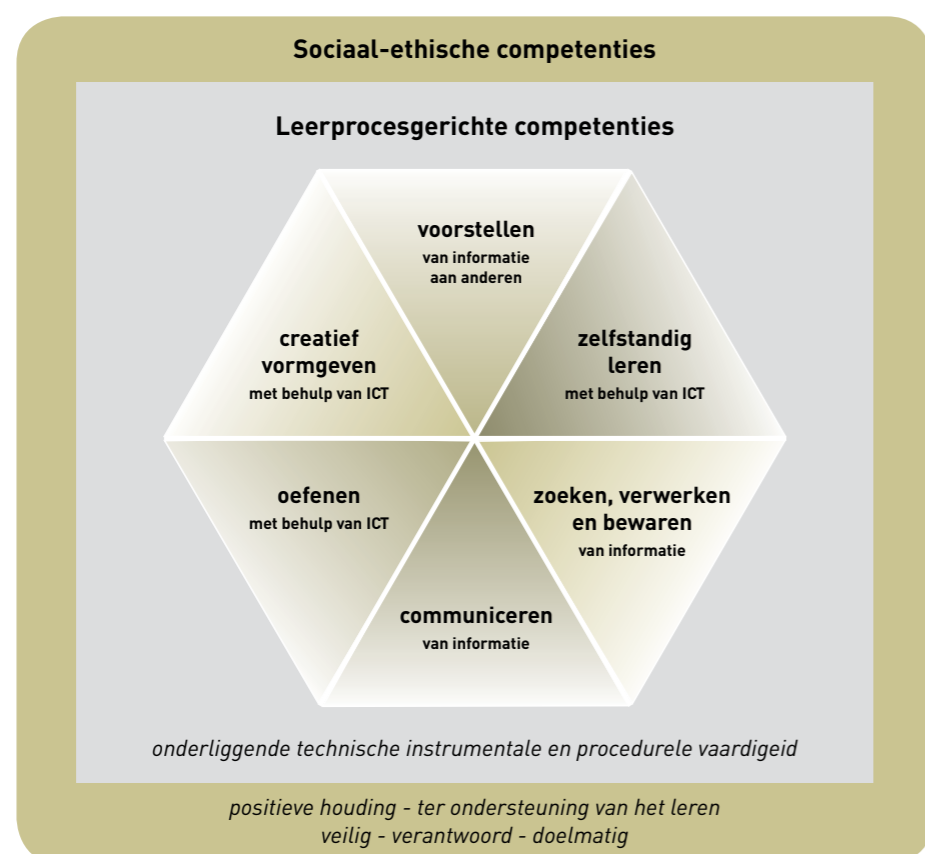
De leerlingen oefenen leerstof in en memoriseren bv. de tafels van vermenigvuldiging met behulp van gevarieerde oefeningen op de computer.

De leerlingen houden bij het maken van oefeningen, rekening met de feedback die ze van de computer krijgen: ze vullen hun persoonlijke score in een tabel in, houden hun evolutie bij en proberen hun individueel record te breken.

Software laat toe dat de leerlingen verschillend evolueren. Sommige leerlingen oefenen vooral wat ze leerden, andere zetten zelfstandig verdere stapjes in hun leerproces.

Computers vergemakkelijken het gedifferentieerd werken; terwijl sommige leerlingen aan bepaalde vaardigheden klassikaal verder werken, sluiten andere dan weer aan bij het niveaulezen op de computer, een koptelefoon is hierbij een handig hulpmiddel.

DE ICT-DIAMANT



4 De leerlingen kunnen zelfstandig leren in een door ICT ondersteunde leeromgeving.

5 De leerlingen kunnen ICT gebruiken om eigen ideeën creatief vorm te geven.

6 De leerlingen kunnen met behulp van ICT voor hen bestemde digitale informatie opzoeken, verwerken en bewaren.

De leerlingen kunnen zelfstandig informatie verwerven en verwerken in de context van een web-quest: een speurtocht op het internet aan de hand van een aantal vragen die op voorhand zijn vastgelegd. Als voorbereiding op de bosklas zoekt elke leerling met behulp van ICT (bv. op een dvd over dieren en planten in het bos) informatie over een afgesproken onderwerp. Elke leerling krijgt de rol van 'expert' voor zijn onderwerp en probeert er dus voor te zorgen dat hij de vragen van de klasgenootjes kan beantwoorden.

De leerlingen ontwerpen verjaardag-, feest- en wenskaarten, waarbij wordt geëxperimenteerd met verftechnieken. Fouten worden rechtgezet door knippen en plakken. De leerlingen voeren beurtelings een gelijkaardige opdracht uit aan de computer. Ze maken hierbij gebruik van de gereedschappen die de programma's hen bieden, zoals lettertypes, opmaakprofielen, spuitbus, enz. De ontwerpen worden besproken en de makers vertellen eventueel hoe ze tot dat resultaat kwamen. De leerlingen controleren de uitprint van hun werk en kunnen eventueel nog aanpassen. Ze verspreiden de gemaakte kaarten digitaal naar belanghebbenden of plaatsen ze in de virtuele ruimte (op de website van de school, in een blog, ...). De leerlingen maken foto's met een digitaal toestel en verwerken de foto's in de affiche voor het schoolfeest. Met behulp van beeld- en tekenprogramma's geven de leerlingen hun fantasie over de personages en gebeurtenissen in een verhaal vorm. De leerlingen zingen met muzikale begeleiding van een digitaal karaokeprogramma.

De leerlingen maken gebruik van een mindmap-programma, zodat selecteren en ordenen van het verzamelde materiaal vlotter verloopt en ondersteunend is bij (komende) schrijfoopdrachten. Waarom het eigen lichaam niet gebruiken om er over te leren? In de gymles ervaren de leerlingen dat bij inspanning de hartslag omhoog gaat en bij rust de hartslag daalt. De les kadert in het leren over het menselijk lichaam: hartslag, bloedsomloop, gezonde beweging ... het heeft er allemaal mee te maken. De leerlingen kunnen zelf meten en zo cijfermateriaal verzamelen op zoek naar een adequate verklaring. ICT maakt het mogelijk om op een gemakkelijke manier de gevonden informatie te visualiseren. Het biedt gemakkelijke toegang tot animaties en tot gerichte informatie, complementair aan de info uit boeken, tijdschriften, ... Ze kunnen gebruik maken van bewegende beelden in plaats van statische beelden om een werkingsprincipe uit te leggen. In de gymles gaan de leerlingen op aangegeven tijdstippen hun hartslag meten bv. gedurende 30" en die op een groot blad noteren in een tabel. De leraar lichamelijke opvoeding leert hen hun hartslag of polsslag op een vlotte wijze te meten. Nadien worden de gegevens per leerling ingebracht op de computer. Daarvoor gebruiken ze een elektronisch

7 De leerlingen kunnen ICT gebruiken bij het voorstellen van informatie aan anderen.

8 De leerlingen kunnen ICT gebruiken om op een veilige, verantwoorde en doelmatige manier te communiceren.

rekenblad, zodat de gegevens meteen in een grafiek kunnen omgezet worden. De leerlingen formuleren vaststellingen bij de grafiek:

- *wat gebeurt er bij elk individu?*
- *hoe zit het bij verschillende individuen?*
- *hoe zijn de verschillen te verklaren?*
- *wat gebeurt er eigenlijk met ons lichaam?*
- *hoe zouden we dit kunnen onderzoeken of te weten komen?*

De leerlingen gaan nu op zoek naar verklaringen voor de waargenomen fenomenen. Ze kunnen daarbij gebruik maken van het materiaal in de klas, maar ook van de aangeboden internetsites. De opdrachten worden in groepen uitgewerkt, de (tussentijdse) conclusies worden in een klassikale map genoteerd zodat iedereen kan aanvullen, corrigeren, verder zoeken op gevonden informatie.

Een leerling vertelt op maandagochtend in de kring over het voorbije weekend, daarbij ondersteund door een paar digitale foto's. De leerlingen stellen hun favoriete boek voor aan de hand van een presentatieprogramma. Een prille judoka illustreert haar verhaal aan de hand van een site die animaties toont van de gebruikte technieken. Een leerling geeft een 'spreekbeurt'. Hij gebruikt daarbij ook bewegende elektronische beelden. Via het weblog komen de leerlingen tot actief schrijven. Er wordt klassikaal afgesproken dat er een klasdagboek bijhouden wordt. De leerlingen zijn om beurt verantwoordelijk voor de redactie van verslagen, anekdotes, belevenissen, documentatie, enz. De leerlingen lezen de berichten van de klasgenoten en de reacties van andere bezoekers en geven er hun eigen reactie op. Voor ze een illustratie van het internet plukken vragen ze toestemming aan de auteur of maken foto's om het bericht te illustreren. Ze vragen steeds toelating aan de gefotografeerde om hun afbeelding te mogen publiceren.

In het kader van een project gebruiken de leerlingen het internet als informatiebron maar ook als communicatiemiddel. Via tekeningen en symbolen overleggen de leerlingen over taal- en landsgrenzen heen om een bepaald project tot een goed einde te brengen. De resultaten van het project (foto's, tekeningen, stellingen ...) worden via e-mail uitgewisseld in dezelfde universele taal van tekeningen en symbolen. De leerlingen vragen zich in een vraaggesprek af wat het beste communicatiemiddel is, in functie van hun doel. De leerlingen sturen elektronische documenten mee met een e-mailbericht. De leerlingen chatten live met leerlingen van een andere school. De leerlingen gaan om met de conventies en regels die op het net gelden, soms netetiquette genoemd.

Leren leren

Steeds meer wordt leren als een levenslang proces beschouwd. Het is dan ook een belangrijke opdracht om kinderen te stimuleren om 'goede leiders' te worden. Kinderen 'leren leren' heeft als streefdoel dat leerlingen:

- vaardig worden in het verwerven en verwerken van informatie;
- over strategieën beschikken om een probleem aan te pakken;
- goede leerhoudingen ontwikkelen.

>> KERNGEDACHTEN

Vorming is meer dan kennis, inzichten en vaardigheden bijbrengen. Via de eindtermen "leren leren" moeten de leerlingen meer zelfstandig nieuwe kennis en vaardigheden kunnen verwerven en in staat zijn problemen op te lossen. Daar hangen twee doelen aan vast: ondersteuning van het schoolse leren enerzijds en effectief kunnen leren in om het even welke leersituatie anderzijds.

De leerlingen moeten met andere woorden betere leiders en probleemoplossers worden en dat in allerlei wisselende contexten. Leren is immers een levenslang ontwikkelingsproces, waarbij ook iemands opvattingen over leren mee evolueren. Manieren van aanpakken, oplossingsstrategieën en attitudes ontwikkelen, daar gaat het om.

Deze visie op "leren leren" steunt op de overtuiging dat leren een actief en constructief proces is. Leerinhouden en leerervaringen worden gezien als ruwe materie, die de lerende moet bewerken, verwerken en opnieuw opbouwen. Dit veronderstelt actieve inspanningen om te analyseren, concretiseren, verbanden leggen, interpreteren, synthetiseren, abstraheren, evalueren, integreren en transfereren. Een principe dat geldt voor elk leren.

De eindtermen leren leren zijn los van enige context geformuleerd. Daardoor is het mogelijk om aspecten van leren leren toe te passen in uiteenlopende situaties. Het is een stimulans voor de school om deze leergebiedoverschrijdende eindtermen in verschillende leercontexten, gevarieerde leersituaties en met leerinhouden uit verschillende leergebieden aan te leren en te oefenen. Zo wordt ook het transferkarakter ervan voor leerlingen zichtbaar en geleidelijk aan duidelijk ('Hé! Deze methode kan ik nog voor iets anders gebruiken.'). Bovendien biedt het de leerkracht de mogelijkheid om te vertrekken vanuit de ervaringen van de leerlingen zelf.

>> DOMEINEN

De vaardigheden en attitudes die de leerlingen zich eigen moeten maken, werden voor leren leren niet ingedeeld in specifieke domeinen.

Ze zijn gegroepeerd naargelang de betrekking hebben op de fase van de **uitvoering**, op het **reguleren** van de **eigen denk- en leerprocessen** en op **leerhoudingen**.

Eindtermen voor de uitvoering zijn gericht op het leren van losse gegevens (het verwerken en verwerven van losstaande feiten, symbolen, ...) en op het gebruik van verschillende soorten informatiebronnen (ook andere dan schriftelijke).

Het verwerven en verwerken van samenhangende informatie (informatie verkennen, analyseren, verbanden leggen, structureren, verwerken, memoriseren en gebruiken) valt eveneens binnen dit domein en dat geldt ook voor probleemoplossing. Problemen zijn situaties waarin men een doel probeert te bereiken, maar waarvoor men geen routine-oplossingen ter beschikking heeft. Het is belangrijk dat leerlingen problemen op een systematische manier leren oplossen. Dit houdt onder meer in dat ze het probleem onderkennen en analyseren, dat ze mogelijke oplossingen zoeken en tegen elkaar afwegen, dat ze de gekozen oplossing uitvoeren en dat ze het product en het proces controleren.

Effectief en goed leren bestaat er ook in dat de leerlingen hun eigen leer- en denkprocessen plannen, bewaken, controleren en bijsturen (reguleren). Dit betekent dat ze hun activiteiten goed plannen en organiseren, dat ze erop toezien dat ze hun planning respecteren, dat ze nagaan (eventueel onder begeleiding) of het resultaat bereikt wordt en dat ze hun leerproces zo nodig bijsturen. Het leergedrag van kinderen wordt ook sterk beïnvloed door dynamisch-affectieve componenten. Houdingen zoals durf, uithouding en inzet zijn belangrijk als men tot goed leren en de daarbij horende resultaten wil komen. Sommige problemen van affectieve aard (angst, stress, ...) kunnen remmend werken op het leerproces.

>> EINDTERMEN

1 De leerlingen kunnen losse gegevens verwerven en gebruiken door ze betekenis te geven en te memoriseren.

2 De leerlingen kunnen op systematische wijze verschillende informatiebronnen op hun niveau zelfstandig gebruiken.

3 De leerlingen kunnen op systematische wijze samenhangende informatie (ook andere dan teksten) verwerven en gebruiken.

4 De leerlingen kunnen eenvoudige problemen op systematische en inzichtelijke wijze oplossen.

>> VOORBEELDEN

De leerlingen kunnen betekenis geven aan losse gegevens door ze te situeren in een context; door ze te omschrijven.

De leerlingen kunnen:

- in eenvoudige naslagwerken zelfstandig informatie opzoeken via alfabetische inhoudsopgave en register;
- bij een onderwerp trefwoorden aanduiden in een reeks;
- een documentatiecentrum consulteren bij een concrete opdracht, waarbij catalogi worden gebruikt, materiaal doeltreffend moet worden opgespoord en informatie moet worden geselecteerd en bondig geteerd;
- uit opgegeven radio- en televisie-programma's, kranten en tijdschriften, gevraagde gegevens noteren;
- naar aanleiding van een opdracht bij de juiste personen informatie vragen.

De leerlingen kunnen:

- zich een beeld vormen van de inhoud van een nieuwe tekst aan de hand van de titel, de illustraties, de tekeningen en de tabellen;
- de structurelementen van de tekst - alinea, paragraaf en hoofdstuk - herkennen;
- analyseren aan de hand van vragen (wie-, wat-, waar-, wanneer-, waarom- en hoe-vragen);
- informatie in eigen woorden navertellen of verkort weergeven;
- verbanden leggen tussen:
 - nieuwe informatie en informatie waarover ze reeds beschikken;
 - afbeeldingen en de bijhorende tekst;
- informatie structureren door in een tekst de belangrijke zaken aan te duiden;
- informatie verwerken en zeggen wat er precies moet gebeuren, zelf eenvoudige schriftelijke instructies uitvoeren en verslag uitbrengen over het eigen werk;
- informatie, in functie van de gestelde eisen, inprenten om ze te gebruiken.

De leerlingen kunnen:

- eenvoudige problemen onderkennen als problemen die in één aspect verschillen van de standaardopgaven;
- problemen analyseren, aangeven wat gekend en wat te zoeken is, herformuleren, opsplitsen in deelproblemen;
- mogelijke oplossingswijzen zoeken en ze afwegen;
- gekozen oplossingswijze uitvoeren;
- een gekozen oplossingswijze verwoorden;
- de oplossing controleren door na te gaan of ze realistisch is en de oplossingsweg controleren door na te gaan of deze de passende is.

5

De leerlingen kunnen, eventueel onder begeleiding:

- hun lessen, taken en opdrachten plannen en organiseren;
- hun eigen leerproces controleren en bijsturen.

De leerlingen kunnen

- hun schoolagenda functioneel gebruiken;
- zeggen wat gevraagd wordt en hoe ze te werk zullen gaan;
- op basis van eigen ervaringen uitleggen dat planning belangrijk is;
- met voorbeelden aangeven hoe ze zelfstandig kunnen werken;
- uitleggen dat sommige dingen geregeld herhaald moeten worden;
- uitleggen dat gewoon herlezen of kopiëren meestal niet effectief is;
- diverse oplossingsmethoden onderling vergelijken en de voor hem/haar meest geschikte methode kiezen;
- in het oog houden of ze uitvoeren wat gevraagd werd en middeljes gebruiken om informatie in het geheugen op te roepen;
- nagaan of de oplossing realistisch en volledig is, aan de verwachtingen werd voldaan, de fouten werden gecorrigeerd met het oog op het vermijden van die fouten.

6

Houdingen en overtuigingen
De leerlingen kunnen op hun niveau leren met:

- nauwkeurigheid;
- efficiëntie;
- wil tot zelfstandigheid;
- voldoende zelfvertrouwen;
- voldoende weerbaarheid;
- houding van openheid;
- kritische zin.

De leerlingen kunnen:

- hun werkruimte en boekentas ordelijk schikken en organiseren, en hun taken volgens afspraak maken;
- hun materiaal klaar leggen voor de opdracht en het efficiënt gebruiken;
- er rekening mee houden dat de leerkracht niet onmiddellijk komt als deze om hulp wordt gevraagd;
- een nieuwe opdracht op een persoonlijke wijze aanpakken, door niet onmiddellijk ontmoedigd te zijn, door geduld te tonen bij het oplossen van problemen en enige faalangst aan te kunnen;
- voor hun eigen mening opkomen bij de aanpak van problemen en vragen stellen bij wat ze niet begrijpen;
- van elkaar leren bij het aanpakken van nieuwe leerinhouden, door bruikbare oplossingen van anderen te aanvaarden en door andere oplossingen met de eigen oplossing te vergelijken;
- zich vragen te stellen bij de aangeboden informatie en zichzelf leren bevragen.

Leergebiedoverschrijdend thema

Sociale vaardigheden

Sociale vaardigheden aanbrenge in het basisonderwijs heeft als streefdoel dat leerlingen:

- in een gegeven sociale situatie de meest gepaste relatiewijze kunnen hanteren;
- een aantal gespreksconventies beheersen in de omgang met anderen;
- kunnen samenwerken met anderen.

>> KERNGEDACHTEN

Sociale vaardigheden zijn alle gedragingen die in onze cultuur van belang zijn om op een efficiënte en opbouwende wijze deel te nemen aan het sociale leven, zowel op maatschappelijk vlak als interpersoonlijk en familiaal. Moeilijkheden op persoonlijk of maatschappelijk vlak gaan vaak samen met een te beperkte sociale bagage om in verschillende situaties op een bevredigende wijze te functioneren.

Het onderwijs kan een bijdrage leveren aan de ontwikkeling en ondersteuning van het sociaal functioneren van jonge kinderen. Dat is het uitgangspunt van de eindtermen sociale vaardigheden. Sociaal functioneren veronderstelt een aantal inzichten, vaardigheden en attitudes die kinderen gaandeweg verwerven. Dat doen ze in belangrijke mate op basis van hun ervaringen thuis, in de familie, de buurt, de leeftijdsgroep waar ze deel van uit maken. Maar een belangrijke rol spelen ook de ervaringen die ze opdoen in de klas en in de ruimere context van de school.

Juist bij jonge kinderen is de bijdrage van het onderwijs aan het sociaal functioneren van groot belang. In het kleuteronderwijs wordt een basis gelegd waarop het lager onderwijs verder bouwt. De eindtermen van het secundair onderwijs bouwen op hun beurt verder op die van het lager onderwijs. Zo is er doorstroming, herhaling en verdieping.

De beschreven eindtermen houden op zich geen keuze in van het mens- en maatschappijbeeld van waaruit sociale vaardigheden het best worden aangewend. Ze werden los van inhouden geformuleerd, zodat de school ze in het eigen opvoedingsproject kan integreren. Ze steunen vooral op de sociaal-psychologische wetmatigheden die spelen tussen mensen binnen relaties, groepen, organisaties en maatschappelijke situaties.

Door de eindtermen in te oefenen zullen leerlingen beter in staat zijn om een goed verlopende sociale interactie te starten, te ontwikkelen en tot een bevredigend einde te brengen. Naargelang van ieders eigen cultuur en levensbeschouwing, persoonlijke voorkeuren, overwegingen van haalbaarheid of de eisen van concrete situaties kunnen daarin andere accenten worden gelegd.

>> DOMEINEN

De geformuleerde eindtermen slaan op de sociale vaardigheden die in de praktijk tot uiting komen wanneer de situatie daar om vraagt. Afhankelijk van de situatie handelen kinderen op eigen initiatief of als reactie op die situatie. Binnen de school-situatie zal het sociale gedrag van de leerling mee bepaald worden door de ruimte die het hele schoolteam ervoor creëert. Sociale vaardigheden komen met andere woorden niet enkel tot uiting bij het onderwijzen van leerinhouden in de klas, maar vinden ook een ruimer toepassingsgebied in het totale schoolse gebeuren.

Bij de concretisering van de eindtermen wordt aandacht gevraagd voor drie specifieke domeinen van het sociaal functioneren, namelijk **relatiewijzen**, **gespreksconventies** en **samenwerking**. De keuze voor deze domeinen vindt haar verantwoording in de gedachte dat men binnen een schoolse context aan deze aspecten kan werken. De domeinen staan in wisselwerking met elkaar. Zo is het belangrijk te weten dat gespreksconventies beheersen een van de middelen is bij het hanteren van de relatiewijzen. Leren samenwerken creëert dan weer situaties waarin de relatiewijzen en gespreksconventies aan bod komen.

RELATIEWIJZEN

Welke relatiewijze als bekwaamheid al aanwezig is, hangt grotendeels af van de sociale en familiale context van de kinderen. Toch zouden ze allemaal moeten kunnen beschikken over een voldoende ruim gamma aan relatiewijzen. Dat moet ook, willen zij zich zowel binnen als buiten de school als een sociaal vaardig persoon kunnen gedragen. Maar daar hangt wel een voorwaarde aan vast. Zo moet een kind op zijn niveau verschillende sociale situaties goed kunnen inschatten. Voorts moet het zijn gedrag kunnen aanpassen aan de situatie. Natuurlijk liggen bepaalde relatiestijlen de ene persoon beter dan de andere. Iedereen heeft recht op een eigen stijl en persoonlijkheid. Toch moet dit individueel recht worden gerelativeerd door het recht van de andere die men ontmoet. Het is belangrijk dat leerlingen de sociale vaardigheden oefenen die ze minder goed in de vingers hebben en dat zij zich bewust zijn van de verscheidenheid van omgangswijzen. Ze moeten ook weten dat een relatiewijze niet eenzijdig wordt gehanteerd. Slechts op die manier zullen kinderen in hun omgang met anderen een voldoende ruim gamma van relatiewijzen kunnen aanwenden.

GESPREKSCONVENTIES

In gesprek kunnen treden met anderen en dit gesprek op een bevredigende wijze onderhouden en afsluiten, is een onmisbare sociale vaardigheid. Ook in de basisschool moeten leerlingen kansen krijgen om zich te bekwamen in het communiceren met andere kinderen, met de leerkrachten en directie, met andere volwassenen, ... Belangrijk is wel dat binnen de klas en de school hiervoor het vereiste klimaat wordt gecreëerd.

SAMENWERKING

Kunnen deelnemen aan vormen van samenwerking is een specifieke vaardigheid die men, net als de vorige twee, kan leren en oefenen. Bovendien biedt kunnen samenwerken met anderen een onvervangbare kans om van anderen te leren. Dit geldt zowel voor samenwerken met twee als voor samenwerken in een taakgroep of naar aanleiding van een groepsdiscussie.

**>> EINDTERMEN****>> VOORBEELDEN****1. RELATIEWIJZEN**

De leerlingen

1.1 kunnen zich op een assertieve wijze voorstellen.

De leerlingen kunnen:

- zich voorstellen " met naam en toenaam", althans in kleine groep;
- naar anderen toestappen en contact leggen;
- binnen de klasgroep naar voren treden;
- een eigen mening onder woorden brengen;
- in ik-termen spreken;
- het woord nemen in een groepsgesprek;
- tegenover anderen verwoorden wat men waarneemt, wat men zich herinnert en wat men zich voorstelt;
- spontaan iets over zichzelf vertellen.

1.2 kunnen in omgang met anderen respect en waardering opbrengen.

De leerlingen kunnen:

- de ander laten uitspreken en niet onnodig in de rede vallen;
- een ander eens laten voorgaan;
- de ander het recht op diens ruimte geven (iemand niet wegpesten);
- de ander een evenwaardig deel van de beschikbare ruimte geven;
- een ander naar zijn/haar mening vragen;
- hun waardering uiten;
- bij gelegenheid een ander een pluimpje geven;
- een ander aanmoedigen, een schouderklopje geven.

1.3 kunnen zorg opbrengen voor iets of iemand anders.

De leerlingen kunnen:

- een ander in moeilijkheden bijstaan;
- helpen als anderen elkaar niet begrijpen;
- bereid zijn een schrift, boek of pen uit te lenen;
- zorgzaam omgaan met andermans gerief, kledij, fiets;
- anderen helpen bij het opruimen;
- mee zorg dragen voor de netheid van speelpleinen, lokalen, andere ruimtes en voorzieningen;
- bedacht zijn om iets bij te dragen tot de leniging van maatschappelijke noden;
- op een adequate wijze de verdediging op zich nemen van zwakkeren die zich niet weten te handhaven.

1.4 kunnen hulp vragen en zich laten helpen.

De leerlingen kunnen:

- iemands hulp inroepen;
- opkomen voor eigen wensen;
- zich laten helpen;
- genieten van hetgeen hen aangeboden wordt;
- dankbaarheid tonen voor wat ze krijgen;
- beleefdheid tonen bij het vragen.

1.5 kunnen bij groepstaken leiding geven en onder leiding van een medeleerling meewerken.

De leerlingen kunnen:

- een voorstel naar voren brengen;
- in een taaksituatie tonen of zeggen wat anderen moeten doen;
- verslag uitbrengen over een taakgroep;
- in een kringgesprek een initiatief voor een gespreksonderwerp verwoorden;
- verantwoordelijkheid voor een groepstaak op zich nemen;
- het leiderschap van een klasgenoot aanvaarden;
- regels en afspraken nakomen;
- leren samenwerken in de klas;
- met inzet meespelen in een ploegspel;
- instemming betonen.

1.6 kunnen kritisch zijn en een eigen mening formuleren.

De leerlingen kunnen:

- kritisch een situatie waarnemen en die zo verwoorden dat ze bespreekbaar wordt;
- een medeleerling(e) confronteren met het effect van zijn/haar gedrag;
- op beleefde wijze onder woorden brengen tegenover ouderen wat zij denken dat zij verkeerd doen;
- kritisch nadenken over bepaalde maatschappelijke toestanden;
- kritisch luisteren;
- op een passende wijze hun afkeuring laten blijken bij onrechtvaardige situaties.

1.7 kunnen zich weerbaar opstellen naar leeftijdsgenoten en volwassenen toe door signalen te geven die voor anderen begrijpelijk en aanvaardbaar zijn.

De leerlingen kunnen:

- woorden vinden om zich weerbaar op te stellen, onder meer tegen plagerijen en pesterijen;
- zich niets laten ontfutselen of afnemen;
- hun rechten doen respecteren.

1.8 kunnen zich discreet opstellen.

De leerlingen kunnen:

- zich op de achtergrond of afzijdig houden;
- geen roddel rondstrooien;
- het vertrouwen van een ander niet beschamen;
- het leiderschap aan iemand anders laten in plaats van zelf leider te willen zijn;
- zich onpartijdig opstellen.

1.9 kunnen ongelijk of onmacht toegeven, kritiek beluisteren en eruit leren.

De leerlingen kunnen:

- de eigen onkunde of mislukking toegeven zonder valse excuses;
- zeggen wat ze niet begrepen hebben, wat ze niet weten of waaraan ze twijfelen;
- eigen onkunde bekijken als een kans om bij te leren;
- zich verontschuldigen na een begane fout of gevecht of ruzie;
- kritiek beluisteren, eventueel aanvaarden.

2. GESPREKSCONVENTIES

De leerlingen

2 kunnen in functionele situaties een aantal verbale en niet-verbale gespreksconventies naleven.

De leerlingen kunnen:

- duidelijk hoorbaar spreken;
- vragen of de ander hen begrijpt;
- een zekere expressiviteit aanwenden;
- verbaal en non-verbaal op elkaar inspelen en niet naast elkaar praten;
- naast gesloten ook open vragen stellen;
- aangeven dat zij zelf aan het woord willen komen;
- actief luisteren en zelf spreken afwisselen;
- iemand anders laten uitspreken;
- de ander ruimte geven om zichzelf te uiten;
- nagaan of de ander wel goed begrepen werd;
- aanvaarden dat een ander anders reageert dan verwacht;
- bij het geven, vragen, gebieden, ... de ander de vrijheid gunnen om het aan te nemen, te weigeren;
- er toe komen een gesprek af te ronden;
- een gesprek voeren met een volwassene;
- respect hebben voor uitingen van leeftijdgenoten die tot een andere cultuur behoren;
- eigen verbale en non-verbale uitingen op elkaar afstemmen.

3. SAMENWERKING

De leerlingen

3 kunnen samenwerken met anderen, zonder onderscheid van sociale achtergrond, geslacht of etnische origine.

De leerlingen kunnen:

- regels en een taakverdeling afspreken met het oog op een vlotte groepswerking bij een spel of taak;
- afspraken die binnen de groep werden gemaakt, naleven;
- de anderen herinneren aan de bedoeling van het samenwerken;
- bijdragen tot een geslaagd groepsproces;
- onderling overleggen naar aanleiding van een groepsopdracht;
- andere leerlingen helpen eenvoudige problemen op te lossen;
- samenwerken met kinderen van andere sociale klassen of andere culturen.

Andere publicaties over onderwijs:

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming
Agentschap voor Onderwijscommunicatie
Cel Publicaties
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel

Tel 02 553 66 53
Fax 02 553 66 54
onderwijspublicaties@vlaanderen.be
www.ond.vlaanderen.be/publicaties