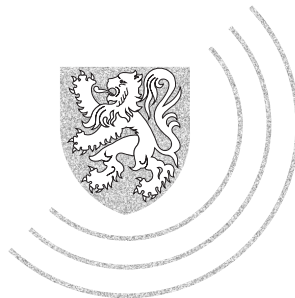


V L A A M S P A R L E M E N T



Zitting 2003-2004

5 maart 2004

ONTWERP VAN DECREET

tot bekrachtiging van de decretale specifieke eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs

INHOUD

	Blz.
Memorie van toelichting	3
Voorontwerp van decreet	5
Advies van de Vlaamse Onderwijsraad + bijlagen.....	9
Advies van de Raad van State.....	111
Ontwerp van decreet	115
Besluit van de Vlaamse regering.....	119
Bijlage bij het besluit van de Vlaamse regering	123

MEMORIE VAN TOELICHTING

DAMES EN HEREN,

1.1. Het decreet van 18 januari 2002 definieert specifieke eindtermen als doelen met betrekking tot de vaardigheden, de specifieke kennis, inzichten en attitudes waarover een leerling van het voltijds secundair onderwijs beschikt om vervolgonderwijs aan te vatten en/of als beginnend beroepsbeoefenaar te kunnen fungeren. De specifieke eindtermen worden vastgelegd voor het tweede leerjaar van de derde graad van de respectieve onderwijsvormen en worden verworven door middel van het specifiek gedeelte van een opleiding.

De specifieke eindtermen worden ingedeeld in decretale specifieke eindtermen en afgeleide specifieke eindtermen. De decretale specifieke eindtermen worden ontwikkeld, althans voor wat het algemeen secundair onderwijs (ASO) betreft, uit de kenmerkende onderdelen van een bepaald wetenschapsdomein. Ze worden vastgelegd door het Vlaams parlement bij wijze van bekrachtiging van een besluit van de Vlaamse regering, genomen op advies van de Vlaamse onderwijsraad (VLOR); daartoe legt de Vlaamse regering het besluit ten laatste één maand na goedkeuring ter bekrachtiging voor aan het Vlaams Parlement. De desbetreffende eindtermen hebben uitwerking vanaf de datum die het decreet aangeeft.

1.2. De concipiëring van de decretale specifieke eindtermen voor het ASO werd toevertrouwd aan de dienst voor onderwijsontwikkeling van het departement onderwijs; over het eindresultaat heeft de VLOR op 19 november 2002 een advies uitgebracht, hetwelk tot een gedeeltelijke bijsturing van het eindtermendossier heeft geleid.

Geopteerd werd voor de koppeling van specifieke eindtermen aan afzonderlijke polen in plaats van aan afzonderlijke vakken waaruit de pool eventueel kan zijn samengesteld. Redenen hiervoor zijn enerzijds dat de opleidingen van het ASO één- of tweepolig zijn opgevat (cf. besluit van de Vlaamse regering van 7 september 1999), waarbij eenzelfde pool in verschillende opleidingen kan voorkomen. Anderzijds is het zo dat een pool verbonden is met een afgebakend wetenschapsdomein, dat inhoud geeft aan het specifiek gedeelte van een opleiding.

Via deze systematiek zijn eindtermen geredigeerd voor de polen economie, humane wetenschappen, Grieks, Latijn, moderne talen, sport, wetenschappen en wiskunde. Voor het geheel van de specifieke

eindtermen per pool, werden voorafgaandelijk uitgangspunten en een inhoudelijk kader vastgelegd. Op deze wijze zijn bedoelde eindtermen voor alle polen volgens een zelfde stramien ontwikkeld.

Voor de resterende polen, nl. topsport, R. Steinerpedagogie en Yeshiva, geldt het volgende. De opmaak van specifieke eindtermen topsport vergt, onder andere rekening houdend met de waaier aan sportdisciplines, duidelijke afspraken met de sportfederaties en andere participanten die bij het in het secundair onderwijs gesloten topsportconvenant zijn betrokken; hoewel deze procedure nog niet is gefinaliseerd, zal er alleszins over worden gewaakt dat de invoering van de specifieke topsporteindtermen gelijktijdig met alle andere plaats vindt.

Voor de R. Steinerpedagogie en Yeshiva kunnen hetzij de specifieke eindtermen van andere polen worden overgenomen, hetzij de desbetreffende onderwijsaanbieders zelf een gelijkwaardig alternatief formuleren (cf. precedenten voor wat betreft de eindtermen voor de vakken van de basisvorming).

De kwaliteitsborging van het ASO is een uitdaging die verloopt zowel via het transparanter maken van het onderwijsaanbod (omzetting van oude naar nieuwe en gereduceerde benamingen van opleidingen) als via de introductie van eindtermen voor de vakken van de basisvorming en specifieke eindtermen voor de polen van de onderscheiden opleidingen.

De Vlaamse regering heeft, in het licht van wat voorafgaat, op 17 oktober 2003 het besluit tot vaststelling van de bij decreet te bekrachtigen decretale specifieke eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs definitief goedgekeurd, na gedeeltelijke aanpassing ingevolge het door de Raad van State op 27 mei 2003 uitgebracht advies. Het voorliggend ontwerp van decreet strekt tot bekrachtiging van voormeld besluit en tot vaststelling van het tijdstip van uitwerking.

Aangezien de decretale specifieke eindtermen dienen bereikt op het einde van het vierjarig ASO (eerste en tweede leerjaar van de tweede respectievelijk derde graad) en de realisatie daarvan slechts progressief, leerjaar na leerjaar, kan verlopen vanaf het schooljaar 2003-2004 (de onderwijsinrichters hebben zich in hun leerplannen hierop voorbereid), is het evident dat de desbetreffende eindtermen uitwerking hebben vanaf het schooljaar 2006-2007.

Hoewel het implementatieproces van de decretale specifieke eindtermen over de tweede en derde

graad uiteindelijk niet decretaal is opgelegd, vergt een zorgvuldig onderwijsbeleid aandacht voor de rechtsbescherming van leerlingen, zowel wat de haalbaarheid inzake afwerking van de leerprogramma's als wat de mogelijkheid tot schoolwisseling binnen het raam van de vrije studiekeuze, betreft.

De onderwijsverstrekkers hebben zich er daarom toe verbonden om met de overheid concrete afspraken te maken over het traject om de decretale specifieke eindtermen te bereiken en inzonderheid over wat reeds moet bereikt zijn op het einde van de tweede graad. Deze afspraken moeten namelijk de equivalentie van de getuigschriften tussen de verschillende onderwijsverstrekkers volstrekt garanderen en schoolveranderingen van leerlingen flexibel doen verlopen.

De minister-president van de Vlaamse regering,

Bart SOMERS

De Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming,

Marleen VANDERPOORTEN

VOORONTWERP VAN DECREET

VOORONTWERP VAN DECREET

tot bekrachtiging van de decretale specifieke eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs

DE VLAAMSE REGERING,

Op voorstel van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming ;

Na beraadslaging,

BESLUIT :

De Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming is ermee belast, in naam van de Vlaamse regering, bij het Vlaams Parlement het ontwerp van decreet in te dienen, waarvan de tekst volgt :

Artikel 1

Dit decreet regelt een gemeenschapsaangelegenheid.

Artikel 2

Het besluit van de Vlaamse regering van 17 oktober 2003 tot vaststelling van de bij decreet te bekrachtigen decretale specifieke eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs, wordt bekrachtigd.

Artikel 3

De in artikel 2 bedoelde eindtermen hebben uitwerking vanaf het schooljaar 2006-2007.

Brussel,

De minister-president van de Vlaamse regering,

BART SOMERS

De Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming,

Marleen VANDERPOORTEN

ADVIES VAN DE VLAAMSE ONDERWIJSRAAD

Vlaamse Onderwijsraad
Leuvenseplein 4
1000 Brussel

Raad Secundair Onderwijs
19 november 2002
RSO/VDC-RHE/ADV/002

Advies over de specifieke eindtermen in het algemeen secundair onderwijs

1 Algemene uitgangspunten

1.1 Situering

Op 18 januari 2002 keurde het Vlaams Parlement het decreet betreffende de eindtermen, de ontwikkelingsdoelen en specifieke eindtermen in het gewoon en buitengewoon secundair onderwijs, het zogenaamde. "themadecreet", goed. Dit themadecreet bepaalt dat er voor het specifieke gedeelte van de opleidingen in het secundair onderwijs specifieke eindtermen worden geformuleerd.

Op basis van dit nieuwe decreet ontving de Vlor op 26 februari 2002 een adviesvraag over specifieke eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs.

Op vraag van het bureau van de Raad Secundair Onderwijs deelde mevr. M. Vanderpoorten, Vlaams minister van Onderwijs en Vorming, de raad mee dat de overheid voor het algemeen secundair onderwijs geen initiatief zal nemen om te komen tot afspraken over afgeleide specifieke eindtermen. De raad volgt de opvatting van de minister. Het ASO heeft immers een eigen opleidingsconcept gericht op doorstroming naar het hoger onderwijs. Het is vanuit dit concept niet noodzakelijk om afgeleide specifieke eindtermen te omschrijven om de kwaliteit van de opleidingen te garanderen. De raad beoordeelde de voorliggende decretale specifieke eindtermen dan ook vanuit dit perspectief.

De raad werkte de voorstellen over de specifieke eindtermen uit op basis van de huidige onderwijsstructuren.

De Raad Secundair Onderwijs erkent dat de decretale specifieke eindtermen ook betekenis hebben voor het studiegebied algemene vorming in het volwassenenonderwijs. Daarom nodigde de raad het tweedekansonderwijs uit om deel uit te maken van de poolwerkgroepen en van de werkgroep ad hoc die het eindadvies voorbereidde.

Het voorliggende advies is het resultaat van besprekingen in poolwerkgroepen, samengesteld uit vakdeskundigen én in een leesgroep die de samenhang tussen de polen heeft beoordeeld. Het advies is getoetst bij vertegenwoordigers van het brede ASO-veld.

De Raad Secundair Onderwijs bracht het advies uit op 19 november 2002 met eenparigheid van stemmen. Er waren 19 stemgerechtigde leden aanwezig.

1.2 De specifieke eindtermen zijn geordend per “pool”¹

Het themadecreet bepaalt dat de specifieke eindtermen worden verworven door middel van het specifieke gedeelte van de opleiding ². Dit specifieke gedeelte van de opleiding bepaalt de studierichting. De studierichtingen staan opgesomd in het Besluit van de Vlaamse regering van 7 september 1999 betreffende de studiegebieden en de structuuronderdelen in het secundair onderwijs.

De meeste studierichtingen bestaan uit een of meerdere “polen” (zie 1.3 en 1.4). De voorliggende specifieke eindtermen zijn geordend per pool. Elke pool is inhoudelijk gerelateerd aan een wetenschapsdomein³ dat in het algemeen secundair onderwijs wordt aangeboden.

In deze context verwijst de raad naar de benamingen van de structuuronderdelen Grieks en Latijn. De poolbenaming “klassieke studies” stemt niet overeen met de reglementaire bepalingen terzake. De raad pleit ervoor om de reglementaire benamingen te hanteren en het dus te hebben over de specifieke eindtermen voor de pool Latijn en voor de pool Grieks. Dit houdt geen afwijzing in van de visie om in de polen Latijn en Grieks naast de taalcomponent ook een bredere culturele vorming aan te bieden.

De raad is van mening dat specifieke eindtermen geen betrekking hebben op individuele vakken maar wel op het geheel van de pool. De school moet de specifieke eindtermen bereiken voor het geheel van de pool en niet voor de afzonderlijke “vakken” die deel uitmaken van de pool (wetenschappen, moderne talen). Voor de pool Grieks en voor de pool Latijn gelden dezelfde specifieke eindtermen die, in geval van combinatie, in beide polen moeten worden bereikt.

1.3 De specifieke eindtermen voor Yeshiva en Rudolf Steinerpedagogie

De raad stelt vast dat er in de oplistings van de structuuronderdelen binnen het studiegebied ASO twee specifieke opleidingen zijn die niet passen in het concept waarin specifieke eindtermen gerelateerd zijn aan bepaalde polen: met name Yeshiva en Rudolf Steinerpedagogie. Deze opleidingen kunnen niet verbonden worden aan een of twee van de polen (economie, humane wetenschappen, moderne talen, Grieks, Latijn, sport, wetenschappen, wiskunde).

De raad stelt vast dat de Dienst voor Onderwijsontwikkeling (DVO) ook geen voorstellen doet voor specifieke eindtermen voor deze opleidingen uit het studiegebied ASO. Betekent dit dat er voor deze studierichtingen geen specifieke eindtermen komen? Indien het parlement geen specifieke decretale eindtermen vastlegt voor twee studierichtingen uit het ASO, ontstaat er een rechtsongelijkheid

¹ Met “pool” bedoelen we een component van het specifiek gedeelte van de opleiding: economie, humane wetenschappen, Grieks, Latijn, moderne talen, sport, wetenschappen, wiskunde.

² Het voorontwerp van decreet betreffende het onderwijs, XIV, art. X.33 bepaalt dat een opleiding een geheel van onderwijs- en studieactiviteiten omvat, vastgelegd door de Vlaamse Gemeenschap, en bestaande uit basisvorming en/of een specifiek gedeelte. In het ASO staat de term « opleiding » dus gelijk met een « studierichting ». We hanteren hier het begrippenkader van dit voorontwerp van decreet.

³ De Vlor vraagt om een definitie van ‘wetenschapsdomein’. Art. 7. §2, 2° van het ‘Decreet betreffende de eindtermen, de ontwikkelingsdoelen en de specifieke eindtermen in het voltijds gewoon en buitengewoon secundair onderwijs, 18.01.2002’ geeft geen definitie van het begrip ‘wetenschapsdomein’.

tussen studierichtingen/scholen en leerlingen. Kan het studieaanbod van de ene school doorgelicht worden op het behalen van de eindtermen voor de basisvorming én de specifieke eindtermen terwijl het studieaanbod van een andere school enkel wordt doorgelicht op het bereiken van de eindtermen voor de basisvorming? Wat met de gelijkwaardigheid van de studiesanctionering?

De raad vraagt de minister om de nodige initiatieven te nemen zodat de betrokken studierichtingen kunnen beschikken over een analoge set aan specifieke eindtermen. Uiteraard houden de onderwijsverstrekkers het recht om zich te beroepen op de afwijkingsprocedure en alternatieve voorstellen in te dienen.

1.4 De specifieke eindtermen voor Topsport

Binnen het studiegebied Sport is er ook een probleem voor de pool Topsport (ASO). Ook hier formuleerde de overheid geen voorstel voor specifieke eindtermen. Die specifieke eindtermen moeten zich onderscheiden van deze voor Sport. Ook hier dringt de raad erop aan om een oplossing te zoeken. Hierbij dient rekening gehouden met de bepalingen van de topsportconvenanten die interfereren met deze vraag.

1.5 Haalbaarheid van eindtermen

De leerlingen in de derde graad van het secundair onderwijs worden geconfronteerd met eindtermen voor de basisvorming en met de specifieke eindtermen voor één en meestal twee polen. Bij de beoordeling van de specifieke eindtermen is geprobeerd om het geheel van de studiebelasting te bewaken.

De meeste specifieke eindtermen zijn geformuleerd als vaardigheden. Vaardigheden verwerven vraagt veel tijd en een aangepaste leeromgeving. Dit geldt in het bijzonder voor de onderzoekscompetentie (zie ook 1.9). De raad vraagt nadrukkelijk voldoende tijd, ruimte en middelen voor de scholen om hieraan te werken.

De haalbaarheid van eindtermen wordt eveneens beïnvloed door het feit dat sommige leerlingen na de tweede graad een andere pool of een andere combinatie kiezen. Zij hebben in de tweede graad specifieke eindtermen verworven die hen op weg zetten om de eindtermen voor een bepaalde pool te behalen. De specifieke eindtermen die vereist zijn in de nieuwe studierichting moeten ze dan in twee jaar verwerven.

1.6 Samenhang in de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs

De decretale specifieke eindtermen omschrijven de kennis, vaardigheden en attitudes van leerlingen op het einde van de derde graad van het ASO. Het is vanzelfsprekend dat dit pas mogelijk is als er leerlijnen worden uitgezet vanaf het eerste leerjaar van de tweede graad, desgevallend vanaf het eerste leerjaar van de derde graad.

De raad vindt dat het tot de professionaliteit van leerplanmakers en schoolteams behoort om deze trajecten uit te tekenen. De leerplanmakers maakten intussen onderling al afspraken over de concepten en de leerlijnen die de leerplannen voor

de tweede graad hanteren. Misschien zullen aanpassingen nodig blijken na goedkeuring van de decretale specifieke eindtermen. Dit vrijwillige engagement garandeert de overgangen van leerlingen naar andere onderwijsinstellingen. Op deze wijze ontstaat er een goede synergie tussen regulering door de overheid, de autonomie van de onderwijsverstrekkers en de vrijheid van leerlingen om te kiezen voor een andere school.

Een en ander heeft ook implicaties voor de procedure voor het indienen en de goedkeuring van leerplannen.

1.7 Controle op de specifieke eindtermen

De raad stelt vast dat in het themadecreet een aantal modaliteiten voor controle niet zijn opgenomen zoals dit wel geldt voor de eindtermen voor de basisvorming. We verwijzen naar de resultaatsverbinenis die geldt voor de eindtermen van de basisvorming, de elementen schoolcontext en schoolpopulatie ...

Gezien de heterogene instroom in de derde graad (zie ook punt 1.5.) zal de inspectie bij een doorlichting rekening moeten houden met de schoolpopulatie en de schoolcontext.

De raad herinnert ook aan de gedoogperiode van vijf jaar die de schoolpactwet art. 6quater, vooropstelt. De reductie van de studierichtingen ging in per 1 september 2002. De leerplanmakers probeerden daarbij zo goed mogelijk te anticiperen op de specifieke eindtermen. Het is echter maar mogelijk om de leerplannen volledig af te stemmen op de specifieke eindtermen als ze goedgekeurd zijn door het Vlaams Parlement. Het zou dus kunnen dat leerlingen die nu het eerste jaar van de tweede graad hebben aangevat, nog bepaalde tekorten hebben ten aanzien van de specifieke eindtermen als ze de derde graad beëindigen. Noch de school, noch de leerplanmakers dragen daarvoor verantwoordelijkheid. Daarom is de gedoogperiode zoals ingeschreven in de schoolpactwet een noodzakelijke voorwaarde om het vernieuwingsproces te laten slagen.

1.8 Inwerkingtreding

De raad pleit ervoor dat de implementatie van de specifieke eindtermen progressief verloopt. De raad wijst er ook op dat er onduidelijkheid is over de datum waarop scholen de specifieke eindtermen geïmplementeerd moeten hebben en erop kunnen worden doorgelicht.

De raad pleit ervoor dat de eindtermen van kracht worden op 1 september 2004. Dit betekent dat er op 1 september 2004 goedgekeurde leerplannen zijn voor de derde graad. De sanctionering op de realisatie van de eindtermen kan dan vanaf 1 september 2006. De raad gaat ervan uit dat in 2006 ook de leerplannen voor de tweede graad herwerkt moeten zijn. De raad vindt dat de vernieuwingen in het ASO naadloos op elkaar moeten kunnen aansluiten.

1.9 Het belang van de onderzoekscompetentie

Bij elke pool zijn een beperkt aantal onderzoeksvaardigheden geformuleerd. Het is de bedoeling dat jongeren kennismaken met de elementaire onderzoekstechnieken van een bepaald wetenschapsdomein. Het is niet de bedoeling dat jongeren

grootschalige onderzoeksopdrachten te verwerken krijgen. In tweepolige studierichtingen zijn geïntegreerde projecten denkbaar, waarin de onderzoeksvaardigheden uit beide polen aan bod komen. Dit mag evenwel geen alibi zijn om enkel de onderzoeksvaardigheden uit één pool aan te bieden.

Hoewel het om beperkte opdrachten gaat, vindt de raad het positief dat er onderzoeksvaardigheden worden geformuleerd. Deze laten jongeren toe te proeven van de wetenschappelijke benadering die in het hoger onderwijs zal worden gehanteerd. Dit stimuleert een meer doordachte studiekeuze.

De onderzoeksvaardigheden leunen ook aan bij de behoeften van een informatiemaatschappij waar het beheren en opzoeken van kennis aan belang wint. Ze laten ook toe dat scholen ervaring opdoen met zelfgestuurd leren.

De raad benadrukt dat transfer van de kennis, vaardigheden en attitudes uit de eindtermen naar andere contexten erg essentieel is. Dit is niet in elke specifieke eindterm herhaald. De raad vindt het essentieel dat in onderwijsleersituaties een maximale transfer wordt nagestreefd.

1.10 De betekenis van de decretale specifieke eindtermen ASO voor het studiegebied algemene vorming van het volwassenenonderwijs

Na consultatie van het bureau van de Raad Volwassenenonderwijs signaleert de Raad Secundair Onderwijs het volgende probleem.

Het onderwijsdecreet XIV zal het decreet op het volwassenenonderwijs wijzigen. Art 12 van het decreet zal dan worden: "Voor het studiegebied algemene vorming gelden dezelfde eindtermen/specifieke eindtermen als voor de overeenkomstige opleidingen van het voltijds secundair onderwijs. De regering kan op basis van de eigenheid van het onderwijs voor sociale promotie bepaalde eindtermen schrappen of aanpassen. Zij legt deze schrappingen of aanpassingen binnen de maand na de goedkeuring aan het Vlaams Parlement ter bekrachtiging voor."

Voor de opleidingen van de andere studiegebieden moeten de specifieke eindtermen gelijk zijn aan deze in het voltijds secundair onderwijs, indien deze opleidingen eveneens in het voltijds secundair onderwijs worden ingericht.

De zin die handelt over het schrappen of aanpassen van eindtermen voor onderwijs van sociale promotie hanteert het woord "eindtermen". Art. IV.3 10° van hetzelfde ontwerpdecreet bepaalt o.a. dat de "vakgebonden eindtermen worden vastgelegd voor de basisvorming, zoals bepaald in art. IV van het decreet van 31 juli 1990 betreffende het onderwijs-II, zoals gewijzigd". Het lijkt erop dat de term "eindterm" enkel betrekking heeft op de basisvorming; de term "specifieke eindterm" slaat op het specifieke gedeelte van de opleiding. Het is ook geen toeval dat in de aanhef gesproken wordt over "eindtermen/specifieke eindtermen". In deze lezing kan er voor de specifieke eindtermen voor het tweedekansonderwijs ook geen afwijking bestaan.

De centra voor tweedekansonderwijs vragen om de mogelijkheid te behouden om bepaalde specifieke eindtermen te kunnen schrappen.

2 Beoordelingscriteria

Het Vlaams Parlement zal de specifieke eindtermen niet langer bekrachtigen op eensluidend advies van de raad. Daarom vindt de raad het belangrijk om de argumentatie waarom bepaalde specifieke eindtermen gewijzigd worden aan te geven. Deze wordt als bijlage 2 bij dit advies gevoegd.

De afdeling ASO stelde op 14 juni 2002 criteria op die fungeerden als leidraad voor de besprekingen in de poolwerkgroepen.

Deze worden als bijlage 1 bij dit advies gevoegd.

3 Algemene bedenkingen bij de formulering van sommige decretale specifieke eindtermen

Voor alle polen is de onderzoekscompetentie op een analoge manier geformuleerd. We hanteren hier de term “competentie” omdat dit begrip weergeeft dat de leerling in staat is te handelen. Dit veronderstelt dat de leerling beschikt over een aantal vaardigheden en een beroep doet op achterliggende kennis. Deze decretale specifieke eindtermen zijn dan ook vooral vaardigheden. We verkiezen de term “onderzoeksopdracht” boven de term “werkstuk”. In punt 1.9 gaven we al aan dat het de bedoeling is dat de leerling kennismaakt met elementaire onderzoekstechnieken in een bepaald wetenschapsdomein. De term “onderzoeksopdracht” drukt dit accurater uit. Uiteraard gaat het niet om grootschalige opdrachten.

In de oorspronkelijke teksten legde de overheid een cesuur tussen de tweede en de derde graad. Vermits de specifieke eindtermen betrekking hebben op het einde van de opleiding, vindt de Raad Secundair Onderwijs het niet relevant om dit onderscheid te maken in de inleidende teksten. De inhoudelijk relevante elementen zijn echter behouden.

4 Decretale specifieke eindtermen

4.1 De pool economie

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen economie hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen

- een economisch referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren door studie van concrete economische vraagstukken en instellingen;
- economische probleemstellingen formuleren, analyseren, argumenteren;
- in een taal eigen aan de economie communiceren over economische vraagstukken en fenomenen;

- verbanden leggen binnen de economie en tussen economische en andere maatschappelijke vraagstukken.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen economie ontleen hun inhoud aan drie onderdelen van de economie:

- markten
- ondernemingen
- economische ontwikkeling

Van leerlingen mag op het einde van de derde graad worden verwacht dat zij een economisch vraagstuk vanuit verschillende perspectieven kunnen benaderen en een standpunt kunnen innemen en beargumenteren op basis van een grondige probleemanalyse. Zij zijn in staat te reflecteren op de sociaal-ethische keuzes die economische beslissingen kunnen beïnvloeden.

De onderzoekscompetentie bestaat uit opdrachten waarbij leerlingen een analyse maken van een economische context of van een probleem in een onderneming, een regio of een sector.

Overzicht

A Markten

De leerlingen kunnen

- 1 de rol van de marktprijs op diverse markten (productmarkt, arbeidsmarkt, financiële markt, wisselmarkt) illustreren met behulp van vraag- en aanbodschema's.

- 2 argumenteren waarom de overheid op nationaal en mondiaal niveau het marktevenwicht stuurt en het overheidsingrijpen in het marktgebeuren analyseren en evalueren.
- 3 de wederzijdse afhankelijkheid van markten illustreren en verklaren.
- 4 aantonen dat bij de allocatie van middelen via het marktmechanisme vragen van sociaal-ethische aard kunnen gesteld worden.

B Ondernemingen

De leerlingen kunnen

- 5 de onderneming als organisatie beschrijven en de belangrijkste ondernemingsvormen op grond van hun essentiële kenmerken vergelijken.
- 6 aangeven welke rol het ondernemingsbudget vervult bij het ondernemingsbeleid en de voornaamste onderdelen van het budget weergeven.
- 7 de voor- en nadelen van de voornaamste financieringsbronnen t.o.v. elkaar afwegen.
- 8 de rol van het personeelsbeleid bij het optimaliseren van de ondernemingsprestaties toelichten.
- 9 investeringsbeslissingen beoordelen en methodes beschrijven die ondernemingen toepassen om het productie- en voorraadbeleid te optimaliseren.
- 10 aan de hand van de marketingmix aangeven, hoe de onderneming zich op de markt competitief tracht op te stellen.
- 11 de betekenis, structuur, en mechanismen van rekeningen duiden met het oog op de interpretatie van jaarrekeningen en op basis van deze en andere instrumenten de ondernemingsprestaties afwegen tegenover de vooropgezette doelstellingen en de prestaties van sector.

C Economische ontwikkeling

De leerlingen kunnen

- 12 de samenstelling van en het verband tussen het nationaal product, het nationaal inkomen en de nationale bestedingen beschrijven.
- 13 economische groei en indicatoren van economische groei kritisch beoordelen en vergelijken.
- 14 de invloed van bepaalde gebeurtenissen en beleidsmaatregelen op de economische activiteit en op de prijzen, onder woorden brengen en grafisch weergeven.

- 15 de mogelijkheden en beperkingen beschrijven van het voeren van respectievelijk een budgettair, een monetair en een handelsbeleid om conjunctuur en groei te beïnvloeden.

D Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen

- 16 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken; .
- 17 over een economisch vraagstuk een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren; .
- 18 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

4.2 De pool humane wetenschappen ⁴

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen humane wetenschappen hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen

- door studie van concrete maatschappelijke en sociale vraagstukken een referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren;
- probleemstellingen uit de gedrags- en cultuurwetenschappen formuleren, analyseren en argumenteren;
- verbanden leggen tussen gedrags- en cultuurwetenschappelijke invalshoeken;
- communiceren over gedrags- en cultuurwetenschappen in een taal, eigen aan deze domeinen.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen worden geordend volgens zes onderdelen:

- organisatie
- interactie en communicatie
- identiteit, continuïteit en verandering
- samenhang en wisselwerking
- expressie
- waarden en normen

Deze deelgebieden worden bestudeerd vanuit cultuurwetenschappelijke en gedragswetenschappelijke invalshoek.

Onder de *gedragwetenschappelijke invalshoek* verstaan we hier: de wetenschappen die gaan over de wijze waarop een individu, groepen en een samenleving functioneren en over het optreden in en de perceptie van de samenleving door de mens.

Onder de *cultuurwetenschappelijke invalshoek* verstaan we hier de kritische studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij. Zij leiden tot reflectie op en structurering van culturele fenomenen.

In het studieprofiel humane wetenschappen⁵ wordt het opleidingsconcept beschreven.

In een eerste fase leren de leerlingen menselijke gedragingen, maatschappelijke en culturele fenomenen herkennen en exploreren. Het aangrijpingspunt is de eigen ervarings- en leefwereld, die ze leren observeren, beschrijven en structureren met behulp van de begrippen, relaties en structuren uit de betreffende disciplines. Deze verkende ervaringswereld leren ze in een breder perspectief plaatsen door vergelijkingen op basis van een eenvoudige analyse. De leerlingen leren relaties leggen tussen verschillende aspecten

⁴ We baseren dit concept op het studieprofiel humane wetenschappen.

⁵ Advies over het studieprofiel voor de studierichting Humane Wetenschappen in de tweede en derde graad van het ASO, 18/6/1999

van de onmiddellijke humane werkelijkheid. Door relateren en relativieren, leren ze ten aanzien van sommige gedrags-, maatschappij- en cultuuraspecten een objectieverbaar standpunt innemen en verdedigen.

De onderzoekscompetentie wordt ontwikkeld aan de hand van begrensde opdrachten.

In de tweede fase worden begrippen, relaties en structuren uitgebreid. De leerlingen leren begrippen, relaties en structuren toepassen op een complexere humane werkelijkheid en deze breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwen. De verschijnselen uit de humane werkelijkheid worden in een breder perspectief geplaatst, zowel in tijd als in ruimte. Relaties worden vaker gelegd vanuit overkoepelende theorieën en modellen. Prominent aanwezig zijn logische analyse van grondslagen, van vooronderstellingen en reflecterend beschouwen. Het innemen en verwoorden van standpunten vereist een doorgedreven analyse en het in acht nemen van een groter aantal parameters. De aandacht gaat sterk uit naar de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt opgebouwd en verspreid. De onderzoekscompetentie wordt verder ontwikkeld aan de hand van relatief open opdrachten.

Overzicht

A Organisatie

De leerlingen kunnen

- 1 organisatievormen zoals gezin, peergroep, sociale klasse en beroepsgroep omschrijven, in tijd en ruimte plaatsen en de functies ervan bespreken.
- 2 aantonen dat het behoren tot een organisatievorm, het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt.
- 3 verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van organisatievormen binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij.
- 4 de wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen.

B Interactie en communicatie

De leerlingen kunnen

- 5 de interactie en de communicatie tussen personen, tussen groepen en tussen personen en groepen beschrijven en in concrete situaties analyseren.
- 6 factoren herkennen die de communicatie en interactie tussen personen, tussen groepen en tussen personen en groepen beïnvloeden en deze kennis aanwenden om de communicatie en interactie te verbeteren.
- 7 soorten massacommunicatie beschrijven, hun functies toelichten en vanuit verschillende standpunten beoordelen.
- 8 regulerende maatregelen ten aanzien van massacommunicatiemiddelen analyseren en hun wenselijkheid vanuit verschillende standpunten beoordelen.

C Identiteit, continuïteit en verandering

De leerlingen kunnen

- 9 uitleggen hoe persoonlijke identiteit en groepsidentiteit tot stand komen en veranderen.
- 10 aantonen dat de perceptie van persoonlijke identiteit en groepsidentiteit afhankelijk is van een aantal factoren en het persoonlijk en groepsgedrag beïnvloedt.
- 11 opvattingen over de mens en over de gelijkwaardigheid van mensen in historisch en cultureel perspectief plaatsen en deze opvattingen met actuele wereldbeelden verbinden.
- 12 met voorbeelden toelichten hoe culturele identiteit ontstaat en evolueert.

D Samenhang en wisselwerking

De leerlingen kunnen

- 13 de sociale stratificatie en de evolutie ervan beschrijven en gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren.
- 14 de spanning tussen individualisme en collectivisme in voorbeelden analyseren.
- 15 de betekenis en de rol van verschillende dimensies van cultuur waaronder recht, wetenschap, techniek, economie, gezondheids- en milieuzorg, toelichten, in hun ontwikkeling schetsen, tegenover deze ontwikkelingen een standpunt innemen en illustreren dat deze verschillende dimensies elkaar soms versterken en soms met elkaar in conflict komen.
- 16 vormen van solidariteit en hun effecten vergelijken en vanuit verschillende standpunten toelichten.

E Expressie

De leerlingen kunnen

- 17 opvattingen over het ontstaan en de functies van emoties vergelijken en de socio-culturele invloed op uitingen ervan aantonen.
- 18 illustreren dat opvattingen over lichaam en lichamelijkheid de relatie tussen mensen beïnvloeden en deze opvattingen in tijd en ruimte plaatsen.
- 19 de rol en de maatschappelijke betekenis van artistieke uitingen voor de samenleving illustreren en analyseren.
- 20 artistieke uitingen vanuit kunstkritische, historische en culturele invalshoek analyseren.

F Waarden en normen

De leerlingen kunnen

- 21 de individuele waardeontwikkeling beschrijven en de invloed van socialiserende instanties op waardeontwikkeling en individuele waardebeleving uitleggen.
- 22 effecten van gelijkenissen en verschillen in waardebeleving op de sociale cohesie analyseren.
- 23 uitleggen hoe waarden in gemeenschappen ontstaan, worden overgedragen, veranderen en tot uitdrukking worden gebracht.
- 24 waarden herkennen in eigen opvattingen en in die van anderen en hiertegenover een genuanceerd standpunt innemen.

G Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen

- 25 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.
- 26 over een gedrags- of cultuurwetenschappelijk vraagstuk, een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren
- 27 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

4.3 De pool Grieks en de pool Latijn

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen klassieke studies hebben betrekking op kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen

- ingeleid worden in de klassieke oudheid via de lectuur van authentieke teksten en via de studie van andere cultuuruitingen;
- een beter inzicht verwerven in klassieke talen en in taal in het algemeen;
- via een referentiekader klassieke cultuuruitingen situeren en begrijpen;
- het doorleven van klassieke cultuur herkennen in diverse latere cultuuruitingen;
- een inzicht verwerven in de eigen cultuur en in haar plaats ten opzichte van andere culturen;

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen zijn geordend volgens 6 onderdelen die het mogelijk maken de polen Latijn en Grieks te karakteriseren, met name:

- - ordening en systematiek;
- - expressie en waardering;
- - communicatie;
- - waarden, normen en opvattingen;
- - identiteit en diversiteit;
- - traditie en evolutie;

Deze onderdelen worden bestudeerd vanuit twee invalshoeken, met name taal en cultuur.

Onder taalstudie verstaan we de studie van taalfenomenen uit de Klassieke Oudheid waardoor taalkundige kennis wordt verworven. Die laat zien hoe de klassieke talen zijn opgebouwd en welke verschillen en gelijkenissen er onderling en met de huidige moderne talen zijn. Taalstudie geeft ook een idee van de manier waarop taal in de oudheid gebruikt werd en hoe klassieke talen evolueerden.

De studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij hoort bij de culturele invalshoek. Door analyse en reflectie worden culturele uitingen op basis van gelijkenissen en verschillen verduidelijkt. Behalve aan literaire teksten besteden de specifieke eindtermen ook aandacht aan andere cultuuruitingen zoals drama, architectuur, beeldende kunst, wetenschappen.

De benadering van taal en cultuur gebeurt in de eerste plaats vanuit een perspectief dat jongeren in staat stelt om o.m. vanuit de eigen beleving van de realiteit aanknopingspunten te vinden in taal en cultuur van een ver verleden. De vergelijking van hedendaagse taal- en cultuurelementen met gelijkaardige verschijnselen uit het verleden, biedt de leerling de kans om zowel de specifieke als de relatieve waarde van taal- en cultuuruitingen te begrijpen en in een context te plaatsen. Gaandeweg komt er een grotere waaier van problemen aan bod. Thema's worden verruimd, uitgediept en in een complexer perspectief geplaatst om te komen tot logische analyse en synthese.

De decretale specifieke eindtermen kunnen zowel slaan op Grieks (Griekse, Grieken) of Latijn (Romeinse, Romeinen). We verwijzen in deze context ook naar het punt 1.2.

Overzicht

A Ordening en systematiek

De leerlingen kunnen

- 1 de samenstelling, stamverwantschap en betekenis van woorden door middel van woordvormingsystemen verduidelijken.
- 2 een referentiekader (de basisregels in verband met morfologie, syntaxis, stilistiek, prosodie en metriek) gebruiken als hulpmiddel bij de lectuur van een tekst.
- 3 bij het lezen van een Griekse/Latijnse tekst de aangeleerde lectuurmethode toepassen.
- 4 in een tekst structuur – en stijlelementen onderscheiden en hun relatie tot de inhoud aangeven.
- 5 kunstuitingen plaatsen en interpreteren in hun historische en culturele (filosofische, ethische, antropologische, natuurwetenschappelijke, ...) context.
- 6 cultuurpatronen uit de Klassieke Oudheid beschrijven en vergelijken met hedendaagse.
- 7 op een oordeelkundige manier gebruik maken van hulpmiddelen voor het begrijpen en interpreteren van een tekst.

B Expressie en waardering

De leerlingen kunnen

- 8 de tekstmodi (narratief, lyrische, retorisch, ...) en de tekstgenres (epos, dialoog, brief, ...) onderscheiden op grond van taalgebruik en stilistische kenmerken.
- 9 de expressieve waarde van tekstuele vormgeving toelichten en evalueren volgens opvattingen van de Klassieke Oudheid en ze confronteren met hedendaagse opvattingen.
- 10 de expressieve waarde van niet – literaire kunstuitingen toelichten en evalueren volgens opvattingen van de Klassieke Oudheid en ze confronteren met hedendaagse opvattingen.
- 11 gevoelens en ervaringen uitgedrukt in een antieke kunstuiting in hun cultuurhistorisch kader plaatsen, confronteren met eigen gevoelens en ervaringen en op een creatieve manier verwerken.
- 12 een behandelde tekst adequaat in correct en vlot Nederlands omzetten.

C Communicatie

De leerlingen kunnen

- 13 een behandelde tekst expressief lezen met aandacht voor de communicatieve betekenis van stijl – en structuurmiddelen.
- 14 de invloed van contextgegevens op betekenis en structuur van diverse soorten teksten aantonen en gebruiken om de tekst te interpreteren.
- 15 de inhoud van een tekst(fragment) met eigen woorden weergeven en daarover een eigen mening verwoorden en verantwoorden.
- 16 verschillende communicatiemiddelen (tekstuele, figuratieve en architecturale) uit de Klassieke Oudheid beschrijven en hun communicatieve functie verduidelijken.
- 17 bij het leesproces het tekstbegrip systematisch aan grammaticale en inhoudelijke criteria toetsen en de aard van eventuele problemen aangeven.

D Waarden, normen en opvattingen

De leerlingen kunnen

- 18 in diverse soorten teksten de onderlinge relatie tussen gedachtegang en taalgebruik enerzijds en waarden en normen anderzijds vaststellen en daarover kritisch reflecteren.
- 19 in antieke cultuuruitingen concepten in verband met de relatie mens – zingeving en mens – natuur, mens – medemens of mens – samenleving analyseren, in de toenmalige context plaatsen en vergelijken met hedendaagse concepten.
- 20 fundamentele kenmerken van het Romeinse recht formuleren en vergelijken met aspecten van de moderne wetgeving⁶.
- 21 de houding tegenover levensvragen in belangrijke filosofische stromingen vergelijken en met eigen opvattingen confronteren.

E Identiteit en diversiteit

De leerlingen kunnen

- 22 inzake taal en cultuur de invloed van Griekenland op Rome, en de invloed van beide op de Westerse taal en cultuur omschrijven en toelichten.
- 23 de beeldvorming van de Grieken/Romeinen over zichzelf en over andere samenlevingen beschrijven en vergelijken met hedendaagse beeldvorming over andere culturen.
- 24 aan de hand van taal en cultuur de identiteit en diversiteit van de Griekse/Romeinse samenleving aantonen en toelichten.

⁶ Enkel voor de pool 'Latijn'

- 25 in de bewerking of verwerking van antieke cultuuruitingen tijdgebonden accenten vaststellen.

F Traditie en evolutie

De leerlingen kunnen

- 26 doorwerking van Griekse/Latijnse woordenschat in moderne talen herkennen en toelichten.
- 27 door vergelijking van een vertaling met het origineel, gelijkenissen en verschillen tussen het Griekse/Latijnse taalsysteem en een modern taalsysteem toelichten.
- 28 de doorwerking en receptie van Grieks/Romeinse ideeën, cultuuruitingen en maatschappelijke fenomenen illustreren.

G Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen

- 29 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.
- 30 op literair, esthetisch of historisch gebied een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren.
- 31 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

4.4 De pool moderne talen

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen moderne talen hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen

- taalfenomenen verdiepend bestuderen, beschouwen, verwerken en uitdrukken in de verschillende talen waarvoor al een basis is verworven om zo inzicht te verwerven in de taal als systeem, in de relatie taal en cultuur en in de wijze waarop communicatie functioneert;
- communiceren over een breed gamma van onderwerpen in de verschillende talen die zij bestuderen; met een voldoende rijk en genuanceerd taalgebruik;
- talige autonomie verwerven en instaat zijn talige competenties zelfstandig verder te ontwikkelen.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen moderne talen ontleen hun inhoud aan drie onderdelen met name

- taal en communicatie
- taal en cultuur
- taal als systeem

De raad wijst op de eigen benadering van het taalonderwijs in het algemeen secundair onderwijs. De raad kent het denken van de Raad van Europa over taalbeheersing. De raad van Europa bepaalde in een Europees referentiekader voor talen diverse niveaus van taalbeheersing. Dit concept ligt ten grondslag aan de ontwikkeling van het Europese taalportfolio door de Europese Unie.

De raad wijst er in de eerste plaats op dat dit concept betrekking heeft op taalbeheersing. Het concept voor het talenonderwijs in het leerplichtonderwijs is echter ruimer en is gebaseerd op de essentiële elementen van het wetenschapsdomein. Het poolconcept beoogt een algemene vorming met het oog op doorstroming naar het hoger onderwijs. Daarom komen, naast taalbeheersing, ook leerinhouden aan bod zoals taal en cultuur, taal als systeem (taalbeschouwing), taal en communicatie en onderzoeksvaardigheden.

Het instrumentarium dat “Europa” ontwikkelde heeft dan ook betrekking op specifieke taalopleidingen maar niet op de bagage die doorstroming naar het hoger onderwijs garandeert. In die zin vindt de raad het logisch dat in het studiegebied tweedekansonderwijs van het volwassenenonderwijs hetzelfde brede concept geldt, als in het leerplichtonderwijs.

Ten tweede herinnert de raad eraan dat het Europese instrumentarium geen kwaliteitsnormen bepaalt voor opleidingen. Het biedt de mogelijkheid om de competenties van leerlingen en cursisten in te schatten met het oog op verdere opleiding en levenslang leren. Het is dan ook eerder een instrument om verworven competenties te screenen.

De pool moderne talen wordt aangeboden in de derde graad van het secundair onderwijs. Hij slaat op de moderne vreemde talen die in het studiegebied voorkomen. Nederlands, een vak uit de basisvorming, wordt hierbij dus buiten beschouwing gelaten.

De decretale specifieke eindtermen moderne talen worden gelezen in samenhang met de eindtermen van de basisvorming van de 3e graad. Moderne talen in het specifieke gedeelte beoogt een verbreding van de communicatieve vaardigheden uit de basisvorming en een verdieping van de reflectie op communicatie, taal en cultuur. De decretale specifieke eindtermen beogen een hoger beheersingsniveau dan verwante eindtermen van de basisvorming. Een en ander betekent dat de specifieke eindtermen worden bereikt door het geheel van de pool. In de praktijk zal dit vooral gebeuren doorde moderne vreemde talen waarvoor al een basis is verworven.

De raad voor het secundair onderwijs is van mening dat stimuleren van creatief omgaan met taal een essentiële doelstelling is voor het secundair onderwijs.

Overzicht

A Taal en communicatie

De leerlingen kunnen

- 1 domeinspecifieke teksten, zoals zakelijke en wetenschappelijke, structureren, verwerken en gepast presenteren in functie van de ontvanger.
- 2 vanuit een communicatiemodel reflecteren op talige communicatie en die waar nodig bijsturen.
- 3 vergelijken hoe in de eigen cultuur en in andere culturen informatie gebracht wordt bij interpersoonlijke, intergroeps- en massacommunicatie.

B Taal en cultuur

De leerlingen kunnen

- 4 stereotypen met betrekking tot eigen en andermans cultuur en cultuuruitingen herkennen en nuanceren.
- 5 misverstanden in de interculturele communicatie die ontstaan door taalkundige of culturele verschillen herkennen en kunnen rechtzetten.
- 6 cultuuruitingen verkennen die specifiek zijn voor de gebieden waar de doeltaal als omgangstaal gebruikt wordt.
- 7 verkennen van cultuur door middel van visuele taal zoals film, toneel, dans, reclame, videoclip, beeldend werk, websites...
- 8 elementen uit de literatuurgeschiedenis, zoals stromingen, aanwenden om teksten in hun historische, politieke en sociale context te plaatsen.
- 9 gevoelens en leeservaringen op een creatieve manier vorm geven.'

C Taal als systeem

De leerlingen kunnen

- 10 bij de studie van teksten grammaticale structuren en formele en inhoudelijke kenmerken van tekstsoorten herkennen en beschrijven.
- 11 strategieën inzetten en passende hulpmiddelen hanteren om inzicht te verwerven in spellingsysteem, uitspraak, betekenis van woorden, zinsconstructies en de relatie klank-teken.
- 12 strategieën inzetten om hun taalleerproces autonoom te evalueren, bij te sturen en verder te zetten.
- 13 met voorbeelden aantonen dat de betekenis van een taaluiting afhankelijk is van de context.
- 14 elementen van taalvariatie herkennen en illustreren.
- 15 gelijkenissen en verschillen tussen talen herkennen.

D Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen

- 16 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.
- 17 een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren over een literair en /of linguïstisch vraagstuk.
- 18 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

4.5 De pool sport

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen sport hebben als vertrekpunt en eindpunt de sportbeoefening. Deze eindtermen beogen

- het verwerven van achterliggende informatie en theoretische inzichten over sport en bewegen in het algemeen en voor het eigen presteren in het bijzonder;
- het ontwikkelen van een hoger niveau van polyvalente motorische competentie door middel van intensieve sportbeoefening t.a.v. de basisvorming;
- het ontwikkelen van een duurzame interesse voor actieve sportdeelname;
- het onderkennen van het belang van sportbeoefening voor zichzelf, in relatie met de anderen en voor de samenleving.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen zijn geordend volgens volgende onderdelen:

- motorische competentie: motoriek, fysiek en perceptie
- motorische competentie: leren en sturen
- gezondheid en veiligheid
- zelfconcept en sociaal functioneren
- samenleving

Uit de grote hoeveelheid aan bewegingskansen, individuele en interactieve activiteiten, die zowel indoor als outdoor kunnen beoefend worden, worden vormen van sport en beweging gekozen die binnen de context van de school de beste kansen geven om de specifieke eindtermen aan bod te laten komen.

We onderscheiden volgende takken van bewegingsgebieden:

- individuele activiteiten zoals turnen, atletiek, zwemmen, acrobatiek;
- ritmische en dansante activiteiten zoals jazz dans, Afrikaanse dans, moderne dans, ritmische gymnastiek, acro-rock, rope skipping;
- sportspelen zoals doelspelen, terugslagspelen;
- verdedigingssporten zoals judo, jiu-jitsu, aikido;
- openluchtactiviteiten.

Sport wordt aangeboden in de derde graad van het secundair onderwijs en bouwt verder op de eindtermen lichamelijke opvoeding uit de basisvorming. De bewegingsgebieden van lichamelijke opvoeding worden enerzijds uitgebreid en anderzijds voor een beperkt aantal uitgediept. De verdieping richt zich op de verfijning van bewegingsvaardigheden, op het inzichtelijk toepassen van strategieën en op het verbeteren van het individuele niveau. Ze slaat ook op achterliggende theoretische inzichten over bewegen, op meer systematische reflectie door analyse van bewegingsuitvoeringen, op sturingsmechanismen om bewegingsuitvoeringen te verbeteren en op theoretische aspecten van gezondheid en welzijn in relatie tot sportbeoefening. De rol van het zelfconcept en het sociaal functioneren bij sportprestaties en sportbeleving, wordt uitgediept.

De specifieke eindtermen streven naar een zinvolle en aangepaste integratie van theorie en praktijk.

Naast verdieping is er ook verbreding van de activiteiten. Nieuwe bewegingsgebieden die niet in de basisvorming worden aangeboden, kunnen worden geëxploreerd.

De component 'samenleving' is een bijkomende invalshoek van waaruit sport en beweging worden benaderd. In de component 'samenleving' gaat het over de maatschappelijke betekenis van sport en bewegen, over maatschappelijke effecten van sport en over de manier waarop de bewegings- en sportcultuur zich manifesteert.

Overzicht

A Motorische competentie: motoriek, fysiek, perceptie

De leerlingen kunnen

- 1 conditionele, perceptuele, mentale, technische en tactische basisvaardigheden ontwikkelen om tot bewegings- uitvoering en bewegingsontwikkeling te komen.
- 2 individueel en in groep bewegingen en acties uitvoeren met inzicht en vaardigheid.
- 3 motorische vaardigheden en fysieke bekwaamheden op het gepaste moment inzetten om te komen tot goede bewegingsuitvoeringen of voor het bereiken van een bepaald spel- of bewegingsdoel.
- 4 inzicht tonen in bewegingen en acties door:
 - het in acht nemen van geldende regels, wedstrijdvormen, vooropgestelde normen;
 - gebruik te maken van procedures en strategieën bij het nemen van beslissingen in verband met ploegopstelling of spelsysteem;
 - het inzetten van gepaste technische en tactische vaardigheden in complexe spelsituaties;
 - een correcte en aangepaste interpretatie van trainingsprincipes voor fysieke bekwaamheden en hun toepassing in verschillende bewegingsgebieden.
- 5 taakgericht werken en het belang ervan ervaren voor esthetisch-expressieve en / of sportefficiënte beweging in verschillende omstandigheden.
- 6 bij bewegingsuitvoeringen, aandacht hebben voor de samenhang van kwalitatieve aspecten zoals ruimtegebruik, timing, houding, vormspanning, ritmisch verloop en bewegingsimpulsen.

B Motorische competentie: leren en sturen

De leerlingen kunnen

- 7 de bewegingsuitvoering bijsturen en optimaliseren bij zichzelf en anderen door:
 - bewegingskenmerken te analyseren;
 - het motorische leerproces te begrijpen;
 - aangepaste oefenvormen te zoeken en in te oefenen.

- 8 prioriteiten stellen en haalbare tactische, technische, mentale, conditionele en cognitieve doelen bepalen voor zichzelf en voor een groep.

C Gezondheid en veiligheid

De leerlingen kunnen

- 9 de invloed van bewegen op de fysieke, mentale, en sociale gezondheid duiden en vergelijken met andere factoren, die de gezondheid beïnvloeden.
- 10 evenwicht nastreven tussen sportprestaties, fysieke conditie en gezondheid, met een controle hiervan door de correcte interpretatie van meetresultaten.
- 11 bij de eigen sportbeoefening, belangrijke principes toepassen van fitheid, veiligheid, blessurepreventie, voeding en middelengebruik.

D Zelfconcept en sociaal functioneren

De leerlingen kunnen

- 12 ervaren dat motivatie, bewegingsvreugde, betrokkenheid en positief zelfbeeld, belangrijke aspecten zijn bij sportbeoefening, sportbeleving en sportief presteren.
- 13 verantwoorde methoden gebruiken om controle te behouden, stressgevoeligheid te verlagen en mentale weerbaarheid te verhogen.
- 14 samenwerking en teamvorming realiseren tijdens sportbeoefening en bij sportprestaties.
- 15 sociaal aanvaardbaar gedrag vertonen op vlak van fair play, loyaliteit, regelgeving, hiërarchie en bij het uiten van bedenkingen, opmerkingen en gevoelens.
- 16 ervaren dat sportbeoefening bijdraagt tot sociale interacties.

E Samenleving

De leerlingen kunnen

- 17 ervaren, via eigen sportbeoefening en sportbeleving, dat sport verweven is met, en effecten heeft op andere maatschappelijke domeinen.
- 18 zich informeren over organisaties en netwerken, die bijdragen tot het aanbod van sport- en bewegingssituaties voor verschillende doelgroepen.

E Onderzoekskompetentie

De leerlingen kunnen

- 19 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.

- 20 ter ondersteuning van de bewegingspraktijk een onderzoeksopdracht over sportthema's voorbereiden, uitvoeren en evalueren
- 21 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

4.6 De pool wetenschappen

Uitgangspunten

Wetenschappen in het specifieke gedeelte beoogt de natuurlijke nieuwsgierigheid van jongeren tegenover de hen omringende wereld te stimuleren en te ondersteunen door er een wetenschappelijke fundering aan te geven. Dit gebeurt door hen te introduceren in verschillende benaderingen van de natuurwetenschappen, namelijk

- natuurwetenschap als middel om toestanden en verschijnselen uit de dagelijkse ervaringswereld te verklaren. Hier gaat het om het leggen van de verbinding tussen praktische toepassingen uit het dagelijkse leven en natuurwetenschappelijke kennis;
- natuurwetenschap als middel om op proefondervindelijke wijze gefundeerde kennis over de werkelijkheid te vinden. Het gaat dan om het ontwikkelen van een rationeel en objectief raamwerk voor het oplossen van problemen en het begrijpen van concepten die de verschillende natuurwetenschappelijke disciplines met elkaar verbinden;
- natuurwetenschap als middel om via haar technische toepassingen de materiële leefomstandigheden te verbeteren. Leerlingen herkennen hoe natuurwetenschappelijke ontwikkelingen invloed hebben op hun persoonlijke, sociale en fysische omgeving;
- natuurwetenschap als cultuurverschijnsel en natuurwetenschap als mensenwerk. Leerlingen hebben notie van historische, filosofische, sociale en ethische aspecten van de natuurwetenschappen. Hierdoor zien en begrijpen ze relaties met andere disciplines.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen zijn geordend in zes onderdelen, namelijk:

- structuren
- interacties, veranderingen en processen
- systemen
- tijd
- genese en ontwikkeling
- natuurwetenschap en maatschappij

In de eerste vijf onderdelen komen volgende aspecten aan bod:

- de verschillende verschijningsvormen, de aard en effecten van wisselwerkingen en transformaties van materie en energie;
- het bestaan van orde in de grote verscheidenheid aan structuren en processen;
- fundamentele entiteiten en wetmatigheden;
- relaties tussen structuren en processen;
- systemen en het ontstaan en verbreken van evenwicht hierin;
- opeenvolging van structuren en processen in de tijd, cyclische processen en tijdschaal.

Deze aspecten worden op verschillende schaalniveaus bestudeerd. Een schaalniveau verwijst naar 'de grootteorde van organisatie van de materie'. Er worden volgende schaalniveaus onderscheiden: corpusculaire structuren, stoffen, organismen, aarde en kosmos. In het totaal van de natuurwetenschappen komen alle schaalniveaus evenwichtig aan bod. Dit betekent niet dat elke hierbij betrokken eindterm op elk schaalniveau moet worden bestudeerd.

De polyvalentie van de tweede graad van de pool wetenschappen ten aanzien van natuurwetenschappen in de basisvorming moet verzekerd zijn. Het curriculum voor natuurwetenschappen in de opleidingen met de pool wetenschappen in de derde graad moet aansluiten bij de basisvorming voor natuurwetenschappen in de tweede graad.

Overzicht

A Structuren

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus

- 1 structuren classificeren en beschrijven op basis van samenstelling, eigenschappen en functies.
- 2 structuren met behulp van een model of schema voorstellen en hiermee eigenschappen verklaren.
- 3 relaties leggen tussen structuren.
- 4 methoden beschrijven om structuren te onderzoeken.
- 5 structuren op grond van observeerbare of experimentele gegevens identificeren en classificeren.

B Interacties

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus

- 6 processen waarbij energie wordt getransformeerd of getransporteerd beschrijven en herkennen in voorbeelden.
- 7 vorming, stabiliteit en transformatie van structuren beschrijven, verklaren, voorspellen en met eenvoudige hulpmiddelen experimenteel onderzoeken.
- 8 berekeningen uitvoeren bij energie- en materieomzettingen.
- 9 effecten van de interactie tussen materie en elektromagnetische straling beschrijven en in voorbeelden herkennen.

De leerlingen kunnen

- 10 beweging en verandering in bewegingstoestand kwalitatief beschrijven, in eenvoudige gevallen experimenteel onderzoeken en berekenen.
- 11 verbanden leggen tussen processen op verschillende schaalniveaus.
- 12 fundamentele wisselwerkingen verbinden met hun rol voor de structurering van de materie en met energieomzettingen.

C Systemen

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus

- 13 uitleggen hoe systemen een toestand van evenwicht bereiken en behouden.
- 14 relaties tussen systemen beschrijven en onderzoeken.
- 15 vanuit een begintoestand de evenwichtstoestand van een systeem en effecten van storingen kwalitatief onderzoeken en in eenvoudige gevallen berekenen.
- 16 de evolutie van een open systeem kwalitatief beschrijven.

D Tijd

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus

- 17 voorbeelden geven van cyclische processen en deze cycli op een tijdschaal plaatsen.
- 18 de levensduur van structuren en systemen en de snelheid van processen vergelijken en de factoren die hierop een invloed uitoefenen verklaren en in eenvoudige gevallen onderzoeken.
- 19 relaties tussen cyclische processen illustreren.
- 20 uitleggen hoe cyclische processen worden aangewend om de tijdsduur te bepalen.
- 21 methoden beschrijven om structuren relatief en absoluut te dateren.

E Genese en ontwikkeling

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus

- 22 fasen in de evolutie van structuren en systemen beschrijven en ze op een tijdschaal ordenen.
- 23 relaties leggen tussen evoluties van systemen en structuren.
- 24 mechanismen beschrijven die de stabiliteit, verandering en differentiatie van structuren of systemen in de tijd verklaren.

F Natuurwetenschap en maatschappij

De leerlingen kunnen

- 25 met voorbeelden illustreren dat de evolutie van de natuurwetenschappen gekenmerkt wordt door perioden van cumulatieve groei en van revolutionaire veranderingen.
- 26 natuurwetenschappelijke kennis vergelijken met andere visies op kennis.
- 27 de relatie tussen natuurwetenschappelijke ontwikkelingen en technische toepassingen illustreren.

28 effecten van natuurwetenschap op de samenleving illustreren, en omgekeerd.

G Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen

29 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.

30 een onderzoeksopdracht met een wetenschappelijke component voorbereiden, uitvoeren en evalueren.

31 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

4.7 De pool wiskunde

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen wiskunde hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen:

- verbanden leggen tussen wiskunde en praktische toepassingen uit het dagelijkse leven en zo relaties leggen met problemen uit maatschappij, wetenschap en techniek;
- verbanden leggen binnen de wiskunde en daarmee hun wiskundig kader meer systematisch ordenen;
- een wiskundig denken en redeneren ontwikkelen, d.w.z. een wiskundig eigen wijze van:
 - bevragen, onderzoeken en formuleren van vermoedens
 - modelleren en structureren
 - argumenteren en bewijzen;
- gesloten en open problemen wiskundig kunnen stellen en analyseren, en oplossingen argumenteren en bespreken;
- communiceren over wiskundig beschreven situaties, met inbegrip van het vlotte gebruik van meer specifieke wiskundetaal;
- kritisch reflecteren op denken en handelen.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen ontleen hun inhoud en uit:

- algebra
- analyse
- meetkunde
- discrete wiskunde
- statistiek en kansrekening
- wiskunde en cultuur

Er moet aandacht besteed worden aan:

- een efficiënte conceptvorming;
- een adequaat en meer geformaliseerd taalgebruik;
- de ontwikkeling van meer specifieke wiskundige methoden en werkwijzen;
- een accuraat aanwenden van heuristiek en probleemoplossende vaardigheden;
- een zinvol gebruik van ICT;
- een meer systematische ordening van de domeinspecifieke kennis.

Deze vorming stelt leerlingen dan ook in staat door te stromen naar vervolgonderwijs met een sterke wiskundige component.

Overzicht

A Algebra

De leerlingen kunnen

- 1 delingen van veeltermen uitvoeren en het binomium van Newton gebruiken.

- 2 complexe getallen meetkundig voorstellen en er bewerkingen mee uitvoeren.
- 3 vierkantsvergelijkingen in één complexe onbekende oplossen.
- 4 met behulp van matrices problemen wiskundig modelleren en oplossen.
- 5 de basiseigenschappen van een reële vectorruimte (beperkt tot dimensie 2 en 3) herkennen en gebruiken.

B Analyse

De leerlingen kunnen

- 6 het verloop van een functie onderzoeken, in het bijzonder voor veelterm-functies en voor rationale, irrationale, goniometrische, exponentiële en logaritmische functies, met beperking van de moeilijkheidsgraad.
- 7 een definitie formuleren voor begrippen uit de analyse en de samenhang met hun gebruik in toepassingen aangeven.
- 8 de eerste en de tweede afgeleide van functies berekenen en ze in concrete situaties gebruiken.
- 9 de bepaalde en de onbepaalde integraal van functies berekenen en ze in concrete situaties gebruiken.
- 10 met behulp van de beschikbare analysekennis problemen wiskundig modelleren en oplossen.
- 11 bij het oplossen van vergelijkingen of ongelijkheden, het omvormen van functievoorschriften, het berekenen van afgeleiden of integralen op een verantwoorde wijze gebruik maken van rekenregels, formules en manuele rekentechnieken.
- 12 bij het onderzoeken van functies, het oplossen van vergelijkingen of ongelijkheden, bij berekeningen van afgeleiden en integralen en bij het oplossen van problemen geformuleerd met behulp van functies op een verantwoorde wijze gebruik maken van ICT-middelen.

C Meetkunde

De leerlingen kunnen

- 13 rechten en vlakken door vergelijkingen voorstellen en hun onderlinge ligging bespreken.
- 14 afstanden tussen punten, rechten en vlakken berekenen.
- 15 meetkundige problemen met diverse hulpmiddelen voorstellen en oplossen.

D Statistiek en kansrekening

De leerlingen kunnen

- 16 wetten van de kansrekening toepassen voor onafhankelijke en voor afhankelijke gebeurtenissen.
- 17 de binomiale verdeling of de normale verdeling gebruiken als model bij een kansexperiment.

E Discrete wiskunde

De leerlingen kunnen

- 18 telproblemen of problemen met betrekking tot discrete veranderings-processen wiskundig modelleren en oplossen.

F Wiskunde en cultuur

De leerlingen kunnen

- 19 inzicht verwerven in de bijdrage van wiskunde tot de ontwikkeling van exacte en humane wetenschappen, techniek, kunst en het kritische denken.

G Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen

- 20 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.
- 21 een onderzoeksopdracht met een wiskundige component voorbereiden, uitvoeren en evalueren.
- 22 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

de secretaris,

Veronique DE CRAECKER

de voorzitter,

Pierre VERMAELEN

Vlaamse Onderwijsraad
Leuvenseplein 4
1000 Brussel

Raad secundair onderwijs
19 november 2002
RSO/VDC-RHE/ADV/002 bijlage 1

Bijlage 1 bij het advies over de specifieke eindtermen in het algemeen secundair onderwijs

Beoordelingscriteria

1 Algemene criteria

1. Gelet op de eigenheid van het ASO, zullen decretale specifieke eindtermen een algemene doorstroming naar hoger onderwijs mogelijk maken. Het gaat hier om een doorstroming in een algemene betekenis, rekening houdend met de open toegang tot het hoger onderwijs.
2. De decretale specifieke eindtermen hebben betrekking op de competenties van leerlingen op het einde van de derde graad.
3. De decretale specifieke eindtermen bieden jongeren de kans om een zelfconcept te ontwikkelen en keuzes te maken met het oog op een vervolgopleiding of tewerkstelling. De pool bevat voldoende elementen die toelaten om een verantwoorde toekomstkeuze te maken.
4. De decretale specifieke eindtermen bevatten de kenmerkende onderdelen van een bepaald wetenschapsdomein. Dit betekent dat het wetenschapsdomein een objectief referentiekader biedt voor het oordeel over het al dan niet opnemen van bepaalde decretale specifieke eindtermen.
5. De decretale specifieke bezitten een algemene geldigheid en zijn dus niet tijdsgebonden. De laatste stand van de wetenschap, kunst en techniek hoort niet thuis in de decretale specifieke eindtermen.
6. De decretale specifieke eindtermen bepalen een algemene richting waarbinnen verschillende concretisering en contextualisering mogelijk zijn. Ze dragen dus een algemeen geldende karakter. Ze zijn dus ook niet bepaald door tijdelijke inzichten. De concretisering horen zeker niet thuis in de decretale specifieke eindtermen.
7. De decretale specifieke eindtermen laten voldoende ruimte aan het schoolbestuur om eigen klemtonen te leggen of om een eigen opvoedingsconcept vorm te geven. Ze laten ruimte om eigen pedagogische strategieën te implementeren. Ze laten voldoende ruimte voor de inbreng van scholen, leraren, lerarenteams en leerlingen.
8. Decretale specifieke eindtermen laten voldoende ruimte voor actief leren in een krachtige leeromgeving. Leren is een actief en constructief proces dat leerlingen mee kunnen sturen (cognitieve strategieën) en waarbij affectieve factoren een rol spelen. Krachtige leeromgevingen zijn situaties en contexten die bij

leerlingen de vereiste leerprocessen en motivatie uitlokken. Zeker het ASO bereidt jongeren voor op verder studeren in het hoger onderwijs en in het kader van levenslang leren. Decretale specifieke eindtermen ondersteunen de optie uit het advies over de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs¹ om zelfstandig leren te stimuleren en leerlingen te leren hun eigen leerproces te plannen. De decretale specifieke eindtermen bevatten voldoende onderzoekscompetenties.

9. De decretale specifieke eindtermen laten voldoende ruimte voor de integratie van ICT in de leerprocessen.

1.1 Samenhang

De decretale specifieke eindtermen geven het eindniveau van de leerlingen aan op het einde van de derde graad ASO. De decretale specifieke eindtermen maken geen onderscheid tussen de tweede en de derde graad (behalve in die polen die enkel in de derde graad worden aangeboden).

1.2 Haalbaarheid

1. De studiebelasting van de polen afzonderlijk en in combinaties blijft realistisch.
2. De decretale specifieke eindtermen worden verworven door middel van het specifieke gedeelte van een opleiding. De doelstellingen gaan uit van de bestaande onderwijsstructuren.

1.3 Formulering van decretale specifieke eindtermen

1. Decretale specifieke eindtermen zijn geformuleerd in termen van doelstellingen waar de school greep op heeft. Decretale specifieke eindtermen die enkel betrekking hebben op het functioneren van leerlingen buiten de school, worden geherformuleerd in termen van doelstellingen waar de school wel greep op heeft.
2. De decretale specifieke eindtermen worden geformuleerd in termen van leerlingengedrag.
3. De decretale specifieke eindtermen hanteren een eenvormig taalgebruik binnen de pool.
4. De decretale specifieke eindtermen zijn helder en accuraat geformuleerd en niet vatbaar voor uiteenlopende interpretaties.

¹ ALGEMENE RAAD, *Advies over de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs*, AR/ASE/ADV/008, 16 maart 1999

Voorstel van de overheid	Vloradvies	Argumentatie en bedenkingen bij het voorstel van de overheid
<p>1 <u>Decretale specifieke eindtermen economie</u></p> <p>1.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen economie hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ een economisch referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren door studie van concrete economische vraagstukken en instellingen; ▪ gesloten en open economische probleemstellingen formuleren, analyseren, argumenteren en bespreken; ▪ in een taal eigen aan de economie communiceren over economische vraagstukken en fenomenen; ▪ verbanden leggen binnen de economie en tussen economische en andere maatschappelijke vraagstukken. <p>1.1 <u>Inhoudelijk kader</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen economie ontfanen hun inhoud aan drie onderdelen</p>	<p>1 <u>Decretale specifieke eindtermen economie</u></p> <p>1.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen economie hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ een economisch referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren door studie van concrete economische vraagstukken en instellingen; ▪ economische probleemstellingen formuleren, analyseren, argumenteren; ▪ in een taal eigen aan de economie communiceren over economische vraagstukken en fenomenen; ▪ verbanden leggen binnen de economie en tussen economische en andere maatschappelijke vraagstukken. <p>1.2 <u>Inhoudelijk kader</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen</p>	<p>Het onderscheid tussen 'open en gesloten' is niet relevant en wordt geschrapt. Een probleemstelling 'bespreken' is een onderdeel van het argumenteren en wordt dus geschrapt.</p>

<p>van de economie:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ markten ▪ ondernemingen ▪ economische ontwikkeling <p>Onderzoekskompetenties worden afzonderlijk geformuleerd.</p> <p><u>1.3 Aansluiting bij de structuur van het onderwijs</u></p> <p><u>1.3.1 Accenten in de tweede graad</u></p> <p>In de tweede graad leren de leerlingen economische vraagstukken herkennen en exploreren vanuit verschillende invalshoeken. Ze zijn in staat een economisch basismechanisme, zoals het mechanisme van vraag en aanbod, toe te passen in diverse contexten. Belangrijk daarbij is het inzicht dat economische antwoorden op maatschappelijke vraagstukken een historische achtergrond hebben, vaak ook juridisch verankerd zijn en sociaal-ethische keuzes veronderstellen. De onderzoekskompetenties in deze graad bestaan uit gestructureerde opdrachten waarbij leerlingen een analyse maken van een eenvoudige economische context of van een eenvoudig probleem in een onderneming, een regio of een sector.</p> <p><u>1.3.2 Accenten in de derde graad</u></p>	<p>economie ontlenen hun inhoud aan drie onderdelen van de economie:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ markten ▪ ondernemingen ▪ economische ontwikkeling <p>Onderzoekskompetenties worden afzonderlijk geformuleerd.</p>	<p>Het onderscheid tussen de tweede en de derde graad is niet relevant. Zie punt 3 in het advies.</p>
--	---	---

<p>Van leerlingen mag op het einde van de derde graad worden verwacht dat zij een economisch vraagstuk vanuit verschillende perspectieven en een standpunt kunnen innemen en beargumenteren op basis van een grondige probleemanalyse. Zij zijn in staat te reflecteren op de sociaal-ethische keuzes die ten grondslag liggen aan economische beslissingen in ondernemingen en van de overheid.</p> <p>De onderzoekscompetenties in de derde graad bestaan uit opdrachten met een meer open en conceptualiserend karakter en veronderstellen een hogere rangorde in techniciteit dan in de tweede graad.</p>	<p>Van leerlingen mag op het einde van de derde graad worden verwacht dat zij een economisch vraagstuk vanuit verschillende perspectieven kunnen benaderen en een standpunt kunnen innemen en beargumenteren op basis van een grondige probleemanalyse. Zij zijn in staat te reflecteren op de sociaal-ethische keuzes die economische beslissingen kunnen beïnvloeden.</p> <p>De onderzoekscompetenties bestaan uit opdrachten waarbij leerlingen een analyse maken van een economische context of van een probleem in een onderneming, een regio of een sector.</p>	<p>Niet altijd zijn sociaal-ethische keuzes en juridische verankeringen aanwezig en/of noodzakelijk gekend. Daarom wordt voorgesteld hier het woord 'kunnen' toe te voegen.</p>
<p>1.4 <u>Overzicht</u></p> <p>1.4.1 <u>Markten</u></p> <p>1 Basisbegrippen, basismechanismen en samenhang beschrijven bij de werking van de productmarkt, de arbeidsmarkt, de financiële markt en de wisselmarkt.</p> <p>2 Planeconomie en markteconomie met elkaar vergelijken en de sociale impact ervan evalueren.</p>	<p>1.4 <u>Overzicht</u></p> <p>1.4.1 <u>Markten</u></p> <p>1 De rol van de marktprijs op diverse markten (productmarkt, arbeidsmarkt, financiële markt, wisselmarkt) illustreren met behulp van vraag- en aanbodschema's.</p> <p>2 Argumenteren waarom de overheid op nationaal en mondiaal niveau het marktevenwicht stuurt en het overheidsingrijpen in het</p>	<p>Wat dient verstaan te worden onder 'basisbegrippen'? Het gaat hier om niet veel meer dan 'vraag' en 'aanbod'.</p> <p>Welke 'basismechanismen' worden bedoeld? Er is slechts één basismechanisme bekend, met name de 'wet van vraag en aanbod'.</p> <p>Deze eindterm heeft veeleer het karakter van een lesdoelstelling.</p>

<p>3 De regulerende motieven van de overheden en de impact van de belangengroepen en supra-nationale organisaties op elk van de genoemde markten beschrijven en de gevolgen ervan illustreren en evalueren.</p>	<p>marktgebeuren analyseren en evalueren.</p> <p>3 De wederzijdse afhankelijkheid van markten illustreren en verklaren.</p>	<p>Zijn supranationale organisaties geen overheden? In dat geval zijn het belangengroepen.</p> <p>Het begrip 'belangengroepen' speelt vooral een rol bij de arbeidsmarkt, minder bij de andere markten. Wat in feite bedoeld wordt, maar als dusdanig in de formulering van de eindterm niet tot uiting komt, is dat markten ten gevolge van afspraken een min of meer monopolistisch karakter kunnen krijgen.</p> <p>Hoe men 'de gevolgen (van de regulerende motieven van de overheden en de impact van de belangengroepen en supranationale organisaties op elk van de genoemde markten) kan illustreren en evalueren' is niet erg duidelijk.</p>
<p>4 Ethische en sociale aspecten bij de diverse marktregelmechanismen illustreren.</p>	<p>4 Aantonen dat bij de allocatie van middelen via het marktmechanisme vragen van sociaal-ethische aard kunnen gesteld worden.</p>	<p>Er is maar één enkel marktregelmechanisme bekend.</p> <p>Zijn er gevallen waarin ethisch niet-sociaal of sociaal niet-ethisch is? "Ethische en sociale" wordt vervangen door "sociaal-ethische".</p>
<p><u>1.4.2 Ondernemingen</u></p>	<p>1.4.2 Ondernemingen</p>	
<p>5 Soorten ondernemingen onderscheiden en vergelijken.</p>	<p>5 De onderneming als organisatie beschrijven en de belangrijkste ondernemingsvormen op grond van hun essentiële kenmerken vergelijken.</p>	<p>Op deze wijze geformuleerd, betreft het eerder een lesdoelstelling dan een eindterm.</p> <p>Welke soorten ondernemingen worden bedoeld?</p>
<p>6 Vormen van arbeidsorganisaties en</p>	<p>6 Aangeven welke rol het</p>	

<p>7 human resources management onderscheiden en situeren in het juridisch, historisch en sociaal kader.</p>	<p>ondernemingsbudget vervult bij het ondernemingsbeleid en de voornaamste onderdelen van het budget weergeven.</p>	<p>Het juridische en sociale kader van vormen van arbeidsorganisaties is niet erg duidelijk.</p>
<p>7 De rechten en plichten van werkgever en werknemer toelichten en in de juridische context plaatsen.</p>	<p>7 De voor- en nadelen van de voornaamste financieringsbronnen t.o.v. elkaar afwegen.</p>	<p>Wie het over rechten en plichten heeft, plaatst zich automatisch in een juridische context. Deze eindterm is al impliciet vervat in de vorige. Lesdoelstelling, maar geen eindterm.</p>
<p>8 Verantwoord ondernemen toelichten en evalueren vanuit economisch, sociaal, ethisch en juridisch perspectief, rekening houdend met economische en maatschappelijke veranderingen.</p>	<p>8 De rol van het personeelsbeleid bij het optimaliseren van de ondernemingsprestaties toelichten.</p>	<p>Is er een duidelijk onderscheid tussen sociaal en ethisch? Hoe moet 'verantwoord ondernemen' geëvalueerd worden vanuit economisch en juridisch perspectief?</p>
<p>9 De elementaire ondernemingsinstrumenten toelichten en evalueren in functie van de ondernemingsdoelstellingen.</p>	<p>9 Investeringsbeslissingen beoordelen en methodes beschrijven die ondernemingen toepassen om het productie- en voorraadbeleid te optimaliseren.</p>	<p>Wat 'elementaire ondernemingsinstrumenten' zijn, is niet duidelijk. Gaat het misschien om 'instrumenten van commercieel beleid'? In dat geval gaat het om marketing, waarvoor hieronder een eindterm is geformuleerd.</p>
<p>10 Marketing en marketingstrategieën beschrijven, analyseren en ethisch evalueren.</p>	<p>10 Aan de hand van de marketingmix aangeven hoe de onderneming zich op de markt competitief tracht op te stellen.</p>	<p>Hoe men een begrip als 'marketing' kan analyseren en ethisch evalueren, is niet duidelijk. Verantwoord ondernemingschap houdt op zich een ethische evaluatie in.</p>
<p>11 Oorzaken en gevolgen van een faillissement, liquidatie, fusie of reorganisatie beschrijven.</p>	<p>11 De betekenis, structuur, en mechanismen van rekeningen duiden met het oog op de interpretatie van jaarrekeningen en op basis van deze en andere instrumenten de</p>	<p>Lesdoelstelling, zeker geen eindterm. Het is niet evident om de oorzaken van een fusie, een reorganisatie of een overname te achterhalen.</p>

<p>1.4.3 Economische ontwikkeling</p> <p>12 De basisbegrippen voor de beschrijving van economische ontwikkeling, waaronder binnenlands product, nationaal product, nationaal inkomen, nationale bestedingen, economische groei, inflatie en conjunctuur toelichten en evalueren.</p> <p>13 Economische groei-indicatoren en welvaartsindicatoren beschrijven, vergelijken en kritisch beoordelen.</p> <p>14 De effecten van de conjunctuurfases op het sociaal-economisch leven beschrijven en de beïnvloedingsmogelijkheden toelichten.</p> <p>15 Wijzigende economische activiteiten beschrijven en grafisch weergeven met behulp van de concepten aggregatie vraag en aggregaat aanbod.</p> <p>1.4.4 Onderzoekskompetenties</p> <p>16 Aan de hand van diverse systemen,</p>	<p>ondernemingsprestaties afwegen tegenover de vooropgezette doelstellingen en de prestaties van sector.</p> <p>1.4.3 Economische ontwikkeling</p> <p>12 De samenstelling van en het verband tussen het nationaal product, het nationaal inkomen en de nationale bestedingen beschrijven.</p> <p>13 Economische groei en indicatoren van economische groei kritisch beoordelen en vergelijken.</p> <p>14 De invloed van bepaalde gebeurtenissen en beleidsmaatregelen op de economische activiteit en op de prijzen, onder woorden brengen en grafisch weergeven.</p> <p>15 De mogelijkheden en beperkingen beschrijven van het voeren van respectievelijk een budgettair, een monetair en een handelsbeleid om conjunctuur en groei te beïnvloeden.</p> <p>1.4.4 Onderzoekskompetentie De leerlingen kunnen</p>	<p>Basisbegrippen evalueren is in deze context niet aangewezen.</p> <p>Is economische groei geen welvaartsindicator?</p> <p>Ook de beperkingen moeten mee in rekening worden genomen.</p> <p>Kunnen wijzigende economische activiteiten wel grafisch worden weergegeven? De doelstelling op zich is voldoende duidelijk zonder de woorden 'de concepten aggregaat vraag en aggregaat aanbod'.</p>
--	--	---

<p>waaronder geautomatiseerde, informatie selecteren, ordenen en op verschillende wijzen bewerken: verbaal, grafisch, in tabelvorm en wiskundig.</p> <p>17 Over een economisch vraagstuk een werkstuk plannen, uitvoeren en evalueren.</p> <p>18 De onderzoeksresultaten formuleren, een standpunt bepalen, beargumenteren, confronteren met andere standpunten en hierover rapporteren.</p>	<p>16 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.</p> <p>17 over een economisch vraagstuk een onderzoeksopdracht plannen, uitvoeren en evalueren.</p> <p>18 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.</p>	
--	---	--

Voorstel van de overheid	Vloradvies	Argumentatie en bedenkingen bij het voorstel van de overheid
<p><u>2</u> <u>Decretale specifieke eindtermen humane wetenschappen</u> <u>2.1</u> <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen humane wetenschappen hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ door studie van concrete maatschappelijke en sociale vraagstukken een referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren; ▪ probleemstellingen uit de gedrags- en cultuurwetenschappen formuleren, analyseren en argumenteren; ▪ verbanden leggen tussen gedrags- en cultuurwetenschappelijke invalshoeken; ▪ communiceren over gedrags- en cultuurwetenschappen in een taal, eigen aan deze domeinen. <p><u>2.2</u> <u>Inhoudelijk kader</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen worden geordend volgens zes onderdelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ organisatie 	<p><u>2</u> <u>Decretale specifieke eindtermen humane wetenschappen</u> <u>2.1</u> <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen humane wetenschappen hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ door studie van concrete maatschappelijke en sociale vraagstukken een referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren; ▪ probleemstellingen uit de gedrags- en cultuurwetenschappen formuleren, analyseren en argumenteren; ▪ verbanden leggen tussen gedrags- en cultuurwetenschappelijke invalshoeken; ▪ communiceren over gedrags- en cultuurwetenschappen in een taal, eigen aan deze domeinen. <p><u>2.2</u> <u>Inhoudelijk kader¹</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen worden geordend volgens zes onderdelen:</p>	

¹ We baseren dit concept op het studieprofiel humane wetenschappen.

² Advies over het studieprofiel voor de studierichting Humane Wetenschappen in de tweede en derde graad van het ASO, 18/6/1999

<ul style="list-style-type: none"> ▪ interactie en communicatie ▪ identiteit, continuïteit en verandering ▪ samenhang en wisselwerking ▪ expressie ▪ waarden en normen <p>Deze deelgebieden worden bestudeerd vanuit cultuurwetenschappelijke en gedragswetenschappelijke invalshoek.</p> <p>Onderzoekskompetenties worden afzonderlijk geformuleerd.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ organisatie ▪ interactie en communicatie ▪ identiteit, continuïteit en verandering ▪ samenhang en wisselwerking ▪ expressie ▪ waarden en normen <p>Deze deelgebieden worden bestudeerd vanuit cultuurwetenschappelijke en gedragswetenschappelijke invalshoek.</p>	
<p>Onder <i>gedragwetenschappen</i> verstaan we hier: de wetenschappen die gaan over de wijze waarop een individu, groepen en een samenleving functioneren en over het optreden in en de perceptie van de samenleving door de mens.</p> <p>Met <i>cultuurwetenschappen</i> beogen we hier de kritische studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij. Zij leiden tot reflectie op en structurering van culturele fenomenen.</p>	<p>Onder <i>gedragwetenschappelijke invalshoek</i> verstaan we hier: de wetenschappen die gaan over de wijze waarop een individu, groepen en een samenleving functioneren en over het optreden in en de perceptie van de samenleving door de mens.</p> <p>Onder <i>cultuurwetenschappelijke invalshoek</i> verstaan we hier de kritische studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij. Zij leiden tot reflectie op en structurering van culturele fenomenen.</p>	
<p><u>2.3 Aansluiting bij de structuur van het onderwijs</u></p> <p><u>2.3.1 Accenten in de tweede graad</u></p> <p>In de tweede graad leren de leerlingen menselijke gedragingen, maatschappelijke en culturele fenomenen herkennen en exploreren. Het aangrijpingspunt is de eigen ervarings- en leefwereld, die ze leren observeren, beschrijven en structureren met behulp van de</p>	<p>In het studieprofiel humane wetenschappen² wordt het opleidingsconcept beschreven.</p> <p>In een eerste fase leren de leerlingen menselijke gedragingen, maatschappelijke en culturele fenomenen herkennen en exploreren. Het aangrijpingspunt is de eigen ervarings- en leefwereld, die ze leren observeren, beschrijven en structureren met</p>	<p>Het onderscheid tussen de tweede en de derde graad is niet relevant. Zie punt 3 in het advies.</p>

<p>begrippen, relaties en structuren uit de betreffende disciplines. Deze verkende ervaringswereld leren ze in een breder perspectief plaatsen door vergelijkingen op basis van een eenvoudige analyse. De leerlingen leren relaties leggen tussen verschillende aspecten van de onmiddellijke humane werkelijkheid. Door relatieren en relateren, leren ze ten aanzien van sommige gedrags-, maatschappij- en cultuuraspecten een objectieverbaar standpunt innemen en verdedigen.</p> <p>De onderzoekscompetenties in deze graad worden ontwikkeld aan de hand van begrensde opdrachten.</p>	<p>behulp van de begrippen, relaties en structuren uit de betreffende disciplines. Deze verkende ervaringswereld leren ze in een breder perspectief plaatsen door vergelijkingen op basis van een eenvoudige analyse. De leerlingen leren relaties leggen tussen verschillende aspecten van de onmiddellijke humane werkelijkheid. Door relatieren en relateren, leren ze ten aanzien van sommige gedrags-, maatschappij- en cultuuraspecten een objectieverbaar standpunt innemen en verdedigen.</p> <p>De onderzoekscompetentie wordt ontwikkeld aan de hand van begrensde opdrachten.</p>	
<p><u>2.3.2 Accenten in de derde graad</u></p> <p>In de derde graad worden begrippen, relaties en structuren uitgebreid. De leerlingen leren ze op een complexere humane werkelijkheid toepassen en breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwen. De verschijnenselen uit de humane werkelijkheid worden in een breder perspectief geplaatst, zowel in tijd als in ruimte. Relaties worden vaker gelegd vanuit overkoepelende theorieën en modellen. Prominent aanwezig zijn logische analyse van grondslagen, van vooronderstellingen en reflecterend beschouwen. Het innemen en verwoorden van standpunten vereist een doorgedreven analyse en het in acht nemen van een groter aantal parameters. In de derde</p>	<p>In de tweede fase worden begrippen, relaties en structuren uitgebreid. De leerlingen leren begrippen, relaties en structuren toepassen op een complexere humane werkelijkheid en deze breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwen. De verschijnenselen uit de humane werkelijkheid worden in een breder perspectief geplaatst, zowel in tijd als in ruimte. Relaties worden vaker gelegd vanuit overkoepelende theorieën en modellen. Prominent aanwezig zijn logische analyse van grondslagen, van vooronderstellingen en reflecterend beschouwen. Het innemen en verwoorden van standpunten vereist een doorgedreven analyse en het in acht nemen van een groter aantal parameters. De aandacht gaat sterk uit naar de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt opgebouwd en verspreid. De onderzoekscompetentie wordt verder</p>	

<p>graad gaat de aandacht sterk uit naar de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt opgebouwd en verspreid. De onderzoekskompetenties worden in deze graad verder ontwikkeld aan de hand van relatief open opdrachten.</p> <p><u>2.4</u> <u>Overzicht</u></p> <p><u>2.4.1</u> <u>Organisatie</u></p> <p><i>2.4.1.1 Gedragswetenschappen</i></p> <p>1 Organisatievormen zoals gezin, peergroep, sociale klasse en beroepsgroep omschrijven, hun functies bespreken en in evolutief en cultureel perspectief plaatsen.</p> <p>2 Aantonen dat het behoren tot een organisatievorm, het individueel gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt.</p> <p><i>2.4.1.2 Cultuurwetenschappen</i></p> <p>3 De organisatie van verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van instellingen en organisaties binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij.</p>	<p>ontwikkeld aan de hand van relatief open opdrachten.</p> <p><u>2.3</u> <u>Overzicht</u></p> <p><u>2.3.1</u> <u>Organisatie</u></p> <p>1 Organisatievormen zoals gezin, peergroep, sociale klasse en beroepsgroep omschrijven, in tijd en ruimte plaatsen en de functies ervan bespreken.</p> <p>2 Aantonen dat het behoren tot een organisatievorm, het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt.</p> <p>3 Verskillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van organisatievormen binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij.</p> <p>4 De wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht</p>	<p>De specifieke eindtermen moeten worden bereikt door het geheel van de pool. Het vermelden van de vakken is niet relevant.</p> <p>“Evolutief en cultureel perspectief”: eenvoudiger formuleren: “in tijd en ruimte”. Door organisatievormen in tijd en ruimte te plaatsen, worden verschuivingen in de functies ervan duidelijk.</p> <p>Is het begrip “maatschappelijke velden” identiek met “Maatschappelijke domeinen” (eindtermen geschiedenis)? Is “instelling” identiek met “organisatie”? De discussie daarover moet worden vermeden. Complexe formulering: de rol van organisatievormen veronderstelt dat er georganiseerd wordt.</p>
---	---	--

<p>4 Verschillende maatschappelijke velden en de wisselwerking ertussen beschrijven, met aandacht voor veranderingsprocessen.</p> <p>2.4.2 Interactie en communicatie</p> <p>2.4.2.1 <i>Gedragswetenschappen</i></p> <p>5 De interactie en de communicatie tussen personen en tussen groepen beschrijven en in concrete situaties analyseren.</p> <p>6 Factoren herkennen die de communicatie en interactie tussen personen en tussen groepen beïnvloeden en deze kennis aanwenden om de communicatie en interactie te verbeteren.</p> <p>2.4.2.2 <i>Cultuurwetenschappen</i></p> <p>7 Soorten massacommunicatie beschrijven, hun functie toelichten en vanuit verschillende standpunten beoordelen.</p> <p>8 Regulerende maatregelen ten aanzien van massacommunicatiemiddelen analyseren op hun doelstellingen, en hun wenselijkheid vanuit verschillende standpunten beoordelen.</p>	<p>voor veranderingsprocessen.</p> <p>2.3.2 Interactie en communicatie</p> <p>5 De interactie en de communicatie tussen personen, tussen groepen en tussen personen en groepen beschrijven en in concrete situaties analyseren.</p> <p>6 Factoren herkennen die de communicatie en interactie tussen personen, tussen groepen en tussen personen en groepen beïnvloeden en deze kennis aanwenden om de communicatie en interactie te verbeteren.</p> <p>7 Soorten massacommunicatie beschrijven, hun functies toelichten en vanuit verschillende standpunten beoordelen.</p> <p>8 Regulerende maatregelen ten aanzien van massacommunicatiemiddelen analyseren en hun wenselijkheid vanuit verschillende standpunten beoordelen.</p> <p>2.3.3 Identiteit, continuïteit en verandering</p>	<p>Het eerste deel is een herhaling van eindterm 3.</p> <p>“Interactie” en “communicatie” zijn begrippen die soms verschillend ingevuld worden. Contact tussen persoon en groep staat er niet bij. Dit is belangrijk om bijvoorbeeld de thematiek van dissidentie te plaatsen.</p> <p>Vrij complexe zin.</p> <p>Aan te vullen zoals in eindterm 5.</p> <p>Functies (meervoud) i.p.v. functie.</p> <p>“Regulerende maatregelen” omvat meer dan de wetgeving.</p> <p>“op hun doelstellingen” wordt het best geschraapt. Analyseren is ruimer.</p>
--	---	---

<p><u>2.4.3 Identiteit, continuïteit en verandering</u></p> <p>2.4.3.1 Gedragwetenschappen</p> <p>9 Mechanismen uitleggen volgens dewelke persoonlijke en groepsidentiteiten tot stand komen en veranderen.</p> <p>10 Aantonen dat de perceptie van persoonlijke en groepsidentiteit contextafhankelijk is en het persoonlijk en groepsgedrag beïnvloedt.</p>	<p>9 Uitleggen hoe persoonlijke identiteit en groepsidentiteit tot stand komen en veranderen.</p> <p>10 Aantonen dat de perceptie van persoonlijke identiteit en groepsidentiteit afhankelijk is van een aantal factoren en het persoonlijk en groepsgedrag beïnvloedt.</p>	<p>'Mechanismen' is vaag. Uitleggen impliceert overigens de mechanismen. 'persoonlijke en groepsidentiteiten': vervangen door 'persoonlijke identiteit en groepsidentiteit'. 'contextafhankelijk' is vaag en te beperkt.</p>
<p>2.4.3.2 Cultuurwetenschappen</p> <p>11 Opvattingen over de mens en over de gelijkheid van mensen in historisch en cultureel perspectief plaatsen en deze opvattingen met heersende wereldbeelden verbinden.</p> <p>12 Processen waardoor culturele identiteiten en civilisaties ontstaan en evolueren in voorbeelden uitleggen.</p>	<p>11 Opvattingen over de mens en over de gelijkwaardigheid van mensen in historisch en cultureel perspectief plaatsen en deze opvattingen met actuele wereldbeelden verbinden.</p> <p>12 Met voorbeelden toelichten hoe culturele identiteit ontstaat en evolueert.</p> <p><u>2.3.4 Samenhang en wisselwerking</u></p> <p>13 De sociale stratificatie en de</p>	<p>'gelijkwaardigheid' in plaats van 'gelijkheid'. 'actuele wereldbeelden' in plaats van 'heersende wereldbeelden'. Wat is verschil tussen culturele identiteit en civilisatie (beschaving)? Zijn er culturele identiteiten die geen beschaving zijn? De formulering kan eenvoudiger.</p>

<p>2.4.4.1 Gedragwetenschappen</p> <p>13 De sociale stratificatie beschrijven, in evolutief perspectief plaatsen en gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren.</p>	<p>evolutie ervan beschrijven en gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren.</p> <p>14 De spanning tussen individualisme en collectivisme in voorbeelden analyseren.</p>	<p>'in evolutief perspectief plaatsen' is onduidelijk.</p>
<p>14 De spanning tussen individualisme en collectivisme in voorbeelden analyseren.</p>	<p>15 De betekenis en de rol van verschillende dimensies van cultuur waaronder recht, wetenschap, techniek, economie, gezondheids- en milieuzorg, toelichten, in hun ontwikkeling schetsen, tegenover deze ontwikkelingen een standpunt innemen en illustreren dat deze verschillende dimensies elkaar soms versterken en soms met elkaar in conflict komen.</p>	
<p>2.4.4.2 Cultuurwetenschappen</p> <p>15 De betekenis en de rol van verschillende dimensies van cultuur waaronder recht, wetenschap, techniek, economie, gezondheid- en milieuzorg, toelichten, in hun ontwikkeling schetsen, tegenover deze ontwikkelingen een standpunt innemen en illustreren dat deze verschillende dimensies elkaar soms versterken en soms met elkaar in conflict komen.</p> <p>16 Vormen van solidariteit en hun effecten vergelijken en vanuit verschillende standpunten toelichten.</p> <p><u>2.4.5 Expressie</u></p> <p>2.4.5.1 Gedragwetenschappen</p>	<p>16 Vormen van solidariteit en hun effecten vergelijken en vanuit verschillende standpunten toelichten.</p> <p><u>2.3.5 Expressie</u></p> <p>17 Opvattingen over het ontstaan en de functies van emoties vergelijken en de</p>	

<p>17 Opvattingen over het ontstaan en de functies van emoties vergelijken en de socio-culturele invloed op uitingen ervan aantonen.</p>	<p>socio-culturele invloed op uitingen ervan aantonen.</p>	<p>Wat wordt onder lichamelijke verstaan? Beter een ruimere omschrijving: 'lichaam en lichamelijke' 'historisch en cultureel perspectief': Beter: 'in tijd en ruimte' (cf. eindterm 1)</p>
<p>18 Illustreer dat opvattingen over lichamelijke de relatie tussen mensen beïnvloeden en deze opvattingen in historisch en cultureel perspectief plaatsn.</p>	<p>18 Illustreer dat opvattingen over lichaam en lichamelijke de relatie tussen mensen beïnvloeden en deze opvattingen in tijd en ruimte plaatsn.</p>	
<p>2.4.5.2 <i>Cultuurwetenschappen</i></p>		
<p>19 De rol en de maatschappelijke betekenis van artistieke uitingen voor de samenleving illustreren en analyseren.</p>	<p>19 De rol en de maatschappelijke betekenis van artistieke uitingen voor de samenleving illustreren en analyseren.</p>	
<p>20 Artistieke uitingen vanuit kunstkritische, historische en culturele invalshoek analyseren.</p>	<p>20 Artistieke uitingen vanuit kunstkritische, historische en culturele invalshoek analyseren.</p>	
<p><u>2.4.6 Waarden en normen</u></p>	<p><u>2.3.6 Waarden en normen</u></p>	
<p>2.4.6.1 <i>Gedragswetenschappen</i></p>		
<p>21 De individuele waardeontwikkeling beschrijven en de invloed van socialiserende instanties op waardeontwikkeling en individuele waardebeleving uitleggen.</p>	<p>21 De individuele waardeontwikkeling beschrijven en de invloed van socialiserende instanties op waardeontwikkeling en individuele waardebeleving uitleggen.</p>	
<p>22 Effecten van gelijkenissen en</p>	<p>22 Effecten van gelijkenissen en verschillen in waardebeleving op de sociale cohesie analyseren.</p>	<p>Het is onduidelijk wat hier bedoeld wordt met</p>

<p>verschillen in waardebeleving op de sociale cohesie analyseren vanuit verschillende perspectieven.</p> <p>2.4.6.2 Cultuurwetenschappen</p> <p>23 Uitleggen hoe waarden in sociale gemeenschappen worden gevormd, worden overgedragen, veranderen en tot uitdrukking worden gebracht.</p> <p>24 Waarden herkennen in eigen opvattingen en in die van anderen en hiertegenover een genuanceerd standpunt innemen.</p> <p><u>2.4.7 Onderzoekskompetenties</u></p> <p>25 Aan de hand van diverse zoeksystemen, waaronder geautomatiseerde, gericht bronnenmateriaal verzamelen, ordenen en selecteren.</p> <p>26 Over een gedrags- of cultuurwetenschappelijk vraagstuk, een werkstuk plannen, uitvoeren en evalueren.</p> <p>27 Onderzoekresultaten formuleren, erover rapporteren, een groepsdiscussie voeren en op basis van de onderzoekresultaten aanbevelingen formuleren.</p>	<p>23 Uitleggen hoe waarden in gemeenschappen ontstaan, worden overgedragen, veranderen en tot uitdrukking worden gebracht.</p> <p>24 Waarden herkennen in eigen opvattingen en in die van anderen en hiertegenover een genuanceerd standpunt innemen.</p> <p>2.3.7 Onderzoekskompetentie De leerlingen kunnen</p> <p>25 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.</p> <p>26 over een gedrags- of cultuurwetenschappelijk vraagstuk, een onderzoekopdracht plannen, uitvoeren en evalueren</p> <p>27 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.</p>	<p>'vanuit verschillende perspectieven'.</p> <p>Tekstcorrecties.</p> <p>'gericht' slaat op verzamelen, ordenen én selecteren.</p>
---	---	---

Voorstel van de overheid	Vloradvies	Argumentatie en bedenkingen bij het voorstel van de overheid
<p>3 <u>Decretale specifieke eindtermen klassieke studies (Grieks en Latijn)</u></p> <p>3.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen klassieke studies hebben betrekking op kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ een beter inzicht krijgen in de eigen cultuur; ▪ de eigen cultuur situeren ten opzichte van andere, niet-westerse culturen; ▪ ingeleid worden in de klassieke maatschappij, mentaliteit en de diverse cultuuruitingen; ▪ een referentiekader opbouwen waarmee het mogelijk is de klassieke cultuuruitingen te ontsluiten en te begrijpen; ▪ het doórleven van de klassieke cultuur herkennen in diverse hedendaagse cultuuruitingen. 	<p>3 <u>Decretale specifieke eindtermen voor de pool Grieks en voor de pool Latijn³</u></p> <p>3.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen klassieke studies hebben betrekking op kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen</p> <ul style="list-style-type: none"> - ingeleid worden in de klassieke oudheid via de lectuur van authentieke teksten en via de studie van andere cultuuruitingen; - een beter inzicht verwerven in klassieke talen en in taal in het algemeen; - via een referentiekader klassieke cultuuruitingen situeren en begrijpen; - het doórleven van klassieke cultuur herkennen in diverse latere cultuuruitingen; - een inzicht verwerven in de eigen cultuur en in haar plaats ten opzichte 	<p>De poolbenaming 'klassieke studies' stemt niet overeen met de reglementaire bepalingen (zie punt 1.2.in het advies)</p> <p>De uitgangspunten moeten de beide fundamentele pijlers van de pool op een evenwichtige manier verwoorden. Naast het element "cultuur" moet de taalcomponent voldoende aandacht krijgen. Het betreft hier een functionele studie van de taal in functie van lectuur. Leerlingen zullen in de eerste plaats kennismaken met authentieke teksten, wel blijft er ook een opening om vertaalde teksten te gebruiken. Er zijn verschillende redenen om de taalcomponent sterker in de verf te zetten :</p> <ul style="list-style-type: none"> - de specifieke eindtermen zelf gaan in op die taalcomponent; - Het inhoudelijke kader plaatst zowel de culturele component als de taalcomponent in de kijker; ook in het wetenschapsdomein zit zowel een culturele als een talige component; - De pool klassieke studies wil bij leerlingen

³ De decretale specifieke eindtermen zijn van toepassing zowel voor Grieks als Latijn. In een aantal decretale specifieke eindtermen worden de woorden Grieks en Latijn of hun equivalente uitdrukkingen gescheiden door een schuine streep. Dat kan respectievelijk geïnterpreteerd worden als 'Grieks én Latijn', of 'Grieks of Latijn' afhankelijk van de taal die aan bod komt.

⁴ Enkel voor de pool 'Latijn'

<p><u>3.2 Inhoudelijk kader</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen zijn geordend volgens zes onderdelen die het</p>	<p>van andere culturen;</p> <p><u>3.2 Inhoudelijk kader</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen zijn</p>	<p>een taalreflectie bijbrengen die een basis vormt om ook andere talen vlot te beheersen. Taalreflectie impliceert analytisch denkvermogen;</p> <p>Door aandacht te vragen voor de taalcomponent in de studierichting wordt helemaal geen afbreuk gedaan aan vernieuwende inzichten. De klassieke cultuur biedt leerlingen een uitstekende basis om te reflecteren over cultuuruitingen van vroeger en nu, van onze cultuur en van andere culturen. Beide elementen moeten op een evenwichtige wijze in de specifieke eindtermen aan de orde komen.</p> <p>De uitgangspunten geven in de nieuwe volgorde een steeds complexer inzicht weer in de klassieke talen en cultuur.</p> <p>Leerlingen moeten uitingen van de klassieke cultuur kunnen herkennen in latere cultuuruitingen. De verwijzing naar hedendaagse cultuuruitingen is te beperkend omdat dit de Middeleeuwen of de Renaissance uitsluit. De tekst geeft een vingerwijzing om niet te blijven steken in het verleden door in de volgende zin te verwijzen naar de “eigen cultuur”.</p> <p>Het woord “ontsluiten” is onduidelijk. Er is bedoeld dat de leerling de eigen cultuur kan plaatsen ten opzichte van andere culturen.</p>
---	--	--

<p>domain van de klassieke studies karakteriseren, met name</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ordening en systematiek ▪ expressie en waardering ▪ communicatie ▪ waarden, normen en opvattingen ▪ identiteit en diversiteit ▪ traditie en evolutie <p>Deze onderdelen worden bestudeerd vanuit twee invalshoeken, met name taal en cultuur. Onder <i>taalstudie</i> verstaan we de studie van taalfenomenen uit de Klassieke Oudheid waardoor taalf theoretische kennis wordt verworven. Die laat zien hoe de klassieke talen zijn opgebouwd en welke verschillen en gelijkenissen er onderling en met de huidige moderne talen zijn. Taalstudie geeft ook een idee van de manier waarop taal in de oudheid gebruikt werd en hoe klassieke talen evolueerden.</p> <p>De <i>studie van cultuuruitingen</i> als uitdrukking van mens en maatschappij hoort bij de culturele invalshoek. Door analyse en reflectie worden culturele uitingen op basis van gelijkenissen en verschillen verduidelijkt. Alhoewel traditioneel gezien literatuur een belangrijke component van cultuur is, wordt in de specifieke eindtermen ook aandacht besteed aan de andere cultuuruitingen, waaronder o.a. drama, architectuur en beeldende kunst worden verstaan.</p> <p>De onderzoekskompetenties worden</p>	<p>geordend volgens 6 onderdelen die het mogelijk maken de polen Grieks en Latijn te karakteriseren, met name:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ - ordening en systematiek; ▪ - expressie en waardering; ▪ - communicatie; ▪ - waarden, normen en opvattingen; ▪ - identiteit en diversiteit; ▪ - traditie en evolutie; <p>Deze onderdelen worden bestudeerd vanuit twee invalshoeken, met name taal en cultuur. Onder taalstudie verstaan we de studie van taalfenomenen uit de Klassieke Oudheid waardoor taalkundige kennis wordt verworven. Die laat zien hoe de klassieke talen zijn opgebouwd en welke verschillen en gelijkenissen er onderling en met de huidige moderne talen zijn. Taalstudie geeft ook een idee van de manier waarop taal in de oudheid gebruikt werd en hoe klassieke talen evolueerden.</p> <p>De studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij hoort bij de culturele invalshoek. Door analyse en reflectie worden culturele uitingen op basis van gelijkenissen en verschillen verduidelijkt. Behalve aan literaire teksten besteden de andere cultuuruitingen zoals drama, architectuur, beeldende kunst, wetenschappen.</p> <p>De benadering van taal en cultuur gebeurt</p>	<p>De elementen die hier worden opgesomd zijn niet de enige karakteristieken van het vakgebied. Het zijn vooral ordeningsprincipes.</p> <p>Het onderscheid tussen literatuur en de andere cultuuruitingen roept vragen op. De opsomming is te eng. Beter zou zijn om een onderscheid te maken tussen literaire teksten en andere cultuuruitingen.</p>
--	---	---

<p>afzonderlijk geformuleerd.</p> <p><u>3.3 Aansluiting bij de structuur van het onderwijs</u></p> <p><u>3.3.1 Accenten in de tweede graad</u></p> <p>Taal- en cultuurbenadering voor de tweede graad gebeuren vanuit een perspectief dat jongeren in staat stelt vanuit de eigen beleving van de realiteit op zoek te gaan naar aanknopingspunten in taal en cultuur van een ver verleden. De vergelijking van hedendaagse taal- en cultuurelementen met gelijkaardige biedt de leerling de kans zowel de specifieke als de relatieve waarde van elke taal- en cultuurruiting te begrijpen en in een context te</p>	<p>in de eerste plaats vanuit een perspectief dat jongeren in staat stelt om o.m. vanuit de eigen beleving van de realiteit aanknopingspunten te vinden in taal en cultuur van een ver verleden. De vergelijking van hedendaagse taal- en cultuurelementen met gelijkaardige verschijnselen uit het verleden, biedt de leerling de kans om zowel de specifieke als de relatieve waarde van taal- en cultuurruitingen te begrijpen en in een context te plaatsen. Gaandeweg komt er een grotere waaier van problemen aan bod. Thema's worden verruimd, uitgediept en in een complexer perspectief geplaatst om te komen tot logische analyse en synthese.</p>	
		<p>Het onderscheid tussen de tweede en de derde graad is niet relevant (zie 3 in het advies).</p>

<p>plaatsen.</p> <p><u>3.3.2 Accenten in de derde graad</u></p> <p>In de derde graad wordt de klemtoon gelegd op theorieën, structuren en processen in taal en cultuur en op een logische analyse ervan. Er wordt ook een grotere waaier van problemen aangeboden, thema's worden verruimd en uitgediept. De onderwerpen worden in een complexer historisch perspectief geplaatst.</p> <p><u>3.4 Overzicht</u></p> <p><u>3.4.1 Ordening en systematiek</u></p>	<p><u>3.4 Overzicht</u></p> <p><u>3.4.1 Ordening en systematiek</u></p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>1 de samenstelling, stamverwantschap en betekenis van woorden door middel van woordvormingsystemen en gelijkaardige woordvormingsystemen in voorbeelden identificeren.</p> <p>2 een referentiekader (de basisregels in verband met morfologie, syntaxis, stijlstiek, prosodie en metriek) gebruiken als hulpmiddel bij de lectuur van een tekst.</p> <p>3 bij het lezen van een Griekse/Latijnse tekst de aangeleerde lectuurmethode</p>	<p>'gelijkaardige woordvormingsystemen in voorbeelden identificeren' wordt geschrapt. Op deze manier blijft de eindterm algemener. Inhoudelijk zijn beide zinsdelen overlappend.</p> <p>Prosodie en metriek staan haaks op een grammaticaal referentiekader. Prosodie en metriek behoren immers niet tot de grammatica.</p> <p>De wijze waarop de leerkracht dit doet (via woordgroepen) hoort niet thuis in de specifieke eindtermen. Stijl- en structuurelementen veronderstellen de</p>
---	--	--

<p>onderscheiden en hun draagwijdte voor de inhoud aangeven.</p> <p>4 Bij het lezen van een Griekse/Latijnse tekst de aangeleerde lektuurmethode toepassen.</p> <p>5 Kunstuitingen plaatsen in hun historisch-culturele context en interpreteren binnen het kader van een filosofische, ethische, antropologische of natuurwetenschappelijke visie.</p> <p>6 Cultuurpatronen uit de Klassieke Oudheid beschrijven en vergelijken met hedendaagse.</p> <p>7 Op een oordeelkundige manier gebruik maken van gangbare hulpbronnen voor het begrijpen en interpreteren van een tekst.</p>	<p>toepassen.</p> <p>4 in een tekst structuur – en stijlelementen onderscheiden en hun relatie tot de inhoud aangeven.</p> <p>5 kunstuitingen plaatsen en interpreteren in hun historische en culturele (filosofische, ethische, antropologische, natuurwetenschappelijke, ...) context.</p> <p>6 cultuurpatronen uit de Klassieke Oudheid beschrijven en vergelijken met hedendaagse.</p> <p>7 op een oordeelkundige manier gebruik maken van hulpmiddelen voor het begrijpen en interpreteren van een tekst.</p>	<p>woordgroepen. Dit element kan opgenomen worden in de leerplannen.</p> <p>De specifieke eindtermen 3 & 4 zijn herschikt in functie van een logische opbouw.</p> <p>Deze eindterm is te hoog gegrepen. Bovendien zijn nog andere invalshoeken denkbaar: sociologisch, psychologisch,... De eindterm moet de vrijheid laten om een bepaald perspectief te kiezen en te behandelen.</p>
<p>3.4.2 Expressie en waardering</p> <p>8 Op basis van taalgebruik en stijlische kenmerken teksten onderscheiden volgens tekstgenre, zoals epiek, epigram, elegie, satire, ode, dialoog, brief en rede, en tekstmodi zoals de narratieve,</p>	<p>3.4.2 Expressie en waardering</p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>8 de tekstmodi (narratief, lyrische, retorisch, ...) en de tekstgenres (epos, dialoog, brief, ...) onderscheiden op grond van taalgebruik en stijlische</p>	<p>Het begrip 'hulpbronnen' kan dubbelzinnig geïnterpreteerd worden. Enerzijds kan het opgevat worden als hulpmiddelen en anderzijds verwijst het naar historische bronnen. In deze brede betekenis zou de eindterm kunnen overlappen met de onderzoekskompetentie.</p> <p>Deze specifieke eindterm is herschreven om de leesbaarheid te verhogen.</p>

<p>de analytische, de lyrische, de retorische en de satirische.</p> <p>9 Gevoelens, emoties en ervaringen uitgedrukt in een antieke kunstuiting in hun cultuurhistorisch kader plaatsen, confronteren met eigen gevoelens en ervaringen en op een creatieve manier verwerken.</p> <p>10 De expressieve waarde van de tekstuele vormgeving toelichten en evalueren volgens criteria uit de Klassieke Oudheid en volgens hedendaagse criteria.</p> <p>11 De hoofdkenmerken van antieke kunstuitingen illustreren en de expressieve waarde ervan aan de hand van de cultuurhistorische context verduidelijken en evalueren volgens criteria uit de Klassieke Oudheid en volgens hedendaagse criteria.</p>	<p>kenmerken.</p> <p>9 de expressieve waarde van tekstuele vormgeving toelichten en evalueren volgens opvattingen van de Klassieke Oudheid en ze confronteren met hedendaagse opvattingen.</p> <p>10 de expressieve waarde van niet – literaire kunstuitingen toelichten en evalueren volgens opvattingen van de Klassieke Oudheid en ze confronteren met hedendaagse opvattingen.</p> <p>11 gevoelens en ervaringen uitgedrukt in een antieke kunstuiting in hun cultuurhistorisch kader plaatsen, confronteren met eigen gevoelens en ervaringen en op een creatieve manier verwerken.</p> <p>12 een behandelde tekst adequaat in correct en vlot Nederlands omzetten.</p> <p>3.4.3 <u>Communicatie</u></p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>13 een behandelde tekst expressief lezen met aandacht voor de communicatieve betekenis van stijl</p>	<p>Het onderscheid tussen 'gevoelens' en 'emoties' is niet relevant. De eindtermen 9, 10 & 11 zijn herschikt in functie van een logische opbouw.</p> <p>Er is geen consensus over hedendaagse "criteria". Opvattingen laat meer ruimte dan criteria.</p> <p>De eindterm is gewijzigd om de leesbaarheid te verhogen.</p> <p>Nieuwe eindterm (zie argumentatie eindterm 13).</p> <p>Expressief lezen veronderstelt tekstbegrip.</p>
--	---	--

<p>12 De invloed van contextgegevens op betekenis en structuur van diverse soorten teksten zoals juridische, epische, poëtische en retorische, aantonen en gebruiken om de tekst te interpreteren.</p>	<p>- en structuurmiddelen.</p> <p>14 de invloed van contextgegevens op betekenis en structuur van diverse soorten teksten aantonen en gebruiken om de tekst te interpreteren.</p>	<p>De opsomming: 'zoals juridische, epische, poëtische en retorische' wordt geschrapt.. De opsomming is niet volledig. De eindtermen vermelden al 'diverse soorten teksten'. Contextgegevens zijn relevant voor alle teksten. De opsomming is dus niet relevant.</p>
<p>13 De inhoud van een tekst(fragment) met eigen woorden weergeven, adequaat in het Nederlands omzetten, expressief lezen met aandacht voor de communicatieve betekenis van stijl- en structuurmiddelen en over de inhoud een eigen mening verwoorden en verantwoordwoorden.</p>	<p>15 de inhoud van een tekst(fragment) met eigen woorden weergeven en daarover een eigen mening verwoorden en verantwoordwoorden.</p>	<p>Eindterm 13 is uitgesplitst in eindtermen 12, 13 & 15. 'Een behandelde tekst adequaat in correct en vlot Nederlands omzetten' hoort eerder onder 'Expressie en waardering' dan onder 'Communicatie' om te voorkomen dat de vertaling alleen gezien wordt als middel om tekstbegrip te controleren (nieuwe eindterm 12). 'Een behandelde tekst expressief lezen met aandacht voor de communicatieve betekenis van stijl – en structuurmiddelen' (nieuwe eindterm 13) veronderstelt tekstbegrip.</p>
<p>14 Noties van de semiotica toepassen bij analyse van een kunstwerk dat verwijst naar de Klassieke Oudheid.</p>	<p>16 verschillende communicatiemiddelen (tekstuele, figuratieve en architecturale) uit de Klassieke Oudheid beschrijven en hun</p>	<p>Schrappen. De eindterm is te specifiek.</p>
<p>15 Verschillende communicatiemiddelen (tekstuele, figuratieve en architecturale) uit de Klassieke Oudheid beschrijven en hun communicatieve functie</p>	<p>16 verschillende communicatiemiddelen (tekstuele, figuratieve en architecturale) uit de Klassieke Oudheid beschrijven en hun</p>	

<p>verduidelijken.</p> <p>16 Tijdens het lezen het tekstbegrip systematisch aan grammaticale en inhoudelijke criteria toetsen en de aard van eventuele problemen aangeven.</p> <p>3.4.4 Waarden, normen en opvattingen</p> <p>17 Het taalgebruik en de gedachtegang in een retorische, filosofische en historische tekst onderzoeken op waarden en normen en daarop kritisch reflecteren.</p> <p>18 In antieke cultuuruitingen concepten in verband met de relatie mens-zingeving en mens-natuur, mens-medemens of mens-samenleving analyseren, in de toenmalige context plaatsen, vergelijken met hedendaagse concepten en op een creatieve manier verwerken.</p> <p>19 Aan de hand van concrete voorbeelden de fundamentele kenmerken van het Romeins rechtsdenken formuleren en aspecten, die terug te vinden zijn in de moderne wetgeving, aangeven.</p> <p>20 Aantonen dat inhouden van filosofische, ethische of sociologische</p>	<p>communicatieve functie verduidelijken.</p> <p>17 bij het leesproces het tekstbegrip systematisch aan grammaticale en inhoudelijke criteria toetsen en de aard van eventuele problemen aangeven.</p> <p>3.4.4 Waarden, normen en opvattingen</p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>18 in diverse soorten teksten de onderlinge relatie tussen gedachtegang en taalgebruik enerzijds en waarden en normen anderzijds vaststellen en daarover kritisch reflecteren.</p> <p>19 in antieke cultuuruitingen concepten in verband met de relatie mens – zingeving en mens – natuur, mens – medemens of mens – samenleving analyseren, in de toenmalige context plaatsen en vergelijken met hedendaagse concepten.</p> <p>20 fundamentele kenmerken van het Romeinse recht formuleren en vergelijken met aspecten van de moderne wetgeving⁴.</p>	<p>Duidelijkere omschrijving.</p> <p>De nieuwe formulering geeft duidelijker de onderlinge relatie aan tussen enerzijds waarden en normen en anderzijds gedachtegang en taalgebruik.</p> <p>'en op een creatieve manier verwerken' is te hoog gegrepen.</p> <p>Het woord 'recht' vervangt 'rechtsdenken' om het gevaar voor een rechtsfilosofisch denken af te wenden. De eindterm mag geen grondige kennis bij de leerlingen van het Romeinse recht en de moderne wetgeving vooronderstellen.</p>
---	--	--

<p>begrippen kunnen verschillen naar gelang van de cultuurhistorische context.</p> <p>21 De houding tegenover levensvragen in filosofische stromingen, zoals platonisme, epicurisme en stoïcisme, vergelijken en met eigen opvattingen confronteren.</p> <p><u>3.4.5 Identiteit en diversiteit</u></p> <p>22 Door concrete voorbeelden uit taal en cultuur, de beïnvloeding of dominantie van en wisselwerking tussen Griekse/Romeinse - antieke/ moderne cultuur omschrijven en toelichten.</p> <p>23 De opvattingen van Grieken/Romeinen over zichzelf en andere samenlevingen beschrijven en vergelijken met hedendaagse beeldvorming over andere culturen, met aandacht voor de daarmee samenhangende positieve of negatieve gevolgen.</p> <p>24 Zowel op niveau van de taal als van de cultuur met voorbeelden de diversiteit van de Griekse/Romeinse samenleving vaststellen en toelichten.</p> <p>25 In de bewerking of verwerking van antieke cultuuruitingen identiteitsgebonden accenten vaststellen.</p>	<p>21 de houding tegenover levensvragen in belangrijke filosofische stromingen vergelijken en met eigen opvattingen confronteren.</p> <p><u>3.4.5 Identiteit en diversiteit</u></p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>22 inzake taal en cultuur de invloed van Griekenland op Rome, en de invloed van beide op de Westerse taal en cultuur omschrijven en toelichten.</p> <p>23 de beeldvorming van de Grieken/Romeinen over zichzelf en over andere samenlevingen beschrijven en vergelijken met hedendaagse beeldvorming over andere culturen.</p> <p>24 aan de hand van taal en cultuur de identiteit en diversiteit van de Griekse/Romeinse samenleving aantonen en toelichten.</p>	<p>Schrappen want de eindterm is te concreet en zit al vervat in eindterm 18, nieuwe eindterm 19.</p> <p>De opsomming mag worden geschrapt. Dit laat meer ruimte om diverse filosofische stromingen te behandelen. Het behoort tot de professionaliteit van leerkrachten en leerplanmakers om te kiezen voor bepaalde stromingen.</p> <p>De nieuwe formulering is minder specifiek en helderder.</p> <p>Impliciete en expliciete beeldvorming moet aan bod komen. 'met aandacht... gevolgen' is te betuttelend en zit al vervat in de eindterm.</p> <p>Zowel 'identiteit' als 'diversiteit' zijn essentieel.</p>
--	--	--

<p>26 Het klassieke erfgoed als constituerend element van de westerse cultuur omschrijven.</p> <p>3.4.6 Traditie en evolutie</p> <p>27 Evoluties in Griekse/Latijnse grammatica, stijl en woordenschat herkennen en hun doorwerking in moderne talen toelichten.</p> <p>28 Door vergelijking van een vertaling met het origineel, gelijkenissen en verschillen tussen het Griekse/Latijnse taalsysteem en een modern taalsysteem toelichten.</p> <p>29 De doorwerking en receptie van Griekse/Romeinse ideeën, cultuuruitingen en maatschappelijke patronen illustreren.</p> <p>3.4.7 Onderzoekskompetenties</p> <p>30 Aan de hand van diverse zoeksystemen, waaronder geautomatiseerde, gericht bronnenmateriaal verzamelen, ordenen en selecteren.</p> <p>31 Een werkstuk plannen, uitvoeren en evalueren bijvoorbeeld inzake vertaaltechnieken en -problemen,</p>	<p>25 in de bewerking of verwerking van antieke cultuuruitingen tijdgebonden accenten vaststellen.</p> <p>3.4.6 Traditie en evolutie</p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>26 doorwerking van Griekse/Latijnse woordenschat in moderne talen herkennen en toelichten.</p> <p>27 door vergelijking van een vertaling met het origineel, gelijkenissen en verschillen tussen het Griekse/Latijnse taalsysteem en een modern taalsysteem toelichten.</p> <p>28 de doorwerking en receptie van Grieks/Romeinse ideeën, cultuuruitingen en maatschappelijke fenomenen illustreren.</p> <p>3.4.7 Onderzoekskompetentie</p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>29 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.</p>	<p>De klemtoon moet liggen op tijdgebonden accenten.</p> <p>Schrappen. Te beperkt geformuleerd.</p> <p>De eindterm moet vermijden dat er een historische grammatica wordt gedoceerd. Dat leerlingen evoluties herkennen is te hoog gegrepen.</p> <p>De eindterm wordt ruimer en duidelijker geformuleerd.</p> <p>Naar analogie met de onderzoekskompetenties in de andere polen wordt het woord 'werkstuk' vervangen door 'onderzoeksopdracht'.</p>
--	---	---

<p>gegeven interpretaties van cultuur- uitingen en consistentie van redeneringen.</p> <p>32 Onderzoeksresultaten formuleren, een standpunt bepalen, beargumenteren en hierover rapporteren.</p>	<p>30 op literair, esthetisch of historisch gebied een onderzoeksoopdracht plannen, uitvoeren en evalueren.</p> <p>31 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.</p>	
---	--	--

Voorstel van de overheid	Vloradvies	Argumentatie en bedenkingen bij het voorstel van de overheid
<p>4 <u>Decretale specifieke eindtermen moderne talen</u></p> <p>4.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen moderne talen hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ taalfenomenen verdiepend bestuderen, beschouwen, verwerken en uitdrukken in 	<p>4 <u>Decretale specifieke eindtermen moderne talen</u></p> <p>4.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen moderne talen hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ taalfenomenen verdiepend bestuderen, 	<p>Het concept in het Vlor-advies wijkt af van dat van de DVO. Het concept van de DVO biedt weliswaar een interessant denkkader maar doorbreekt de bestaande structuren en houdt te weinig rekening met de realiteit (de verdeling van vakken basisvorming – fundamenteel gedeelte zoals die nu vrij algemeen toegepast wordt).</p> <p>In het DVO-voorstel was Nederlands inbegrepen in het denkkader, maar in de scholen zit Nederlands nu volledig in de basisvorming. Nergens is Nederlands in het specifieke gedeelte aanwezig. De decretale specifieke eindtermen zullen dus moeten gerealiseerd worden in de moderne vreemde talen in het specifieke gedeelte.</p> <p>Nederlands wordt daarom buiten beschouwing gelaten bij de specifieke eindtermen.</p>

⁵ Zoals bij de eindtermen van de basisvorming verwijst tekst' naar elke boodschap die geproduceerd of ontvangen wordt, zowel mondeling als schriftelijk. Met 'tekst' wordt dus niet enkel verwezen naar geschreven teksten.

<p>de verschillende talen waarvoor reeds een basis is verworven om zo tot een grondige beheersing te komen van taal als systeem, van de relatie taal en cultuur en van de wijze waarop communicatie functioneert;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ vlot en adequaat, communiceren over een breed gamma van onderwerpen in de verschillende talen die zij bestuderen; met een voldoende rijk en genuanceerd taalgebruik; ▪ echte talige autonomie verwerven en in staat zijn talige competenties zelfstandig verder te ontwikkelen. <p><u>4.2 Inhoudelijk kader</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen moderne talen ontlene hun inhoud aan drie onderdelen met name</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ taal en communicatie ▪ taal en cultuur ▪ taal als systeem <p>De onderzoekscompetenties worden afzonderlijk geformuleerd.</p>	<p>beschouwen, verwerken en uitdrukken in de verschillende talen waarvoor al een basis is verworven om zo inzicht te verwerven in de taal als systeem, in de relatie taal en cultuur en in de wijze waarop communicatie functioneert;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ communiceren over een breed gamma van onderwerpen in de verschillende talen die zij bestuderen; met een voldoende rijk en genuanceerd taalgebruik; ▪ talige autonomie verwerven en in staat zijn talige competenties zelfstandig verder te ontwikkelen. <p><u>4.2 Inhoudelijk kader</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen moderne talen ontlene hun inhoud aan drie onderdelen met name</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ taal en communicatie ▪ taal en cultuur ▪ taal als systeem <p>De raad wijst op de eigen benadering van het taalonderwijs in het algemeen secundair onderwijs. De raad kent het denken van de Raad van Europa over taalbeheersing. De raad van Europa bepaalde in een Europees referentiekader voor talen diverse niveaus van taalbeheersing. Dit concept ligt ten grondslag aan de ontwikkeling van het Europese taalportfolio door de Europese Unie.</p>	<p>Vanuit de basisvorming is al een zekere beheersing aanwezig en 'grondige' gaat veel te ver.</p> <p>'vlot en adequaat,' kan geschrappt worden. Het is in de rest van de zin inbegrepen: 'rijk en genuanceerd' is al een stap verder dan 'vlot en adequaat'.</p> <p>'echte' moet geschrappt worden . Het is dubbelop: autonomie is echt of is niet.</p>
--	---	--

De raad wijst er in de eerste plaats op dat dit concept betrekking heeft op taalbeheersing. Het concept voor het talenonderwijs in het leerplichtonderwijs is echter ruimer en is gebaseerd op de essentiële elementen van het wetenschapsdomein. Het poolconcept beoogt een algemene vorming met het oog op doorstroming naar het hoger onderwijs. Daarom komen, naast taalbeheersing ook leerinhouden aan bod zoals taal en cultuur, taal als systeem (taalbeschouwing), taal en communicatie en onderzoeksvaardigheden. Het instrumentarium dat "Europa" ontwikkelde heeft dan ook betrekking op specifieke taalopleidingen maar niet op de bagage die doorstroming naar het hoger onderwijs garandeert. In die zin vindt de raad het logisch dat in het studiegebied tweedekansonderwijs van het volwassenenonderwijs hetzelfde brede concept geldt, als in het leerplichtonderwijs.

Ten tweede herinnert de raad eraan dat het Europese instrumentarium geen kwaliteitsnormen bepaalt voor opleidingen. Het biedt de mogelijkheid om de competenties van leerlingen en cursisten in te schatten met het oog op verdere opleiding en levenslang leren. Het is dan ook eerder een instrument om verworven competenties te screenen.

De pool moderne talen wordt aangeboden in de derde graad van het secundair onderwijs. Hij slaat op de moderne vreemde talen die in

<p><u>4.3 Aansluiting bij de structuur van het secundair onderwijs</u></p> <p>Moderne talen wordt aangeboden in de derde graad van het secundair onderwijs. Het betreft alle moderne talen, inclusief de moedertaal, waarvoor de basisvorming van de 2^{de} graad verworven is. De decretale specifieke eindtermen moderne talen worden in samenhang met de basisvorming van de 3^{de} graad gelezen. Moderne talen in het specifiek gedeelte beoogt een verbreding van de communicatieve vaardigheden uit de eindtermen van de basisvorming. Een en ander betekent dat de specifieke eindtermen worden bereikt door het geheel van de pool. In de praktijk zal dit vooral gebeuren doordat moderne vreemde talen waarvoor al een basis is verworven.</p> <p>De raad voor het secundair onderwijs is van mening dat stimuleren van creatief omgaan met taal een essentiële doelstelling is voor het secundair onderwijs</p> <p><u>4.4 Overzicht</u></p> <p><u>4.4.1 Taal en communicatie</u></p> <p>1 Gegeven en verkregen talige informatie, waaronder ambtelijke en wetenschappelijke, structureren, verwerken en gepast presenteren in</p>	<p>het studiegebied voorkomen. Nederlands, een vak uit de basisvorming, wordt hierbij dus buiten beschouwing gelaten.</p> <p>De decretale specifieke eindtermen moderne talen worden gelezen in samenhang met de eindtermen van de basisvorming van de 3e graad. Moderne talen in het specifieke gedeelte beoogt een verbreding van de communicatieve vaardigheden uit de basisvorming en een verdieping van de reflectie op communicatie, taal en cultuur. De decretale specifieke eindtermen beogen een hoger beheersingsniveau dan verwante eindtermen van de basisvorming. Een en ander betekent dat de specifieke eindtermen worden bereikt door het geheel van de pool. In de praktijk zal dit vooral gebeuren doordat moderne vreemde talen waarvoor al een basis is verworven.</p> <p>De raad voor het secundair onderwijs is van mening dat stimuleren van creatief omgaan met taal een essentiële doelstelling is voor het secundair onderwijs</p> <p><u>4.4 Overzicht</u></p> <p><u>4.4.1 Taal en communicatie</u></p> <p>1 Domeinspecifieke teksten, zoals zakelijke en wetenschappelijke, structureren, verwerken en gepast presenteren in functie van de ontvanger.</p>	<p>Het onderscheid tussen de tweede en de derde graad is niet relevant (zie 3 in het advies).</p> <p>De nieuwe formulering is ruimer dan wat in de oorspronkelijke tekst staat, en sluit aan bij</p>
--	---	--

<p>functie van de ontvanger.</p> <p>2 Reflecteren op talige communicatie aan de hand van een communicatiemodel en die waar nodig bijsturen.</p> <p>3 Teksten⁵ toetsen aan het eigen waardesysteem.</p> <p>4 Vergelijken hoe in de eigen cultuur en in andere culturen informatie gebracht wordt bij interpersoonlijke, intergroeps- en massacommunicatie.</p>	<p>2 Vanuit een communicatiemodel reflecteren op talige communicatie en die waar nodig bijsturen.</p> <p>3 Vergelijken hoe in de eigen cultuur en in andere culturen informatie gebracht wordt bij interpersoonlijke, intergroeps- en massacommunicatie.</p>	<p>de eindterm van de basisvorming en bij het referentiekader en de wetenschappelijke 'domeinen'.</p> <p>De nieuwe formulering is duidelijker en zegt wat moet gebeuren: het is de talige communicatie die moet bijgestuurd worden en niet de reflectie. Ze houdt ook in dat het communicatiemodel al gekend is (vanuit het vak Nederlands) en dus niet meer hoeft aangebracht te worden.</p>
<p>4.4.2 Taal en cultuur</p> <p>5 De nodige kennis van land en volk, zoals sociale gebruiken en culturele context, bij taaltaken inzetten.</p> <p>6 Stereotypen met betrekking tot eigen en andermans cultuur en cultuuruitingen op een genuanceerde en samenhangende manier evalueren.</p> <p>7 Linguïstische en culturele misverstanden, te wijten aan verschillen in denkwijzen en</p>	<p>4.4.2 Taal en cultuur</p> <p>4 Stereotypen met betrekking tot eigen en andermans cultuur en cultuuruitingen herkennen en nuanceren.</p> <p>5 Misverstanden in de interculturele communicatie die ontstaan door taalkundige of culturele verschillen herkennen en kunnen rechtzetten.</p>	<p>De meerwaarde van deze specifieke eindterm ten overstaan van eindterm 20 Nederlands 3e graad (voor alle leerlingen) is onvoldoende duidelijk en wordt dus geschrapt.</p> <p>Deze specifieke eindterm komt al voor in de basisvorming en wordt dus geschrapt.</p> <p>Op deze manier is het veel duidelijker en gericht(er) geformuleerd.</p> <p>De oorspronkelijke tekst zegt niet duidelijk wat</p>

<p>cultuurpatronen, herkennen en rechtzetten.</p> <p>8 Aangeven in welke gebieden de doeltaal als omgangstaal gebruikt wordt en cultuuruitingen verkennen die specifiek zijn voor het betrokken taalgebied.</p> <p>9 Visuele taal waaronder film, toneel, dans, reclame, videoclips en beeldend werk decoderen en verwoorden.</p> <p>10 Verschillende aspecten van de taalpolitiek van een land met argumenten toelichten.</p> <p>11 Literair-theoretische, literair-historische en literair-sociologische begrippen en elementen toepassen op literaire teksten om ze te beschrijven, historisch en sociaal-politiek te situeren, te interpreteren en te evalueren.</p> <p>12 Gevoelens en leeservaringen op een creatieve manier vorm geven.</p> <p>4.4.3 Taal als systeem</p> <p>13 Bij de studie van teksten grammaticale structuren en formele en inhoudelijke kenmerken van tekstsoorten</p>	<p>6 Cultuuruitingen verkennen die specifiek zijn voor de gebieden waar de doeltaal als omgangstaal gebruikt wordt.</p> <p>7 Verkennen van cultuur door middel van visuele taal zoals film, toneel, dans, reclame, videoclips, beeldend werk, websites...</p> <p>8 Elementen uit de literatuurgeschiedenis, zoals stromingen, aanwenden om teksten in hun historische, politieke en sociale context te plaatsen.</p> <p>9 Gevoelens en leeservaringen op een creatieve manier vorm geven.'</p> <p>4.4.3 Taal als systeem</p> <p>10 Bij de studie van teksten grammaticale structuren en formele en inhoudelijke kenmerken van tekstsoorten herkennen en beschrijven.</p>	<p>van de leerlingen verwacht wordt.</p> <p>Op deze wijze is de formulering veel duidelijker, de hoofdzaak hier is 'cultuuruitingen verkennen'. Kunnen 'aangeven in welke gebieden de doeltaal als omgangstaal gebruikt wordt' is niet relevant.</p> <p>'decoderen' valt onder specifieke eindterm 2 . De nieuwe formulering sluit beter aan bij "Taal en cultuur".</p> <p>Deze specifieke eindterm is niet haalbaar in Frans en Engels en is onvoldoende relevant met het oog op verdieping ofdoorstroming.</p> <p>De specifieke eindterm is ingewikkeld en uitgebreid geformuleerd.</p>
---	---	---

<p>herkennen en beschrijven.</p> <p>14 Strategieën inzetten en passende hulpmiddelen hanteren om taalfenomenen zoals spelling, uitspraak, betekenis van woorden en zinsconstructies, relatie klank-teken te onderzoeken.</p> <p>15 Passende hulpmiddelen inzetten om taalproblemen op te lossen.</p>	<p>11 Strategieën inzetten en passende hulpmiddelen hanteren om inzicht te verwerven in spellingsysteem, uitspraak, betekenis van woorden, zinsconstructies en de relatie klank-teken.</p> <p>12 Strategieën inzetten om hun taalleerproces autonoom te evalueren, bij te sturen en verder te zetten.</p>	<p>'onderzoeken' is veel te hoog gegrepen.</p>
<p>16 Reflecteren op de relatie taaluiting versus context en voorbeelden geven van betekeniswijzigingen binnen deze relaties.</p>	<p>13 Met voorbeelden aantonen dat de betekenis van een taaluiting afhankelijk is van de context.</p>	<p>Deze specifieke eindterm is al voldoende aanwezig in de eindtermen van de basisvorming. De specifieke eindtermen 15, 18 en 19 hebben te maken met het taalleerproces, in de plaats daarvan komt een nieuwe formulering die haalbaar is en tegelijk ruimer. De specifieke eindtermen 15, 18 en 19 worden dan ook geschrapt.</p>
<p>17 Elementen van taalvariatie achterhalen en illustreren.</p> <p>18 Leerstrategieën inzetten om woordenschat te verwerven, om grammaticaal inzicht te verfijnen, om taaltaken accuraat uit te voeren.</p>	<p>14 Elementen van taalvariatie herkennen en illustreren.</p>	<p>Deze specifieke eindterm is veel te moeilijk (en daardoor onduidelijk) geformuleerd.</p>
<p>19 Bij de evaluatie van taaltaken reflecteren op het bereik van ondersteunende kennis, op talige mogelijkheden van zichzelf en van anderen, en op noodzakelijke</p>		<p>'achterhalen' heeft te veel de connotatie van 'op zoek gaan naar'; 'herkennen' is hier voldoende.</p> <p>Zie boven</p> <p>Zie boven</p>

<p>remediëring.</p> <p>20 Met voorbeelden aantonen hoe de verwerving van taal gebeurt.</p> <p>21 Gelijkenissen en verschillen tussen talen aantonen.</p> <p>4.4.4 Onderzoekskompetenties</p> <p>22 Aan de hand van diverse zoeksystemen, waaronder geautomatiseerde, gericht bronnenmateriaal verzamelen, ordenen en selecteren.</p> <p>23 Een werkstuk plannen, uitvoeren en evalueren om literaire en niet-literaire teksten te beschrijven, te interpreteren en te evalueren.</p> <p>24 Onderzoekresultaten formuleren, een standpunt bepalen, beargumenteren en hierover rapporteren.</p>	<p>15 Gelijkenissen en verschillen tussen talen herkennen.</p> <p>4.4.4 Onderzoekskompetentie De leerlingen kunnen</p> <p>16 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.</p> <p>17 een onderzoekopdracht plannen, uitvoeren en evalueren over een literair en /of taalkundig vraagstuk.</p> <p>18 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.</p>	<p>Deze specifieke eindterm is niet relevant.</p> <p>'aantonen' is veel te hoog gegrepen voor de leerlingen</p>
--	--	---

Voorstel van de overheid	Vloradvies	Argumentatie en bedenkingen bij het voorstel van de overheid
<p><u>5</u> <u>Decretale specifieke eindtermen sport</u></p> <p><u>5.1</u> <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen sport hebben als vertrekpunt en eindpunt de sportbeoefening. Het gaat om het ontwikkelen van een hoog niveau van motorische competentie door middel van intensieve sportbeoefening.</p> <p>Deze eindtermen beogen het verhogen van de motivatie voor het verwerven van achterliggende informatie en theoretische inzichten over sport en bewegen in het algemeen en voor het eigen presteren in het bijzonder. Het voor het eigen presteren in het algemeen en eindresultaat is een duurzame interesse voor actieve sportdeelname en het onderkennen van het belang van sportbeoefening voor zichzelf, in relatie tot anderen en voor de samenleving.</p> <p><u>5.2</u> <u>Inhoudelijk kader</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen zijn geordend volgens volgende onderdelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ motorische competentie: motoriek, fysiek 	<p><u>5</u> <u>Decretale specifieke eindtermen sport</u></p> <p><u>5.1</u> <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen sport hebben als vertrekpunt en eindpunt de sportbeoefening. Deze eindtermen beogen</p> <ul style="list-style-type: none"> - het verwerven van achterliggende informatie en theoretische inzichten over sport en bewegen in het algemeen en voor het eigen presteren in het bijzonder; - het ontwikkelen van een hoger niveau van polyvalente motorische competentie door middel van intensieve sportbeoefening t.a.v. de basisvorming; - het ontwikkelen van een duurzame interesse voor actieve sportdeelname; - het onderkennen van het belang van sportbeoefening voor zichzelf, in relatie met de anderen en voor de samenleving. <p><u>5.2</u> <u>Inhoudelijk kader</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen zijn geordend volgens volgende onderdelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ motorische competentie: motoriek, fysiek 	<p>De pool sport vormt geen topsporters, maar geeft een polyvalente, sportieve opleiding aan sportief georiënteerde leerlingen. Het onderscheid met de pool Topsport dient duidelijk te zijn.</p>

<p>en perceptie</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ motorische competentie: leren en sturen ▪ gezondheid en veiligheid ▪ zelfconcept en sociaal functioneren ▪ samenleving <p>De onderzoekscompetenties worden afzonderlijk geformuleerd.</p> <p>Uit de grote hoeveelheid aan bewegingskansen worden vormen van sport en beweging gekozen die binnen de context van de school de beste kansen geven om de specifieke eindtermen aan bod te laten komen.</p> <p>We onderscheiden volgende takken van activiteitsgebieden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ individuele activiteiten zoals turnen, atletiek, zwemmen, rope skipping, acrobatiek; ▪ dans; ▪ sportspelen zoals doelspelen, terugslagspelen; ▪ verdedigingssporten zoals judo, jiu-jitsu, 	<p>en perceptie</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ motorische competentie: leren en sturen ▪ gezondheid en veiligheid ▪ zelfconcept en sociaal functioneren ▪ samenleving <p>Uit de grote hoeveelheid aan bewegingskansen, individuele en interactieve activiteiten, die zowel indoor als outdoor kunnen beoefend worden, worden vormen van sport en beweging gekozen die binnen de context van de school de beste kansen geven om de specifieke eindtermen aan bod te laten komen.</p> <p>We onderscheiden volgende takken van bewegingsgebieden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ individuele activiteiten zoals turnen, atletiek, zwemmen, acrobatiek; ▪ ritmische en dansante activiteiten zoals jazz dans, Afrikaanse dans, moderne dans, ritmische gymnastiek, acro-rock, rope skipping; ▪ sportspelen zoals doelspelen, terugslagspelen; 	<p>De aanpassingen aan de 2 volgende paragrafen zijn ingegeven door het streven naar logica, volledigheid en een ondubbelzinnig woordgebruik:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 'Individuele kunnen beoefend worden': dit is het geheel van activiteiten. - Rope skipping is een ritmische activiteit en is verplaatst naar ritmische en dansante activiteiten. - Ruimere omschrijving van wat ritmisch en dansant is., Dezelfde formulering voor 1 t/m 4. - Bewegingsgebieden: uniform met taalgebruik eindtermen van de basisvorming zie supra.
---	---	--

<p>aikido;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ outdooractiviteiten zoals fietsen, skiën, schaatsen, inline skaten, klimmen, mountainbiking, surfen, kajak, oriëntering. <p>5.3 Aansluiting bij de structuur van het <u>onderwijs</u></p> <p>Sport wordt aangeboden in de derde graad van het secundair onderwijs en bouwt verder op de eindtermen lichamelijke opvoeding uit de basisvorming. De activiteitsgebieden van lichamelijke opvoeding worden enerzijds uitgebreid en anderzijds voor een beperkt aantal uitgediept. De verdieping richt zich op de verfijning van bewegingsvaardigheden, op het inzichtelijk toepassen van strategieën en op het verbeteren van het prestatieniveau. Ze slaat ook op achterliggende theoretische inzichten over bewegen, op meer systematische reflectie door analyse van bewegingsuitvoeringen, op sturingsmechanismen om bewegingsuitvoeringen te verbeteren en op theoretische aspecten van gezondheid en welzijn in relatie tot sportbeoefening. Bovendien wordt dieper ingegaan op verklaringen van de rol van het zelfconcept en het sociaal functioneren voor sportprestaties en sportbeleving. De specifieke eindtermen streven naar een zinvolle en aangepaste integratie van theorie en praktijk.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ verdedigingssporten zoals judo, jiujitsu, aikido; ▪ openluchtactiviteiten. <p>Sport wordt aangeboden in de derde graad van het secundair onderwijs en bouwt verder op de eindtermen lichamelijke opvoeding uit de basisvorming. De bewegingsgebieden van lichamelijke opvoeding worden enerzijds uitgebreid en anderzijds voor een beperkt aantal uitgediept. De verdieping richt zich op de verfijning van bewegingsvaardigheden, op het inzichtelijk toepassen van strategieën en op het verbeteren van het individuele niveau. Ze slaat ook op achterliggende theoretische inzichten over bewegen, op meer systematische reflectie door analyse van bewegingsuitvoeringen, op sturingsmechanismen om bewegingsuitvoeringen te verbeteren en op theoretische aspecten van gezondheid en welzijn in relatie tot sportbeoefening. De rol van het zelfconcept en het sociaal functioneren bij sportprestaties en sportbeleving, wordt uitgediept. De specifieke eindtermen streven naar een zinvolle en aangepaste integratie van theorie en praktijk.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 'Outdoor' kan geïnterpreteerd worden als 'extra-muros'. - De opsomming bij het laatste gedachtestreepje (is van een andere orde dan 1 t/m 4) geeft aanleiding tot discussies. <p>Het onderscheid tussen de tweede en de derde graad is niet relevant (zie 3 in het advies).</p> <p>'bewegingsgebieden': zie boven.</p> <p>De leerling staat centraal. Algemene prestatienormen, te behalen door elk individu, zijn niet wenselijk.</p> <p>Betere leesbaarheid van de zin.</p>
--	--	--

<p>Naast verdieping is er ook verbreding van de activiteiten. Nieuwe sportactiviteiten die niet in de basisvorming worden aangeboden, worden geëxploreerd.</p> <p>De component 'samenleving' is een bijkomende invalshoek van waaruit het cultuurdomein sport en beweging wordt bestudeerd. In de component 'samenleving' gaat het naast kennis over en inzicht in de maatschappelijke betekenis van sport en bewegen over maatschappelijke effecten van sport en over de manier waarop de bewegings- en sportcultuur zich organiseert.</p> <p>5.4 Overzicht</p> <p>5.4.1 Motorische competentie: motoriek, fysiek, perceptie</p> <p>1 Individueel en in groep bewegen en acties uitvoeren met een hoge graad van inzicht en vaardigheid.</p> <p>2 Ontwikkelen van conditionele, perceptuele, mentale, technische en tactische basisvaardigheden om tot bewegingsuitvoering en -beleving te komen.</p> <p>3 Motorische vaardigheden en fysieke bekwaamheden op het gepaste</p>	<p>Naast verdieping is er ook verbreding van de activiteiten. Nieuwe bewegingsgebieden die niet in de basisvorming worden aangeboden, kunnen worden geëxploreerd.</p> <p>De component 'samenleving' is een bijkomende invalshoek van waaruit sport en beweging worden benaderd. In de component 'samenleving' gaat het over de maatschappelijke betekenis van sport en bewegen, over maatschappelijke effecten van sport en over de manier waarop de bewegings- en sportcultuur zich manifesteert.</p> <p>5.3 Overzicht</p> <p>5.4.1 Motorische competentie: motoriek, fysiek, perceptie</p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>1 conditionele, perceptuele, mentale, technische en tactische basisvaardigheden ontwikkelen om tot bewegings- uitvoering en bewegingsontwikkeling te komen.</p> <p>2 individueel en in groep bewegen en acties uitvoeren met inzicht en vaardigheid.</p> <p>3 motorische vaardigheden en fysieke bekwaamheden op het gepaste moment inzetten om te komen tot goede bewegingsuitvoeringen of voor</p>	<p>Hier wordt gesteld dat de leerlingen hun bewegingscompetenties verbreden en verdiepen. Hoe dit zo efficiënt mogelijk gebeurt, is afhankelijk van de schoolcontext. Daarom wordt het woord 'kunnen' toegevoegd.</p> <p>'Bestudeerd' wordt vervangen door 'benaderd' omdat de indruk niet mag ontstaan dat deze invalshoek éénmalig wordt behandeld. De aandacht moet continu zijn.</p> <p>In de laatste zin worden overbodige woorden geschrapt voor een betere leesbaarheid.</p>
		<p>De specifieke eindtermen 1 en 2 worden van plaats gewisseld: de meer algemene specifieke eindterm staat nu bovenaan.</p> <p>Aanpassingen met het oog op een vlottere</p>

<p>moment inzetten om te komen tot goede bewegingsuitvoeringen of voor het bereiken van een bepaald spel- of bewegingsdoel.</p> <p>4 Inzicht tonen in bewegingen en acties door:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ het in acht nemen van geldende regels, wedstrijdvormen, vooropgestelde normen; ▪ gebruik te maken van procedures en strategieën bij het nemen van beslissingen in verband met ploegopstelling of spelsysteem en bij het inzetten van gepaste technische en tactische vaardigheden, in complexe spelsituaties; ▪ een correcte en aangepaste interpretatie van trainingsprincipes voor fysieke bekwaamheden en van hun toepassing in verschillende bewegingsgebieden. <p>5 Belang ervaren van taakgerichtheid voor het uitvoeren van een esthetisch-expressieve en sportefficiënte beweging ook in stresssituaties.</p> <p>6 Aandacht hebben voor de coördinatie van kwalitatieve aspecten zoals ruimtegebruik, timing, houding, vormspanning, ritmisch verloop en</p>	<p>het bereiken van een bepaald spel- of bewegingsdoel.</p> <p>4 inzicht tonen in bewegingen en acties door:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ het in acht nemen van geldende regels, wedstrijdvormen, vooropgestelde normen; ▪ gebruik te maken van procedures en strategieën bij het nemen van beslissingen in verband met ploegopstelling of spelsysteem; ▪ het inzetten van gepaste technische en tactische vaardigheden in complexe spelsituaties; ▪ een correcte en aangepaste interpretatie van trainingsprincipes voor fysieke bekwaamheden en hun toepassing in verschillende bewegingsgebieden. <p>5 taakgericht werken en het belang ervan ervaren voor esthetisch-expressieve en / of sportefficiënte beweging in verschillende omstandigheden.</p> <p>6 Bij bewegingsuitvoeringen aandacht hebben voor de samenhang van kwalitatieve aspecten zoals ruimtegebruik, timing, houding, vormspanning, ritmisch verloop en bewegingsimpulsen.</p>	<p>leesbaarheid.</p> <p>Idem</p> <p>Idem</p> <p>Idem</p> <p>‘Samenhang’ is concreter dan ‘coördinatie’.</p>
---	--	---

<p>bewegingsimpulsen bij bewegingsuitvoeringen.</p> <p>5.4.2 Motorische competentie: leren en sturen</p> <p>7 Bij zichzelf en anderen door analyse van bewegingskenmerken, uit de wijze waarop het motorische leerproces verloopt en door het ontwikkelen van eenvoudige en aangepaste oefenvormen de bewegingsuitvoering bijsturen en optimaliseren.</p> <p>8 Voor zichzelf en voor een groep prioriteiten stellen en haalbare tactische, technische, mentale, conditionele en cognitieve doelen bepalen.</p> <p>5.4.3 Gezondheid en veiligheid</p> <p>9 De invloed van sport op de fysieke, mentale en sociale gezondheid schetsen en vergelijken met deze van andere gezondheidsbeïnvloedende factoren.</p> <p>10 Evenwicht nastreven tussen sportprestaties en fysieke conditie, door het gebruik van meetapparatuur en een correcte interpretatie van de meetresultaten.</p>	<p>5.4.2 Motorische competentie: leren en sturen</p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>7 de bewegingsuitvoering bijsturen en optimaliseren bij zichzelf en anderen door:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ bewegingskenmerken te analyseren; ▪ het motorische leerproces te begrijpen; ▪ aangepaste oefenvormen te zoeken en in te oefenen. <p>8 prioriteiten stellen en haalbare tactische, technische, mentale, conditionele en cognitieve doelen bepalen voor zichzelf en voor een groep.</p> <p>5.4.3 Gezondheid en veiligheid</p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>9 de invloed van bewegen op de fysieke, mentale, en sociale gezondheid duiden en vergelijken met andere factoren, die de gezondheid beïnvloeden.</p> <p>10 evenwicht nastreven tussen sportprestaties, fysieke conditie en gezondheid, met een controle hiervan door de correcte interpretatie van meetresultaten.</p> <p>11 bij de eigen sportbeoefening, belangrijke principes toepassen</p>	<p>Overzichtelijkere formulering.</p> <p>Idem</p> <p>Het gaat om de invloed van 'bewegen', niet enkel van 'sport'. 'Duiden' is hier gepaster dan 'schetsen'. 'Gezondheidsbeïnvloedende factoren': zware formulering 'Gezondheid' wordt toegevoegd omdat gezondheid mee het evenwicht bepaalt. De controle kan op allerlei manieren gebeuren. Daarom wordt gekozen voor een</p>
---	---	--

<p>11 De belangrijke principes van fitheid, veiligheid, blessurepreventie, voeding en middelengebruik toepassen bij de eigen sportbeoefening.</p> <p>5.4.4 Zelfconcept en sociaal functioneren</p> <p>12 De rol van motivationele en affectieve aspecten bij sportbeoefening en sportbeleving erkennen.</p> <p>13 Zich bewust zijn van de invloed van zelfwaardering en zelfconcept voor het motorisch leren en sportief presteren.</p> <p>14 Methoden gebruiken om controle te behouden, stressgevoeligheid te verlagen en mentale weerbaarheid te verhogen.</p> <p>15 Samenwerking en teamvorming nastreven voor het realiseren van gezamenlijke sportprestaties.</p> <p>16 In bewegingssituaties sociaal aanvaardbaar gedrag tonen met betrekking tot fairplay, loyaliteit, regelgeving en hiërarchie en bij het</p>	<p>van fitheid, veiligheid, blessurepreventie, voeding en middelengebruik.</p> <p>5.4.4 Zelfconcept en sociaal functioneren</p> <p>12 De leerlingen ervaren dat motivatie, bewegingsvreugde, betrokkenheid en positief zelfbeeld, belangrijke aspecten zijn bij sportbeoefening, sportbeleving en sportief presteren.</p> <p>13 Leerlingen kunnen verantwoorde methoden gebruiken om controle te behouden, stressgevoeligheid te verlagen en mentale weerbaarheid te verhogen.</p> <p>14 De leerlingen realiseren samenwerking en teamvorming tijdens sportbeoefening en bij sportprestaties.</p> <p>15 Leerlingen vertonen sociaal aanvaardbaar gedrag op vlak van fair play, loyaliteit, regelgeving, hiërarchie en bij het uiten van bedenkingen, opmerkingen en gevoelens.</p>	<p>niet limitatieve formulering.</p> <p>De nadruk ligt hier op het individu.</p> <p>Het gaat hier om een attitude. De factoren, opgesomd in de specifieke eindtermen 12 en 13, horen bij elkaar en beïnvloeden elkaar.</p> <p>Er zijn ook niet verantwoorde methoden met hetzelfde resultaat.</p> <p>Samenwerking en teamvorming nastreven wordt steeds beoogd: vandaar "realiseren". Teamvorming impliceert interactieve activiteiten..</p> <p>Leerlingen moeten zich, ook buiten de bewegingssituaties, op deze wijze tegenover elkaar gedragen.</p>
--	---	--

<p>uiten van bedenkingen, opmerkingen en gevoelens.</p> <p>17 Verklaar hoe sportbeoefening bijdraagt tot een evenwichtige ontwikkeling en sociale interacties.</p> <p>5.4.5 Samenleving</p> <p>18 De effecten van sport- en sportbeoefening op verschillende maatschappelijke domeinen illustreren.</p> <p>19 Organisaties en netwerken voor sport en beweging inventariseren en hun aanbod, begeleiding en doelgroepen toelichten.</p> <p>5.4.6 Onderzoekskompetenties</p> <p>20 Aan de hand van diverse zoeksystemen, waaronder geautomatiseerde, over een sportthema informatie verzamelen, ordenen en selecteren.</p> <p>21 Voor bepaalde sport- en bewegingsproblemen een eenvoudig en beperkt werkstuk plannen, uitvoeren en evalueren.</p>	<p>16 De leerlingen ervaren dat sportbeoefening bijdraagt tot sociale interacties.</p> <p>5.4.5 Samenleving</p> <p>17 De leerlingen ervaren, via eigen sportbeoefening en sportbeleving, dat sport verweven is met, en effecten heeft op andere maatschappelijke domeinen.</p> <p>18 De leerlingen zijn in staat zich te informeren over organisaties en netwerken, die bijdragen tot het aanbod van sport- en bewegingssituaties voor verschillende doelgroepen.</p> <p>5.4.6 Onderzoekskompetentie</p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>19 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.</p> <p>20 ter ondersteuning van de bewegingspraktijk een onderzoeksopdracht over sportthema's plannen, uitvoeren en evalueren</p> <p>21 de onderzoeksresultaten en</p>	<p>'op vlak van' is minder zwaar.</p> <p>Het gaat hier om een ervaring die bijdraagt tot de attitudevorming van de leerling. 'evenwichtige ontwikkeling' wordt behandeld in de specifieke eindterm 9, zoals geherformuleerd.</p> <p>Het gaat hier om ervaring die bijdraagt tot de attitudevorming van de leerling. De eindterm is een rode draad doorheen de opleiding en kan geen éénmalige les zijn.</p> <p>Minder zware en concretere formulering.</p> <p>Concrete omschrijving met ruimte voor didactische werkvormen en met ruimte voor de wijze waarop de leerling dit doel realiseert:</p>
---	--	--

22 Op basis van onderzoeksresultaten besluiten trekken en een standpunt innemen voor de eigen bewegingspraktijk.	conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.	
---	--	--

Voorstel van de overheid	Vloradvies	Argumentatie en bedenkingen bij het voorstel van de overheid
<p>6 <u>Decretale specifieke eindtermen wetenschappen</u></p> <p>6.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen wetenschappen hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ een rationeel, objectief en proefondervindelijk ondersteund raamwerk opbouwen voor het verklaren van natuurverschijnselen en concepten herkennen en toepassen die de verschillende natuurwetenschappelijke disciplines met elkaar verbinden; ▪ invloeden van wetenschappelijke ontwikkelingen op hun persoonlijke, sociale en fysieke omgeving herkennen; ▪ verbanden leggen tussen praktische toepassingen uit het dagelijkse leven en wetenschappelijke kennis; ▪ wetenschap als cultuurverschijnsel en als mensenwerk herkennen en zo relaties met andere disciplines leggen. 	<p>6 <u>Decretale specifieke eindtermen wetenschappen</u></p> <p>6.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p><i>Wetenschappen</i> in het specifieke gedeelte beoogt de natuurlijke nieuwsgierigheid van jongeren tegenover de hen omringende wereld te stimuleren en te ondersteunen door er een wetenschappelijke fundering aan te geven. Dit gebeurt door hen te introduceren in verschillende benaderingen van de natuurwetenschappen, namelijk</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ natuurwetenschap als middel om toestanden en verschijnselen uit de dagelijkse ervaringswereld te verklaren. Hier gaat het om het leggen van de verbinding tussen praktische toepassingen uit het dagelijkse leven en natuurwetenschappelijke kennis; ▪ natuurwetenschap als middel om op proefondervindelijke wijze gefundeerde kennis over de werkelijkheid te vinden. Het gaat dan om het ontwikkelen van een rationeel en objectief raamwerk voor het oplossen van problemen en het begrijpen van concepten die de verschillende 	<p>De inhoud is dezelfde, maar de tekst is duidelijker geformuleerd.</p>

<p>6.2 Inhoudelijk kader</p> <p>De decretale specifieke eindtermen zijn geordend in acht onderdelen, namelijk:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ structuren ▪ interacties, veranderingen en processen ▪ systemen ▪ tijd ▪ genese en ontwikkeling ▪ wetenschap en cultuur ▪ wetenschap en techniek ▪ wetenschap en samenleving <p>Onderzoekskompetenties worden afzonderlijk</p>	<p>natuurwetenschappelijke disciplines met elkaar verbinden;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ natuurwetenschap als middel om via haar technische toepassingen de materiële leefomstandigheden te verbeteren. Leerlingen herkennen hoe natuurwetenschappelijke ontwikkelingen invloed hebben op hun persoonlijke, sociale en fysieke omgeving; ▪ natuurwetenschap als cultuurverschijnsel en natuurwetenschap als mensenwerk. Leerlingen hebben notie van historische, filosofische, sociale en ethische aspecten van de natuurwetenschappen. Hierdoor zien en begrijpen ze relaties met andere disciplines. <p>6.2 Inhoudelijk kader</p> <p>De decretale specifieke eindtermen zijn geordend in zes onderdelen, namelijk:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ structuren ▪ interacties, veranderingen en processen ▪ systemen ▪ tijd ▪ genese en ontwikkeling ▪ natuurwetenschap en maatschappij 	<p>Kunstmatische opdeling van geïktaardige onderdelen.</p> <p>De laatste drie onderdelen zijnde 'wetenschap en cultuur', 'wetenschap en techniek' en 'wetenschap en samenleving' zijn gemakkelij onder de algemene cluster 'natuurwetenschap en maatschappij' te vatten.</p>
---	--	--

<p>geformuleerd.</p> <p>In de eerste vijf onderdelen komen volgende aspecten aan bod:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ de verschillende verschijningsvormen, de aard en effecten van wisselwerkingen en transformaties van materie en energie; ▪ het bestaan van orde in de grote verscheidenheid aan structuren en processen; ▪ fundamentele entiteiten en wetmatigheden; ▪ relaties tussen structuren en processen; ▪ systemen en het ontstaan en verbreken van evenwicht hierin; ▪ opeenvolging van structuren en processen in de tijd, cyclische processen en tijdschaal. <p>Deze aspecten worden op verschillende schaalniveaus bestudeerd. Een schaalniveau verwijst naar 'de grootteorde van organisatie van de materie'. Er worden volgende schaalniveaus onderscheiden: corpusculaire structuren, stoffen, organismen, aarde en kosmos.</p>	<p>In de eerste vijf onderdelen komen volgende aspecten aan bod:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ de verschillende verschijningsvormen, de aard en effecten van wisselwerkingen en transformaties van materie en energie; ▪ het bestaan van orde in de grote verscheidenheid aan structuren en processen; ▪ fundamentele entiteiten en wetmatigheden; ▪ relaties tussen structuren en processen; ▪ systemen en het ontstaan en verbreken van evenwicht hierin; ▪ opeenvolging van structuren en processen in de tijd, cyclische processen en tijdschaal. <p>Deze aspecten worden op verschillende schaalniveaus bestudeerd. Een schaalniveau verwijst naar 'de grootteorde van organisatie van de materie'. Er worden volgende schaalniveaus onderscheiden: corpusculaire structuren, stoffen, organismen, aarde en kosmos. In het totaal van de natuurwetenschappen komen alle schaalniveaus evenwichtig aan bod. Dit betekent niet dat elke hierbij betrokken eindterm op elk schaalniveau moet worden bestudeerd.</p> <p>De polyvalentie van de tweede graad van de pool wetenschappen ten aanzien van</p>	
--	--	--

<p><u>6.3 Aansluiting bij de structuur van het onderwijs</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen <i>wetenschappen</i> sluiten aan bij de algemene en vakgebonden eindtermen aardrijkskunde, biologie, chemie en fysica van de basisvorming en vormen er één geheel mee.</p> <p><u>6.3.1 Accenten in de tweede graad</u></p> <p><i>Wetenschappen</i> in het specifieke gedeelte van de tweede graad is gericht naar leerlingen met een bijzondere interesse voor natuurwetenschappen.</p> <p>De polyvalentie van de tweede graad ten aanzien van natuurwetenschappen moet echter verzekerd zijn. Het curriculum voor natuurwetenschappen in de wetenschappelijk gerichte opleidingen in de derde graad moet immers naadloos aansluiten bij de basisvorming voor natuurwetenschappen in de tweede graad. Dit betekent dat het beheersingsniveau en de wijze van leerstofbenadering in het specifieke gedeelte dezelfde zijn als in de basisvorming en dat de leerinhouden van het uitgebreide curriculum geen voorafname zijn op wat in de derde graad zal worden aangeboden. Het accent ligt vooral op de grotere diepgang van sommige onderwerpen, op het aanbieden van een groter aantal contexten en van meer</p>	<p>natuurwetenschappen in de basisvorming moet verzekerd zijn. Het curriculum voor natuurwetenschappen in de opleidingen met de pool wetenschappen in de derde graad moet aansluiten bij de basisvorming voor natuurwetenschappen in de tweede graad.</p>	<p>Het onderscheid tussen de tweede en de derde graad is niet relevant (zie 3 in het advies).</p> <p>De 'wijze van leerstofbenadering' behoort tot de autonomie van de school.</p> <p>De keuze voor 1 of 2 uren, zal een grote invloed hebben op de manier waarop de leerstof wordt benaderd (vb. met veel of weinig oefeningen).</p>
---	---	---

<p>experimenten en zelfstandige opdrachten.</p> <p><u>6.3.2 Accenten in de derde graad</u></p> <p>Voor de basisvorming in de derde graad leggen de eindtermen de nadruk op persoonsgerichte ontwikkeling, op maatschappelijke participatie en op standpuntbepaling ten aanzien van natuurwetenschappen. De leerinhouden worden voornamelijk thematisch beschrijvend en kwalitatief benaderd.</p> <p>Het specifieke gedeelte is afgestemd op leerlingen met een natuurwetenschappelijke belangstelling. Het legt de nadruk op kenmerken en verwachtingen van vervolgonderwijs met een sterk natuurwetenschappelijke component. Dit betekent dat een belangrijk accent wordt gelegd op nieuwe wetenschappelijke contexten, op een sterkere formalisering en kwantificering, op de conceptuele uitbouw van de verschillende natuurwetenschappen en op onderzoeks- en experimenteervaardigheden. De leerinhouden worden eerder verklarend-systematisch uitgebouwd en meer kwantitatief benaderd.</p> <p><u>6.4 Overzicht</u></p> <p><u>6.4.1 Structuren</u></p>	<p><u>6.3 Overzicht</u></p> <p><u>6.3.1 Structuren</u></p> <p>De leerlingen kunnen op verschillende</p>	<p>Aangezien het hier over het specifieke gedeelte gaat, is het niet meer nodig om de accenten uit de basisvorming te herhalen.</p>
--	--	---

<p>1 Structuren van verschillende schaalniveaus classificeren en beschrijven op basis van samenstelling, eigenschappen en functies.</p> <p>2 Structuren van verschillende schaalniveaus met behulp van een model of schema voorstellen en hiermee eigenschappen verklaren.</p> <p>3 Relaties leggen tussen structuren op verschillende schaalniveaus.</p> <p>4 Methoden beschrijven om structuren van verschillend schaalniveau te onderzoeken.</p> <p>5 Structuren op grond van observeerbare of experimentele gegevens identificeren en classificeren.</p> <p><u>6.4.2 Interacties</u></p> <p>6 Processen waarbij energie wordt getransformeerd of getransporteerd op diverse schaalniveaus beschrijven en herkennen in voorbeelden.</p> <p>7 Vorming, stabiliteit en transformatie van structuren van verschillend schaalniveau beschrijven, verklaren en voorspellen en met eenvoudige</p>	<p>schaalniveaus</p> <p>1 structuren classificeren en beschrijven op basis van samenstelling, eigenschappen en functies.</p> <p>2 structuren met behulp van een model of schema voorstellen en hiermee eigenschappen verklaren.</p> <p>3 relaties leggen tussen structuren.</p> <p>4 methoden beschrijven om structuren te onderzoeken.</p> <p>5 structuren op grond van observeerbare of experimentele gegevens identificeren en classificeren.</p> <p><u>6.3.2 Interacties</u></p> <p>De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus</p> <p>6 processen waarbij energie wordt getransformeerd of getransporteerd beschrijven en herkennen in voorbeelden.</p> <p>7 vorming, stabiliteit en transformatie van structuren beschrijven, verklaren, voorspellen en met eenvoudige</p>	<p>Verhoogt de leesbaarheid.</p>
---	---	----------------------------------

<p>hulpmiddelen experimenteel onderzoeken.</p> <p>8 Met behulp van behoudswetten bij chemische en fysische processen energieomzettingen en materieomzettingen berekenen.</p> <p>9 Effecten van de interactie tussen materie en elektromagnetische straling corpusculair beschrijven en in voorbeelden op diverse schaalniveaus herkennen.</p> <p>10 Beweging en verandering in bewegingstoestand kwalitatief beschrijven, in eenvoudige gevallen experimenteel onderzoeken en berekenen met behulp van de wetten van Newton, de behoudswetten en de gravitatiewet.</p> <p>11 Processen op een hoger schaalniveau verbinden met interacties op een lager schaalniveau, en omgekeerd.</p> <p>12 Eigenschappen van fundamentele wisselwerkingen verbinden met hun rol voor de structurering van de materie en met energieomzettingen.</p> <p>6.4.3 Systemen</p>	<p>hulpmiddelen experimenteel onderzoeken.</p> <p>8 berekeningen uitvoeren bij energie- en materieomzettingen.</p> <p>9 effecten van de interactie tussen materie en elektromagnetische straling beschrijven en in voorbeelden herkennen.</p> <p>10 beweging en verandering in bewegingstoestand kwalitatief beschrijven, in eenvoudige gevallen experimenteel onderzoeken en berekenen.</p> <p>11 verbanden leggen tussen processen op verschillende schaalniveaus.</p> <p>12 fundamentele wisselwerkingen verbinden met hun rol voor de structurering van de materie en met energieomzettingen.</p> <p>6.3.3 Systemen</p>	<p>De formulering 'met behulp van behoudswetten' is overbodig, omdat je die behoudswetten hier altijd nodig hebt. Niet specificeren voor chemische en fysische processen' omdat al 'verschillende schaalniveaus' worden vermeld. 'corpusculair' kan worden geschrapt omdat deze effecten alleen maar corpusculair kunnen worden beschreven.</p> <p>Opsomming overbodig. Voorstel om ze te schrappen..</p> <p>Moeilijk geformuleerd – voorstel voor andere formulering.</p> <p>Moeilijk geformuleerd – voorstel voor andere formulering.</p>
---	---	---

<p>13 Voor systemen van verschillende schaalniveaus uitleggen hoe deze systemen een toestand van evenwicht bereiken en behouden door uitwisseling van materie, energie of informatie.</p> <p>14 Relaties tussen systemen beschrijven en onderzoeken.</p> <p>15 Vanuit een begintoestand de evenwichtstoestand van systemen en effecten van storingen berekenen en onderzoeken.</p> <p>16 De evolutie van open systemen kwalitatief en in eenvoudige gevallen kwantitatief beschrijven.</p> <p>6.4.4 Tijd</p> <p>17 Voorbeelden geven van cyclische processen op verschillende schaalniveaus en deze cycli op een tijdschaal plaatsen.</p> <p>18 Voor structuren, systemen en processen op verschillende schaalniveaus de levensduur en de snelheid waarmee ze veranderen vergelijken en de factoren die hierop</p>	<p>De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus uitleggen hoe systemen een toestand van evenwicht bereiken en behouden.</p> <p>13</p> <p>14 relaties tussen systemen beschrijven en onderzoeken.</p> <p>15 vanuit een begintoestand de evenwichtstoestand van een systeem en effecten van storingen kwalitatief onderzoeken en in eenvoudige gevallen berekenen.</p> <p>16 de evolutie van een open systeem kwalitatief beschrijven.</p> <p>6.3.4 Tijd</p> <p>De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus</p> <p>17 voorbeelden geven van cyclische processen en deze cycli op een tijdschaal plaatsen.</p> <p>18 de levensduur van structuren en systemen en de snelheid van processen vergelijken en de factoren die hierop een invloed</p>	<p>Moeilijk geformuleerd. Opsomming is overbodig – voorstel om ze te schrappen.</p> <p>Verduidelijken dat het kwalitatief moet worden onderzocht. Aanvullen dat het in eenvoudige gevallen moet worden berekend.</p> <p>De kwantitatieve beschrijving zit al vervat in het voorstel van nieuwe formulering van de specifieke eindterm 15.</p> <p>Zeer complexe formulering. Snelheid heeft betrekking op processen en levensduur heeft betrekking op structuren</p>
---	--	---

<p>een invloed uitoefenen verklaren en onderzoeken in eenvoudige gevallen.</p> <p>19 Relaties tussen cyclische processen illustreren.</p> <p>20 Uitleggen hoe diverse cyclische processen worden aangewend om de tijdsduur te bepalen.</p> <p>21 Methoden beschrijven om structuren relatief en absoluut te detecteren.</p> <p>6.4.5 Genese en ontwikkeling</p> <p>22 Fasen in de evolutie van structuren en systemen op diverse schaalniveaus beschrijven en ze op een tijdschaal ordenen.</p> <p>23 Relaties leggen tussen evoluties van systemen en structuren.</p> <p>24 Mechanismen uitleggen die de stabiliteit, verandering en differentiatie van structuren en systemen in de tijd verklaren.</p> <p>6.4.6 Wetenschap en cultuur</p> <p>25 Met voorbeelden uit verschillende</p>	<p>uitoefenen verklaren en in eenvoudige gevallen onderzoeken.</p> <p>19 relaties tussen cyclische processen illustreren.</p> <p>20 uitleggen hoe cyclische processen worden aangewend om de tijdsduur te bepalen.</p> <p>21 methoden beschrijven om structuren relatief en absoluut te dateren.</p> <p>6.3.5 Genese en ontwikkeling</p> <p>De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus</p> <p>22 fasen in de evolutie van structuren en systemen beschrijven en ze op een tijdschaal ordenen.</p> <p>23 relaties leggen tussen evoluties van systemen en structuren.</p> <p>24 mechanismen beschrijven die de stabiliteit, verandering en differentiatie van structuren of systemen in de tijd verklaren.</p> <p>6.3.6 Natuurwetenschap en maatschappij</p> <p>De leerlingen kunnen</p>	<p>en systemen.</p> <p>‘diverse’ moet geschrapt omdat dit al vervat zit in de formulering ‘verschillende schaalniveaus’.</p> <p>Het werkwoord ‘detecteren’ moet vervangen worden door ‘dateren’.</p> <p>Het ‘beschrijven’ van deze mechanismen is voldoende.</p>
--	--	--

<p>natuurwetenschappen illustreren dat de evolutie ervan gekenmerkt wordt door perioden van cumulatieve groei en van revolutionaire veranderingen.</p>	<p>25 met voorbeelden illustreren dat de evolutie van de natuurwetenschappen gekenmerkt wordt door perioden van cumulatieve groei en van revolutionaire veranderingen.</p>	<p>Verduidelijken dat het over de evolutie van de natuurwetenschappen gaat en niet over voorbeelden uit verschillende natuurwetenschappen.</p>
<p>26 Natuurwetenschappen vergelijken met andere visies op kennis.</p>	<p>26 natuurwetenschappelijke kennis vergelijken met andere visies op kennis.</p>	<p>Het is 'natuurwetenschappelijke kennis' die met andere visies op kennis moet worden vergeleken (en niet 'natuurwetenschappen').</p>
<p>6.4.7 Wetenschap en techniek</p>		
<p>27 De relatie tussen wetenschappelijke en technische ontwikkelingen en toepassingen illustreren.</p>	<p>27 de relatie tussen natuurwetenschappelijke ontwikkelingen en technische toepassingen illustreren.</p>	<p>Het begrip 'wetenschappelijke' hoort bij ontwikkelingen en het begrip 'technische' hoort bij toepassingen.</p>
<p>6.4.8 Wetenschap en samenleving</p>		
<p>28 Effecten illustreren van wetenschap op de samenleving, en omgekeerd.</p>	<p>28 effecten van natuurwetenschap op de samenleving illustreren, en omgekeerd.</p>	<p>Betere woordschikking.</p>
<p>6.4.9 Onderzoekskompetenties</p>		
<p>29 Aan de hand van diverse systemen, waaronder geautomatiseerde, informatie selecteren, ordenen en op verschillende wijzen bewerken: verbaal, grafisch, in tabelvorm en wiskundig.</p>	<p>6.3.7 Onderzoekskompetentie De leerlingen kunnen 29 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.</p>	
<p>30 Over een eenvoudig natuurwetenschappelijk probleem een werkstuk plannen, uitvoeren en evalueren.</p>	<p>30 een onderzoeksoopdracht met een wetenschappelijke component plannen, uitvoeren en evalueren.</p>	
<p>31 Op onderzoeksresultaten en methode</p>	<p>31 de onderzoeksresultaten en</p>	

reflecteren en erover rapporteren.	conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.	
------------------------------------	--	--

Voorstel van de overheid	Vloradvies	Argumentatie en bedenkingen bij het voorstel van de overheid
<p>7 <u>Decretale specifieke eindtermen wiskunde</u></p> <p>7.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen wiskunde hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ wiskundig leren redeneren en hierbij de verschillende stappen in het proces van mathematisering (symboliseren, abstraheren, generaliseren, formaliseren, bewijzen) toepassen; ▪ wiskundig communiceren en communiceren over wiskunde; ▪ gesloten en open problemen met behulp van wiskunde oplossen; ▪ verbanden leggen binnen de wiskunde en tussen de wiskunde en domeinen ertussen. 	<p>7 <u>Decretale specifieke eindtermen wiskunde</u></p> <p>De specifieke eindtermen in het Vloradvies zijn anders geordend. De ordening in deze kolom volgt de nummering van de adviesvraag.</p> <p>7.1 <u>Uitgangspunten</u></p> <p>De decretale specifieke eindtermen wiskunde hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ verbanden leggen tussen wiskunde en praktische toepassingen uit het dagelijkse leven en zo relaties leggen met problemen uit maatschappij, wetenschap en techniek; ▪ verbanden leggen binnen de wiskunde en daarmee hun wiskundig kader meer systematisch ordenen; ▪ een wiskundig denken en redeneren ontwikkelen, d.w.z. een wiskundig eigen wijze van: <ul style="list-style-type: none"> - bevragen, onderzoeken en formuleren van vermoedens - modellieren en structureren - argumenteren en bewijzen; ▪ gesloten en open problemen wiskundig kunnen stellen en analyseren, en oplossingen argumenteren en bespreken; 	<p>Men vindt het zinnig de uitgangspunten globaal te herformuleren met aandacht voor een meer hedendaagse opvatting van wiskunde. De in het ontwerp opgesomde aspecten blijven behouden, m.n. redeneren, mathematiseren, communiceren, problemen oplossen en verbanden leggen. Ze worden in de nieuwe formulering volledig opgenomen, waarbij de nieuwe aspecten geïntegreerd worden in de formuleringen. Voor mathematiseren wordt een minder exclusief abstracte en meer hedendaagse invulling gegeven.</p> <p>De aanvulling betreft de aandacht voor belangrijke aspecten van algemene vorming die in de voorliggende ontwerptekst niet of te summier aan bod komen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - het meer systematisch ordenen van kennis en methoden; - de relatie met de algemene ontwikkeling van het denken en redeneren; - de ontwikkeling van processen van probleemoplossing, met niet exclusief aandacht voor het louter bepalen of

<p>7.2 Inhoudelijk kader</p> <p>De decretale specifieke eindtermen ontlenen hun inhoud uit vijf onderdelen van de wiskunde</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ algebra ▪ analyse ▪ meetkunde ▪ discrete wiskunde ▪ statistiek <p>Daarnaast worden afzonderlijke decretale specifieke eindtermen geformuleerd voor 'wiskunde' en 'cultuur' en voor onderzoekscompetenties.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ communiceren over wiskundig beschreven situaties, met inbegrip van het vlotte gebruik van meer specifieke wiskundetaal; ▪ kritisch reflecteren op denken en handelen. <p>7.2 Inhoudelijk kader</p> <p>De decretale specifieke eindtermen ontlenen hun inhoud uit:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ algebra ▪ analyse ▪ meetkunde ▪ discrete wiskunde ▪ statistiek en kansrekening ▪ wiskunde en cultuur 	<p>berekenen van de oplossing, maar ook voor het beargumenteren van de oplossing en het reflecteren op de oplossingsweg en de gebruikte methoden;</p> <ul style="list-style-type: none"> – het kritisch reflecteren op het denken en handelen van zichzelf en anderen. <p>De aanvulling betreft binnen deze specifieke eindtermen, die toch het specifieke van de vorming binnen deze pool moeten reflecteren, een aantal specifieke aspecten die in het ontwerp niet vernoemd worden:</p> <ul style="list-style-type: none"> – het opbouwen van een wiskundig referentiekader; – de interne ordening en samenhang; – de aan wiskunde eigen taalopbouw. <p>Het valt op dat bij de vormgeving van dit onderdeel wiskunde afwijkt van het patroon bij de andere polen. De herformulering is dan ook slechts bedoeld om tot een gelijke vormgeving te komen; d.w.z. alleen</p>
--	---	---

<p>7.3 Aansluiting bij de structuur van het onderwijs</p> <p>De specifieke eindtermen werken aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ het verwerven van domeinspecifieke kennis; ▪ het ontwikkelen van vaardigheden om deze kennis in diverse contexten aan te wenden; ▪ het ontwikkelen van een affectieve betrokkenheid ten opzichte van wiskunde. <p>Hierbij wordt in het bijzonder aandacht besteed aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ het belang van theoretische aspecten van wiskunde (symboliseren, definiëren en bewijzen); ▪ transversale verbanden tussen onderdelen van de wiskunde; ▪ het gebruiken van toepassingen van ICT; 	<p>Er moet aandacht besteed worden aan:</p> <ul style="list-style-type: none"> - een efficiënte conceptvorming; - een adequaat en meer geformaliseerd taalgebruik; - de ontwikkeling van meer specifieke wiskundige methoden en werkwijzen; - een accuraat aanwenden van heuristiek en probleemoplossende vaardigheden; - een zinvol gebruik van ICT; - een meer systematische ordening van de domeinspecifieke kennis. <p>Deze vorming stelt leerlingen dan ook in staat door te stromen naar vervolgonderwijs met een sterke wiskundige component.</p>	<p>afzonderlijke formulering van de onderzoekscompetenties. Er is geen wezenlijke aanpassing.</p> <p>Het valt op dat voor wiskunde slechts een droge opsomming van een beperkt aantal aspecten wordt gegeven. In die zin wordt o.m. gesteld dat de eerste opsomming van het ontwerp geen enkel 'specifiek' element bevat. Deze formuleringen zouden identiek kunnen zijn aan deze van de basisvorming. De enge, exclusief abstracte invulling van theoretische aspecten van wiskunde worden doorbroken, en er worden ook meer hedendaagse opvattingen ingebracht.</p> <p>De bedoeling is, zoals bij andere polen, een duidelijkere profilering aan te geven tussen de wiskunde zoals geformuleerd in de eindtermen van de basisvorming en de hier geformuleerde specifieke eindtermen. Daardoor wordt de specificiteit van de vorming binnen de pool beter aangegeven. Ook hier zijn alle elementen uit de vervangen opsomming aanwezig in de nieuwe formulering. Het gaat dus wezenlijk om aanvullingen.</p> <p>Een eerste aanvulling is dat de eindtermen van de basisvorming op een hoger beheersingsniveau moeten worden bereikt (d.w.z. beter inzichtniveau, verwoordingniveau, toepassingsniveau).</p> <p>Verdere aanvulling betreft de efficiëntie van het</p>
---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> ▪ onderzoeksvaardigheden; ▪ wiskunde als cultuurfenomeen. <p><u>7.4</u> <u>Overzicht</u></p> <p><u>7.4.1</u> <u>Algebra</u></p> <p>1 Bewerkingen met veeltermen uitvoeren en binomiaalcoëfficiënten berekenen.</p> <p>2 Bewerkingen met complexe getallen uitvoeren en meetkundig toelichten.</p> <p>3 Vergelijkingen in één complexe veranderlijke oplossen.</p>	<p><u>7.3</u> <u>Overzicht</u></p> <p><u>7.3.1</u> <u>Algebra</u></p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>1 delingen van veeltermen uitvoeren en het binomium van Newton gebruiken.</p> <p>2 complexe getallen meetkundig voorstellen en er bewerkingen mee uitvoeren.</p> <p>3 vierkantsvergelijkingen in één complexe onbekende oplossen.</p>	<p>wiskundevormingsproces bij conceptvorming, denken en redeneren, en problemen oplossen. Tenslotte wordt aandacht gevraagd voor de specifieke wiskundige taalvorming en het systematische ordenen van de domeinspecifieke kennis.</p> <p>Optelling, aftrekking en vermenigvuldiging komen al voldoende aan bod in de vooropleiding. Het berekenen van binomiaalcoëfficiënten als afzonderlijk item is niet zinvol; dit past beter in het werken met de formule van het binomium van Newton en bij het oplossen van telproblemen. (Zie discrete wiskunde).</p> <p>Meetkundige voorstelling van vermenigvuldiging en deling gaat het niveau van het secundair onderwijs te boven. De daarvoor nodige meetkundige voorkennis is niet aanwezig vanuit de tweede graad.</p> <p>De oplossing van vergelijkingen van een hogere graad is een stuk moeilijker dan de bedoeling kan zijn voor deze leerlingen. Er is een afglijding mogelijk naar een algemene theoretische behandeling van de oplosbaarheid van n-de graadsvergelijkingen.</p>
---	---	---

<p>4 Met behulp van matrices problemen wiskundig modelleren en met eigenschappen ervan oplossen.</p> <p>5 Algebraïsche structuren herkennen en de eigenschappen ervan gebruiken om problemen wiskundig te modelleren en op te lossen.</p> <p>7.4.2 Analyse</p> <p>6 Veeltermfuncties, irrationale functies, goniometrische, exponentiële en logaritmische functies grafisch voorstellen en onderzoeken, op analytische wijze in eenvoudige gevallen en in andere gevallen met behulp van ICT.</p>	<p>4 met behulp van matrices problemen wiskundig modelleren en oplossen.</p> <p>5 de basiseigenschappen van een reële vectorruimte (beperkt tot dimensie 2 en 3) herkennen en gebruiken.</p> <p>7.3.2 Analyse</p> <p>6 De leerlingen kunnen het verloop van een functie onderzoeken, in het bijzonder voor veelterm-functies en voor rationale, irrationale, goniometrische, exponentiële en logaritmische functies, met beperking van de moeilijkheidsgraad.</p>	<p>“Algebraïsche structuren” is binnen de wiskunde een zeer sterk veralgemenende term die tot heel wat interpretaties zou kunnen leiden. Interpretaties die niet thuishoren op het niveau secundair onderwijs. De taal van de verzamelingen en aandacht voor structurele eigenschappen kunnen perfect aan bod komen binnen de nieuw geformuleerde eindterm.</p> <p>Een taalkundige correctie en het aanvullen van een vergetelheid: ‘rationale’ functies. Het verloop van functies wordt benadrukt omdat het ‘grafisch voorstellen’ ervan te eng is. Bovendien behoort dit laatste tot de eindtermen van de basisvorming. Om de transparantie van de eindtermen te verbeteren, opteert men voor een formulering van één samenvattende eindterm betreffende ICT achteraan het onderdeel ‘Analyse’ (zie geherformuleerde eindterm 12)</p> <p>De formulering ‘op analytische wijze’ laat geen eenduidige interpretatie toe. Het schrappen van dit zinsdeel wordt opgevangen in de geherformuleerde eindterm 11 over manueel rekenen.</p>
--	--	---

<p>7 Een functievoorschrift omvormen tot een gelijkwaardig voorschrift en hierbij passend gebruik maken van eigenschappen van elementaire bewerkingen en van de eigenschappen van goniometrische identiteiten.</p> <p>8 Een probleem modelleren tot een vraag die kan worden beantwoord met behulp van functies of vergelijkingen.</p>	<p>11 bij het oplossen van vergelijkingen of ongelijkheden, het omvormen van functievoorschriften, het berekenen van afgeleiden of integralen op een verantwoorde wijze gebruik maken van rekenregels, formules en manuele rekentechnieken.</p> <p>10 met behulp van de beschikbare analysekennis problemen wiskundig modelleren en oplossen.</p>	<p>Het opvangen van het schrappen van het 'analytisch berekenen' in de vorige eindtermen (specifieke eindtermen 6, 10 en 11 uit de adviesvraag). Taalkundige uitzuivering en verduidelijking van het 'analytisch berekenen' tot 'manueel rekenen'</p>
<p>9 Voor begrippen uit de analyse het belang en het nut van een wiskundig gefundeerde definitie in voorbeelden aantonen.</p>	<p>7 een definitie formuleren voor begrippen uit de analyse en de samenhang met hun gebruik in toepassingen aangeven.</p>	<p>Om het meervoudige gebruik van identieke formuleringen te vermijden en om de transparantie van de eindtermen te verbeteren, opteert de men voor een formulering van één samenvattende eindterm betreffende 'problemen modelleren en oplossen'. Een parallelisme betreffende formulering met de specifieke eindtermen 4 en 18 uit de adviesvraag.</p>
<p>10 De eerste en de tweede afgeleide van elementaire functies en van samenstellingen ervan in eenvoudige</p>	<p>8 de eerste en de tweede afgeleide van functies berekenen en ze in</p>	<p>Er is een probleem met de interpretatie op metaniveau (het verschil tussen de zinvolle aanwending van de begrippen zelf in toepassingen en het eerder abstracte nut van het gebruik van gefundeerde definities aantonen). De eigenlijke inhoud van de eindterm is behouden, maar werd beter geoperationaliseerd in functie van de specifieke vorming. Om de transparantie van de eindtermen te verbeteren, opteert men voor een formulering van één samenvattende eindterm betreffende ICT achteraan het</p>

<p>gevallen analytisch berekenen en met behulp van ICT in andere gevallen, en deze afgeleiden in concrete situaties gebruiken om een wiskundig of ander probleem op te lossen.</p>	<p>concrete situaties gebruiken.</p>	<p>onderdeel 'Analyse'. (zie geherformuleerde eindterm 12) De formulering 'op analytische wijze' laat geen eenduidige interpretatie toe. Het schrappen van dit zinsdeel wordt opgevangen in de geherformuleerde eindterm 11 over manueel rekenen. De eindtermen over afgeleiden en integralen gelijkvormig formuleren. (cf. volgende eindterm)</p>
<p>11 De bepaalde en de onbepaalde integraal in eenvoudige gevallen analytisch berekenen en m.b.v. ICT in andere gevallen, en de betekenis ervan aanwenden om in concrete situaties problemen op te lossen.</p>	<p>9 de bepaalde en de onbepaalde integraal van functies berekenen en ze in concrete situaties gebruiken.</p>	<p>Om de transparantie van de eindtermen te verbeteren, opteert men voor een formulering van één samenvattende eindterm betreffende ICT achteraan het onderdeel 'Analyse'. (zie geherformuleerde eindterm 12) De formulering 'op analytische wijze' laat geen eenduidige interpretatie toe. Het schrappen van dit zinsdeel wordt opgevangen in de geherformuleerde eindterm 11 over manueel rekenen. De eindtermen over afgeleiden en integralen gelijkvormig formuleren. (cf. vorige eindterm)</p>
<p>12</p>	<p>bij het onderzoeken van functies, het oplossen van vergelijkingen of ongelijkheden, bij berekeningen van afgeleiden en integralen en bij het oplossen van problemen geformuleerd met behulp van functies op een verantwoorde wijze gebruik maken van ICT-middelen.</p>	<p>Nieuw geformuleerde specifieke eindterm om de schrapping van de zinsnede betreffende ICT uit de eindtermen 6, 10 en 11 (uit de adviesvraag) op te vangen. Om de transparantie van de eindtermen te verbeteren, opteert men voor de formulering van deze bijkomende en samenvattende eindterm betreffende ICT achteraan het onderdeel 'Analyse'.</p>

<p><u>7.4.3 Meetkunde</u></p> <p>12 Rechten en vlakken door vergelijkingen voorstellen en hun onderlinge ligging analytisch beschrijven.</p> <p>13 Afstanden tussen rechten en vlakken berekenen.</p> <p>14 Meetkundige problemen oplossen met diverse hulpmiddelen voorstellen en oplossen.</p> <p><u>7.4.4 Statistiek</u></p> <p>15 Wetten van de kansrekening toepassen voor onafhankelijke en voor afhankelijke gebeurtenissen.</p> <p>16 Onderzoeken welk model op een kansexperiment kan worden toegepast en de kansen en parameters van de bijhorende kansverdeling bepalen.</p> <p>17 In een probleemsituatie de basisbegrippen van statistische toetsen hanteren.</p>	<p><u>7.3.3 Meetkunde</u></p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>13 rechten en vlakken door vergelijkingen voorstellen en hun onderlinge ligging bespreken.</p> <p>14 afstanden tussen punten, rechten en vlakken berekenen.</p> <p>15 meetkundige problemen met diverse hulpmiddelen voorstellen en oplossen.</p> <p><u>7.3.4 Statistiek en kansrekening</u></p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>16 wetten van de kansrekening toepassen voor onafhankelijke en voor afhankelijke gebeurtenissen.</p> <p>17 de binomiale verdeling of de normale verdeling gebruiken als model bij een kansexperiment.</p>	<p>Een taakkundige correctie.</p> <p>Een aanvulling van een vergetelheid: punten.</p> <p>Een taakkundige correctie.</p>	<p>Bij een gegeven kansexperiment is het herkennen en gebruiken van een beperkt aantal modellen gemakkelijker dan wel het onderzoeken van welk model in willekeurige situaties van toepassing is. Dit vraagt immers domeinspecifieke kennis van het domein waarop het van toepassing is.</p> <p>Voorstel tot schrapping: Statistisch toetsen is leerstof voor hoger onderwijs. Bij vele leerlingen van het secundair onderwijs is deze eindterm</p>
--	---	---	---

<p><u>7.4.5 Discrete wiskunde</u></p> <p>18 Problemen die niet met behulp van continue functies kunnen worden geformuleerd zoals telproblemen, netwerkproblemen, problemen inzake relaties tussen natuurlijke getallen of problemen m.b.t. niet lineaire veranderingsprocessen, wiskundig interpreteren en in eenvoudige gevallen wiskundig modelleren en oplossen.</p>	<p><u>7.3.5 Discrete wiskunde</u></p> <p>De leerlingen kunnen 18 telproblemen of problemen met betrekking tot discrete veranderings-processen wiskundig modelleren en oplossen.</p>	<p>immers niet bereikbaar. Hun bevattingsvermogen is nog onvoldoende, omdat hun ervaring met deze vorm van statistisch toetsen nog te gering is. Kennismaken met een exemplarisch voorbeeld kan eventueel wel. Maar dan dient het behoorlijk te gebeuren. Zoniet, worden de docenten hoger onderwijs en leerlingen misleid. Kennismaken is duidelijk niet van het niveau dat leerlingen dit zelfstandig moeten beheersen. Dergelijk niveau beschrijft dus geen eindterm.</p>
<p><u>7.4.6 Wiskunde en cultuur</u></p> <p>19 De ontwikkeling, de aard en het nut van wiskundige definities, wiskundige taal en wiskundige symbolen illustreren.</p>	<p><u>7.3.6 Wiskunde en cultuur</u></p> <p>De leerlingen kunnen 19 inzicht verwerven in de bijdrage van wiskunde tot de ontwikkeling van exacte en humane wetenschappen, techniek, kunst en</p>	<p>Omwille van de haalbaarheid en de betere formulering. Een parallelisme betreffende formulering met de geherformuleerde eindtermen 4 en 10).</p>
		<p>De Vlor vindt dat het gedeelte 'wiskunde en cultuur' verrijkt kan worden. De vervangende eindterm beschrijft de effecten van een langduriger wiskundevormingsproces. De nieuw geformuleerde eindterm 19 ondervangt de eindtermen 19 en 20 uit de adviesvraag.</p>

<p>20 Het belang van problemen binnen en buiten de wiskunde voor de ontwikkeling van de wiskunde en van andere kennisdomeinen illustreren.</p> <p>7.4.7 Onderzoekskompetenties</p> <p>21 Aan de hand van diverse systemen, waaronder geautomatiseerde, informatie selecteren, ordenen en op verschillende wijzen bewerken: verbaal, grafisch, in tabelvorm en wiskundig.</p> <p>22 Over eenvoudige problemen uit de werkelijkheid, die kwantitatief kunnen geformuleerd worden, een werkstuk plannen, uitvoeren en evalueren.</p> <p>23 Op resultaten en methode reflecteren en erover rapporteren.</p>	<p>het kritische denken.</p> <p>7.3.7 Onderzoekskompetentie</p> <p>De leerlingen kunnen</p> <p>20 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.</p> <p>21 een onderzoeksoopdracht met een wiskundige component plannen, uitvoeren en evalueren.</p> <p>22 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.</p>	<p>De drie geschrapte eindtermen (21, 22 en 23 uit de adviesvraag) bevatten dezelfde inhoud en betekenissen als de nieuw geformuleerde eindterm 20. Door integratie wordt de procesmatige samenhang van de verschillende onderzoekskompetenties verduidelijkt. Een aantal moeilijke taalinterpretaties worden vermeden.</p>
--	---	---

ADVIES VAN DE RAAD VAN STATE

KONINKRIJK BELGIË

ADVIES 36.044/1

VAN DE AFDELING WETGEVING
VAN DE RAAD VAN STATE

De RAAD VAN STATE, afdeling wetgeving, eerste kamer, op 24 oktober 2003 door de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming verzocht haar, binnen een termijn van vijf werkdagen, van advies te dienen over een voorontwerp van decreet "tot bekrachtiging van de decretale specifieke eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs", heeft op 27 oktober 2003 het volgende advies gegeven:

Wat de elementen betreft opgesomd in artikel 84, § 3, eerste lid, van de gecoördineerde wetten op de Raad van State, geeft het ontwerp geen aanleiding tot opmerkingen.

De kamer was samengesteld uit

de Heren	M. VAN DAMME,	kamervoorzitter,
	J. BAERT, J. SMETS,	staatsraden,
Mevrouw	A. BECKERS,	griffier.

Het verslag werd uitgebracht door de H. R. AERTGEERTS, eerste auditeur-afdelingshoofd.

DE GRIFFIER,

DE VOORZITTER,

A. BECKERS

M. VAN DAMME

ONTWERP VAN DECREET

ONTWERP VAN DECREET

Artikel 3

DE VLAAMSE REGERING,

De in artikel 2 bedoelde eindtermen hebben uitwerking vanaf het schooljaar 2006-2007.

Op voorstel van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming ;

Brussel, 12 december 2003.

Na beraadslaging,

De minister-president van de Vlaamse regering,

BESLUIT :

Bart SOMERS

De Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming is ermee belast, in naam van de Vlaamse regering, bij het Vlaams Parlement het ontwerp van decreet in te dienen, waarvan de tekst volgt :

De Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming,

Artikel 1

Marleen VANDERPOORTEN

Dit decreet regelt een gemeenschapsaangelegenheid.

Artikel 2

Het besluit van de Vlaamse regering van 17 oktober 2003 tot vaststelling van de bij decreet te bekrachtigen decretale specifieke eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs, wordt bekrachtigd.

BESLUIT VAN DE VLAAMSE REGERING

VLAAMSE REGERING

BESLUIT VAN DE VLAAMSE REGERING TOT VASTSTELLING VAN DE BIJ
DECREET TE BEKRACHTIGEN DECRETALE SPECIFIEKE EINDTERMEN VOOR
HET ALGEMEEN SECUNDAIR ONDERWIJS

DE VLAAMSE REGERING,

Gelet op het decreet van 18 januari 2002 betreffende de eindtermen, de ontwikkelingsdoelen en de specifieke eindtermen in het voltijds gewoon en buitengewoon secundair onderwijs, inzonderheid op artikel 3, § 1, eerste lid ;

Gelet op het advies van de Vlaamse Onderwijsraad, gegeven op 19 november 2002 ;

Gelet op het advies van de Inspectie van Financiën, gegeven op 1 april 2003 ;

Gelet op de beraadslaging van de Vlaamse regering, op 25 april 2003, betreffende de aanvraag om advies bij de Raad van State binnen een maand ;

Gelet op het advies 35.471/1 van de Raad van State, gegeven op 27 mei 2003, met toepassing van artikel 84, eerste lid, 1^o, van de gecoördineerde wetten op de Raad van State ;

Op voorstel van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming ;

Na beraadslaging,

BESLUIT :

Artikel 1. De specifieke eindtermen worden in de bijlage aan dit besluit vastgelegd voor respectievelijk de hiernavolgende polen van het tweede leerjaar van de derde graad van het algemeen secundair onderwijs : economie, humane wetenschappen, Grieks, Latijn, moderne talen, sport, wetenschappen, wiskunde.

Onder "pool" wordt de component verstaan die, al dan niet in combinatie met een andere component, het specifieke gedeelte van een opleiding bepaalt.

Art. 2. De Vlaamse minister, bevoegd voor het onderwijs, is belast met de uitvoering van dit besluit.

Brussel, 17 oktober 2003.

De minister-president van de Vlaamse regering,

Bart SOMERS

De Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming,

Marleen VANDERPOORTEN

BIJLAGE BIJ HET BESLUIT VAN DE VLAAMSE REGERING

Bijlage: DECRETALE SPECIFIEKE EINDTERMEN VOOR HET ALGEMEEN SECUNDAIR ONDERWIJS

1. De pool ECONOMIE

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen economie hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen :

- een economisch referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren door studie van concrete economische vraagstukken en instellingen ;
- economische probleemstellingen formuleren, analyseren, argumenteren ;
- in een taal eigen aan de economie communiceren over economische vraagstukken en fenomenen ;
- verbanden leggen binnen de economie en tussen economische en andere maatschappelijke vraagstukken.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen economie ontleen hun inhoud aan drie onderdelen van de economie :

- markten
- ondernemingen
- economische ontwikkeling

Van leerlingen mag op het einde van de derde graad worden verwacht dat zij een economisch vraagstuk vanuit verschillende perspectieven kunnen benaderen en een standpunt kunnen innemen en beargumenteren op basis van een grondige probleemanalyse. Zij zijn in staat te reflecteren op de sociaal-ethische keuzes die economische beslissingen kunnen beïnvloeden.

De onderzoekscompetentie bestaat uit opdrachten waarbij leerlingen een analyse maken van een economische context of van een probleem in een onderneming, een regio of een sector.

Overzicht

A Markten

De leerlingen kunnen :

- 1 de rol van de marktprijs op diverse markten (productmarkt, arbeidsmarkt, financiële markt, wisselmarkt) illustreren met behulp van vraag- en aanbodschema's ;
- 2 argumenteren waarom de overheid op nationaal en mondiaal niveau het marktevenwicht stuurt en het overheidsingrijpen in het marktgebeuren analyseren en evalueren ;

- 3 de wederzijdse afhankelijkheid van markten illustreren en verklaren ;
- 4 aantonen dat bij de allocatie van middelen via het marktmechanisme vragen van sociaal-ethische aard kunnen gesteld worden.

B Ondernemingen

De leerlingen kunnen :

- 5 de onderneming als organisatie beschrijven en de belangrijkste ondernemingsvormen op grond van hun essentiële kenmerken vergelijken ;
- 6 aangeven welke rol het ondernemingsbudget vervult bij het ondernemingsbeleid en de voornaamste onderdelen van het budget weergeven ;
- 7 de voor- en nadelen van de voornaamste financieringsbronnen t.o.v. elkaar afwegen ;
- 8 de rol van het personeelsbeleid bij het optimaliseren van de ondernemingsprestaties toelichten ;
- 9 investeringsbeslissingen beoordelen en methodes beschrijven die ondernemingen toepassen om het productie- en voorraadbeleid te optimaliseren ;
- 10 aan de hand van de marketingmix aangeven, hoe de onderneming zich op de markt competitief tracht op te stellen ;
- 11 de betekenis, structuur, en mechanismen van rekeningen duiden met het oog op de interpretatie van jaarrekeningen en op basis van deze en andere instrumenten de ondernemingsprestaties afwegen tegenover de vooropgezette doelstellingen en de prestaties van sector.

C Economische ontwikkeling

De leerlingen kunnen :

- 12 de samenstelling van en het verband tussen het nationaal product, het nationaal inkomen en de nationale bestedingen beschrijven ;
- 13 economische groei en indicatoren van economische groei kritisch beoordelen en vergelijken ;
- 14 de invloed van bepaalde gebeurtenissen en beleidsmaatregelen op de economische activiteit en op de prijzen, onder woorden brengen en grafisch weergeven ;
- 15 de mogelijkheden en beperkingen beschrijven van het voeren van respectievelijk een budgettair, een monetair en een handelsbeleid om conjunctuur en groei te beïnvloeden.

D Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen :

- 16 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken ;
- 17 over een economisch vraagstuk een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren ;
- 18 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

2. De pool HUMANE WETENSCHAPPEN

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen humane wetenschappen hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen :

- door studie van concrete maatschappelijke en sociale vraagstukken een referentiekader opbouwen, toepassen en evalueren ;
- probleemstellingen uit de gedrags- en cultuurwetenschappen formuleren, analyseren en argumenteren ;
- verbanden leggen tussen gedrags- en cultuurwetenschappelijke invalshoeken ;
- communiceren over gedrags- en cultuurwetenschappen in een taal, eigen aan deze domeinen.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen worden geordend volgens zes onderdelen :

- organisatie
- interactie en communicatie
- identiteit, continuïteit en verandering
- samenhang en wisselwerking
- expressie
- waarden en normen

Deze deelgebieden worden bestudeerd vanuit cultuurwetenschappelijke en gedragswetenschappelijke invalshoek.

Onder de gedragswetenschappelijke invalshoek verstaan we hier: de wetenschappen die gaan over de wijze waarop een individu, groepen en een samenleving functioneren en over het optreden in en de perceptie van de samenleving door de mens.

Onder de cultuurwetenschappelijke invalshoek verstaan we hier de kritische studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij. Zij leiden tot reflectie op en structurering van culturele fenomenen.

In een eerste fase leren de leerlingen menselijke gedragingen, maatschappelijke en culturele fenomenen herkennen en exploreren. Het aangrijpingspunt is de eigen ervarings- en leefwereld, die ze leren observeren, beschrijven en structureren met behulp van de begrippen, relaties en structuren uit de betreffende disciplines. Deze verkende ervaringswereld leren ze in een breder perspectief plaatsen door vergelijkingen op basis van een eenvoudige analyse. De leerlingen leren relaties leggen tussen verschillende aspecten van de onmiddellijke humane werkelijkheid. Door relateren en relativiseren, leren ze ten aanzien van sommige gedrags-, maatschappij- en cultuuraspecten een objectieverbaar standpunt innemen en verdedigen.

De onderzoekscompetentie wordt ontwikkeld aan de hand van begrensde opdrachten.

In de tweede fase worden begrippen, relaties en structuren uitgebreid. De leerlingen leren begrippen, relaties en structuren toepassen op een complexere humane werkelijkheid en deze breder en grondiger wetenschappelijk onderbouwen. De verschijnselen uit de humane werkelijkheid worden in een breder perspectief geplaatst, zowel in tijd als in ruimte. Relaties worden vaker gelegd vanuit overkoepelende theorieën en modellen. Prominent aanwezig zijn logische analyse van grondslagen, van vooronderstellingen en reflecterend beschouwen. Het innemen en verwoorden van standpunten vereist een doorgedreven analyse en het in acht nemen van een groter aantal parameters. De aandacht gaat sterk uit naar de wijze waarop in humane wetenschappen kennis wordt opgebouwd en verspreid. De onderzoekscompetentie wordt verder ontwikkeld aan de hand van relatief open opdrachten.

Overzicht

A Organisatie

De leerlingen kunnen :

- 1 organisatievormen zoals gezin, peergroep, sociale klasse en beroepsgroep omschrijven, in tijd en ruimte plaatsen en de functies ervan bespreken ;
- 2 aantonen dat het behoren tot een organisatievorm, het individuele gedrag en de maatschappelijke integratie beïnvloedt ;
- 3 verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de rol van organisatievormen binnen deze velden verbinden met historisch en cultureel bepaalde opvattingen over mens en maatschappij ;
- 4 de wisselwerking tussen verschillende maatschappelijke velden beschrijven met aandacht voor veranderingsprocessen.

B Interactie en communicatie

De leerlingen kunnen :

- 5 de interactie en de communicatie tussen personen, tussen groepen en tussen personen en groepen beschrijven en in concrete situaties analyseren ;
- 6 factoren herkennen die de communicatie en interactie tussen personen, tussen groepen en tussen personen en groepen beïnvloeden en deze kennis aanwenden om de

communicatie en interactie te verbeteren ;

- 7 soorten massacommunicatie beschrijven, hun functies toelichten en vanuit verschillende standpunten beoordelen ;
- 8 regulerende maatregelen ten aanzien van massacommunicatiemiddelen analyseren en hun wenselijkheid vanuit verschillende standpunten beoordelen.

C Identiteit, continuïteit en verandering

De leerlingen kunnen :

- 9 uitleggen hoe persoonlijke identiteit en groepsidentiteit tot stand komen en veranderen;
- 10 aantonen dat de perceptie van persoonlijke identiteit en groepsidentiteit afhankelijk is van een aantal factoren en het persoonlijk en groepsgedrag beïnvloedt ;
- 11 opvattingen over de mens en over de gelijkwaardigheid van mensen in historisch en cultureel perspectief plaatsen en deze opvattingen met actuele wereldbeelden verbinden ;
- 12 met voorbeelden toelichten hoe culturele identiteit ontstaat en evolueert.

D Samenhang en wisselwerking

De leerlingen kunnen :

- 13 de sociale stratificatie en de evolutie ervan beschrijven en gevolgen ervan toelichten in termen van sociale mobiliteit, gelijke kansen, breuklijnen in de samenleving, actieve participatie en machtsstructuren ;
- 14 de spanning tussen individualisme en collectivisme in voorbeelden analyseren ;
- 15 de betekenis en de rol van verschillende dimensies van cultuur waaronder recht, wetenschap, techniek, economie, gezondheids- en milieuzorg, toelichten, in hun ontwikkeling schetsen, tegenover deze ontwikkelingen een standpunt innemen en illustreren dat deze verschillende dimensies elkaar soms versterken en soms met elkaar in conflict komen ;
- 16 vormen van solidariteit en hun effecten vergelijken en vanuit verschillende standpunten toelichten.

E Expressie

De leerlingen kunnen :

- 17 opvattingen over het ontstaan en de functies van emoties vergelijken en de socio-culturele invloed op uitingen ervan aantonen ;

- 18 illustreren dat opvattingen over lichaam en lichamelijkheid de relatie tussen mensen beïnvloeden en deze opvattingen in tijd en ruimte plaatsen ;
- 19 de rol en de maatschappelijke betekenis van artistieke uitingen voor de samenleving illustreren en analyseren ;
- 20 artistieke uitingen vanuit kunstkritische, historische en culturele invalshoek analyseren.

F Waarden en normen

De leerlingen kunnen :

- 21 de individuele waardeontwikkeling beschrijven en de invloed van socialiserende instanties op waardeontwikkeling en individuele waardebeleving uitleggen ;
- 22 effecten van gelijkenissen en verschillen in waardebeleving op de sociale cohesie analyseren ;
- 23 uitleggen hoe waarden in gemeenschappen ontstaan, worden overgedragen, veranderen en tot uitdrukking worden gebracht ;
- 24 waarden herkennen in eigen opvattingen en in die van anderen en hiertegenover een genuanceerd standpunt innemen.

G Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen :

- 25 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken ;
- 26 over een gedrags- of cultuurwetenschappelijk vraagstuk, een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren ;
- 27 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

3. De pool GRIEKS en de pool LATIJN

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen klassieke studies hebben betrekking op kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen :

- ingeleid worden in de klassieke oudheid via de lectuur van authentieke teksten en via de studie van andere cultuuruitingen ;
- een beter inzicht verwerven in klassieke talen en in taal in het algemeen ;
- via een referentiekader klassieke cultuuruitingen situeren en begrijpen ;

- het doorleven van klassieke cultuur herkennen in diverse latere cultuuruitingen ;
- inzicht verwerven in de eigen cultuur en in haar plaats ten opzichte van andere culturen.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen zijn geordend volgens 6 onderdelen die het mogelijk maken de polen Latijn en Grieks te karakteriseren, met name :

- ordening en systematiek
- expressie en waardering
- communicatie
- waarden, normen en opvattingen
- identiteit en diversiteit
- traditie en evolutie

Deze onderdelen worden bestudeerd vanuit twee invalshoeken, met name taal en cultuur. Onder taalstudie verstaan we de studie van taalphenomenen uit de Klassieke Oudheid waardoor taalkundige kennis wordt verworven. Die laat zien hoe de klassieke talen zijn opgebouwd en welke verschillen en gelijkenissen er onderling en met de huidige moderne talen zijn. Taalstudie geeft ook een idee van de manier waarop taal in de oudheid gebruikt werd en hoe klassieke talen evolueerden.

De studie van cultuuruitingen als uitdrukking van mens en maatschappij hoort bij de culturele invalshoek. Door analyse en reflectie worden culturele uitingen op basis van gelijkenissen en verschillen verduidelijkt. Behalve aan literaire teksten besteden de specifieke eindtermen ook aandacht aan andere cultuuruitingen zoals drama, architectuur, beeldende kunst, wetenschappen.

De benadering van taal en cultuur gebeurt in de eerste plaats vanuit een perspectief dat jongeren in staat stelt om o.m. vanuit de eigen beleving van de realiteit aanknopingspunten te vinden in taal en cultuur van een ver verleden. De vergelijking van hedendaagse taal- en cultuurelementen met gelijkaardige verschijnselen uit het verleden, biedt de leerling de kans om zowel de specifieke als de relatieve waarde van taal- en cultuuruitingen te begrijpen en in een context te plaatsen. Gaandeweg komt er een grotere waaier van problemen aan bod. Thema's worden verruimd, uitgediept en in een complexer perspectief geplaatst om te komen tot logische analyse en synthese.

De decretale specifieke eindtermen kunnen zowel slaan op Grieks (Griekse, Grieken) of Latijn (Romeinse, Romeinen).

Overzicht

A Ordening en systematiek

De leerlingen kunnen :

- 1 de samenstelling, stamverwantschap en betekenis van woorden door middel van woordvormingsystemen verduidelijken ;

- 2 een referentiekader (de basisregels in verband met morfologie, syntaxis, stilistiek, prosodie en metriek) gebruiken als hulpmiddel bij de lectuur van een tekst ;
- 3 bij het lezen van een Griekse/Latijnse tekst de aangeleerde lectuurmethode toepassen ;
- 4 in een tekst structuur – en stijlelementen onderscheiden en hun relatie tot de inhoud aangeven ;
- 5 kunstuitingen plaatsen en interpreteren in hun historische en culturele (filosofische, ethische, antropologische, natuurwetenschappelijke, ...) context ;
- 6 cultuurpatronen uit de Klassieke Oudheid beschrijven en vergelijken met hedendaagse ;
- 7 op een oordeelkundige manier gebruik maken van hulpmiddelen voor het begrijpen en interpreteren van een tekst.

B Expressie en waardering

De leerlingen kunnen :

- 8 de tekstmodi (narratief, lyrische, retorisch, ...) en de tekstgenres (epos, dialoog, brief, ...) onderscheiden op grond van taalgebruik en stilistische kenmerken ;
- 9 de expressieve waarde van tekstuele vormgeving toelichten en evalueren volgens opvattingen van de Klassieke Oudheid en ze confronteren met hedendaagse opvattingen ;
- 10 de expressieve waarde van niet-literaire kunstuitingen toelichten en evalueren volgens opvattingen van de Klassieke Oudheid en ze confronteren met hedendaagse opvattingen ;
- 11 gevoelens en ervaringen uitgedrukt in een antieke kunstuiting in hun cultuurhistorisch kader plaatsen, confronteren met eigen gevoelens en ervaringen en op een creatieve manier verwerken ;
- 12 een behandelde tekst adequaat in correct en vlot Nederlands omzetten.

C Communicatie

De leerlingen kunnen :

- 13 een behandelde tekst expressief lezen met aandacht voor de communicatieve betekenis van stijl – en structuurmiddelen ;
- 14 de invloed van contextgegevens op betekenis en structuur van diverse soorten teksten aantonen en gebruiken om de tekst te interpreteren ;
- 15 de inhoud van een tekst(fragment) met eigen woorden weergeven en daarover een eigen mening verwoorden en verantwoorden ;
- 16 verschillende communicatiemiddelen (tekstuele, figuratieve en architecturale) uit de Klassieke Oudheid beschrijven en hun communicatieve functie verduidelijken ;
- 17 bij het leesproces het tekstbegrip systematisch aan grammaticale en inhoudelijke criteria toetsen en de aard van eventuele problemen aangeven.

D Waarden, normen en opvattingen

De leerlingen kunnen :

- 18 in diverse soorten teksten de onderlinge relatie tussen gedachtegang en taalgebruik enerzijds en waarden en normen anderzijds vaststellen en daarover kritisch reflecteren;
- 19 in antieke cultuuruitingen concepten in verband met de relatie mens-zingeving en mens-natuur, mens-medemens of mens-samenleving analyseren, in de toenmalige context plaatsen en vergelijken met hedendaagse concepten ;
- 20 fundamentele kenmerken van het Romeinse recht formuleren en vergelijken met aspecten van de moderne wetgeving ¹ ;
- 21 de houding tegenover levensvragen in belangrijke filosofische stromingen vergelijken en met eigen opvattingen confronteren ;

E Identiteit en diversiteit

De leerlingen kunnen :

- 22 inzake taal en cultuur de invloed van Griekenland op Rome, en de invloed van beide op de Westerse taal en cultuur omschrijven en toelichten ;
- 23 de beeldvorming van de Grieken/Romeinen over zichzelf en over andere samenlevingen beschrijven en vergelijken met hedendaagse beeldvorming over andere culturen ;

¹ Enkel voor de pool Latijn

- 24 aan de hand van taal en cultuur de identiteit en diversiteit van de Griekse/Romeinse samenleving aantonen en toelichten ;
- 25 in de bewerking of verwerking van antieke cultuuruitingen tijdgebonden accenten vaststellen.

F Traditie en evolutie

De leerlingen kunnen :

- 26 doorwerking van Griekse/Latijnse woordenschat in moderne talen herkennen en toelichten ;
- 27 door vergelijking van een vertaling met het origineel, gelijkenissen en verschillen tussen het Griekse/Latijnse taalsysteem en een modern taalsysteem toelichten ;
- 28 de doorwerking en receptie van Griekse/Romeinse ideeën, cultuuruitingen en maatschappelijke fenomenen illustreren.

G Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen :

- 29 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken ;
- 30 op literair, esthetisch of historisch gebied een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren ;
- 31 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

4. De pool MODERNE TALEN

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen moderne talen hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen :

- taalfenomenen verdiepend bestuderen, beschouwen, verwerken en uitdrukken in de verschillende talen waarvoor al een basis is verworven om zo inzicht te verwerven in de taal als systeem, in de relatie taal en cultuur en in de wijze waarop communicatie functioneert ;
- communiceren over een breed gamma van onderwerpen in de verschillende talen die zij bestuderen met een voldoende rijk en genuanceerd taalgebruik ;
- talige autonomie verwerven en in staat zijn talige competenties zelfstandig verder te ontwikkelen.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen moderne talen ontleen hun inhoud aan drie onderdelen, met name :

- taal en communicatie
- taal en cultuur
- taal als systeem

Het concept voor het talenonderwijs in de pool moderne talen is gebaseerd op de essentiële elementen van het wetenschapsdomein 'moderne talen'. Het poolconcept beoogt een algemene vorming met het oog op doorstroming naar het hoger onderwijs. Daarom komen, naast taalbeheersing, ook leerinhouden aan bod zoals taal en cultuur, taal als systeem (taalbeschouwing), taal en communicatie en onderzoekscompetenties.

Het Europese talenconcept zoals geformuleerd in het European Framework of Reference for Languages heeft enkel betrekking op taalbeheersing. De Raad van Europa bepaalde in het Europees referentiekader voor talen diverse niveaus van taalbeheersing. Het instrumentarium dat “Europa” ontwikkelde geeft echter niet de inhouden mee die doorstroming naar talenonderwijs in het hoger onderwijs garanderen. Het Europese instrumentarium m.b.t. taalbeheersing biedt wel de mogelijkheid om de competenties van leerlingen in te schatten o.a. met het oog op verdere taalverwerving. Het is dan ook eerder een instrument om verworven competenties m.b.t. taalbeheersing te screenen en verdere ontwikkelingsmogelijkheden in kaart te brengen. Dit concept ligt o.a. ten grondslag aan het Europese taalportfolio.

De pool moderne talen wordt aangeboden in de derde graad van het secundair onderwijs. De decretale specifieke eindtermen moderne talen worden gelezen in samenhang met de eindtermen van de basisvorming van de 3e graad. Moderne talen in het specifiek gedeelte beoogt een verbreding van de communicatieve vaardigheden uit de basisvorming en een verdieping van de reflectie op taal en communicatie, taal en cultuur en taal als systeem. Ook creatief omgaan met taal is een essentiële doelstelling van de pool moderne talen. De decretale specifieke eindtermen beogen een hoger beheersingsniveau dan verwante eindtermen van de basisvorming. Een en ander betekent dat de specifieke eindtermen worden bereikt door het geheel van de pool.

Overzicht

A Taal en communicatie

De leerlingen kunnen :

- 1 domeinspecifieke teksten, zoals zakelijke en wetenschappelijke, structureren, verwerken en gepast presenteren in functie van de ontvanger ;
- 2 vanuit een communicatiemodel reflecteren op talige communicatie en die waar nodig bijsturen ;
- 3 vergelijken hoe in de eigen cultuur en in andere culturen informatie gebracht wordt bij interpersoonlijke, intergroeps- en massacommunicatie.

B Taal en cultuur

De leerlingen kunnen :

- 4 stereotypen met betrekking tot eigen en andermans cultuur en cultuuruitingen herkennen en nuanceren ;
- 5 misverstanden in de interculturele communicatie die ontstaan door taalkundige of culturele verschillen herkennen en rechtzetten ;
- 6 cultuuruitingen verkennen die specifiek zijn voor de gebieden waar de doeltaal als omgangstaal gebruikt wordt ;
- 7 cultuur verkennen door middel van visuele taal zoals film, toneel, dans, reclame, videoclip, beeldend werk, websites...
- 8 elementen uit de literatuurgeschiedenis, zoals stromingen, aanwenden om teksten in hun historische, politieke en sociale context te plaatsen ;
- 9 gevoelens en leeservaringen op een creatieve manier vorm geven.

C Taal als systeem

De leerlingen kunnen :

- 10 bij de studie van teksten grammaticale structuren en formele en inhoudelijke kenmerken van tekstsoorten herkennen en beschrijven ;
- 11 strategieën inzetten en passende hulpmiddelen hanteren om inzicht te verwerven in spellingsysteem, uitspraak, betekenis van woorden, zinsconstructies en de relatie klank-tekens ;
- 12 strategieën inzetten om hun taalleerproces autonoom te evalueren, bij te sturen en verder te zetten ;
- 13 met voorbeelden aantonen dat de betekenis van een taaluiting afhankelijk is van de context ;
- 14 elementen van taalvariatie herkennen en illustreren ;
- 15 gelijkenissen en verschillen tussen talen herkennen.

D Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen :

- 16 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken ;

- 17 een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren over een literair en /of linguïstisch vraagstuk ;
- 18 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

5. De pool SPORT

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen sport hebben als vertrekpunt en eindpunt de sportbeoefening. Deze eindtermen beogen :

- het verwerven van achterliggende informatie en theoretische inzichten over sport en bewegen in het algemeen en voor het eigen presteren in het bijzonder ;
- het ontwikkelen van een hoger niveau van polyvalente motorische competentie door middel van intensieve sportbeoefening ;
- het ontwikkelen van een duurzame interesse voor actieve sportdeelname ;
- het onderkennen van het belang van sportbeoefening voor zichzelf, in relatie met de anderen en voor de samenleving.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen zijn geordend volgens volgende onderdelen :

- motorische competentie: motoriek, fysiek en perceptie
- motorische competentie: leren en sturen
- gezondheid en veiligheid
- zelfconcept en sociaal functioneren
- samenleving

Uit de grote hoeveelheid aan bewegingskansen, individuele en interactieve activiteiten, die zowel indoor als outdoor kunnen worden beoefend, worden vormen van sport en beweging gekozen die binnen de context van de school de beste kansen geven om de specifieke eindtermen aan bod te laten komen.

We onderscheiden volgende takken van bewegingsgebieden :

- individuele activiteiten zoals turnen, atletiek, zwemmen, acrobatiek ;
- ritmische en dansante activiteiten zoals jazz dans, Afrikaanse dans, moderne dans, ritmische gymnastiek, acro-rock, rope skipping ;
- sportspelen zoals doelspelen, terugslagspelen ;
- verdedigingssporten zoals judo, jiu-jitsu, aikido ;
- openluchtactiviteiten.

Sport wordt aangeboden in de derde graad van het secundair onderwijs en bouwt verder op de eindtermen lichamelijke opvoeding uit de basisvorming. De bewegingsgebieden van lichamelijke opvoeding worden enerzijds uitgebreid en anderzijds voor een beperkt aantal

uitgediept. De verdieping richt zich op de verfijning van bewegingsvaardigheden, op het inzichtelijk toepassen van strategieën en op het verbeteren van het individuele niveau. Ze slaat ook op achterliggende theoretische inzichten over bewegen, op meer systematische reflectie door analyse van bewegingsuitvoeringen, op sturingsmechanismen om bewegingsuitvoeringen te verbeteren en op theoretische aspecten van gezondheid en welzijn in relatie tot sportbeoefening. De rol van het zelfconcept en het sociaal functioneren bij sportprestaties en sportbeleving, wordt uitgediept.

De specifieke eindtermen streven naar een zinvolle en aangepaste integratie van theorie en praktijk.

Naast verdieping is er ook verbreding van de activiteiten. Nieuwe bewegingsgebieden die niet in de basisvorming worden aangeboden, kunnen worden geëxploreerd.

De component 'samenleving' is een bijkomende invalshoek van waaruit sport en beweging worden benaderd. In de component 'samenleving' gaat het over de maatschappelijke betekenis van sport en bewegen, over maatschappelijke effecten van sport en over de manier waarop de bewegings- en sportcultuur zich manifesteert.

Overzicht

A Motorische competentie: motoriek, fysiek, perceptie

De leerlingen kunnen :

- 1 conditionele, perceptuele, mentale, technische en tactische basisvaardigheden ontwikkelen om tot bewegingsuitvoering en bewegingsontwikkeling te komen ;
- 2 individueel en in groep bewegingen en acties uitvoeren met inzicht en vaardigheid ;
- 3 motorische vaardigheden en fysieke bekwaamheden op het gepaste moment inzetten om te komen tot goede bewegingsuitvoeringen of voor het bereiken van een bepaald spel- of bewegingsdoel ;
- 4 inzicht tonen in bewegingen en acties door :
 - het in acht nemen van geldende regels, wedstrijdvormen, vooropgestelde normen ;
 - gebruik te maken van procedures en strategieën bij het nemen van beslissingen in verband met ploegopstelling of spelsysteem ;
 - het inzetten van gepaste technische en tactische vaardigheden in complexe spelsituaties ;
 - een correcte en aangepaste interpretatie van trainingsprincipes voor fysieke bekwaamheden en hun toepassing in verschillende bewegingsgebieden ;
- 5 taakgericht werken en het belang ervan ervaren voor een esthetisch-expressieve en/of sportefficiënte beweging in verschillende omstandigheden ;
- 6 bij bewegingsuitvoeringen, aandacht hebben voor de samenhang van kwalitatieve aspecten zoals ruimtegebruik, timing, houding, vormspanning, ritmisch verloop en bewegingsimpulsen.

B Motorische competentie: leren en sturen

De leerlingen kunnen :

- 7 de bewegingsuitvoering bijsturen en optimaliseren bij zichzelf en anderen door :
 - bewegingskenmerken te analyseren ;
 - het motorische leerproces te begrijpen ;
 - aangepaste oefenvormen te zoeken en in te oefenen ;
- 8 prioriteiten stellen en haalbare tactische, technische, mentale, conditionele en cognitieve doelen bepalen voor zichzelf en voor een groep.

C Gezondheid en veiligheid

De leerlingen kunnen :

- 9 de invloed van bewegen op de fysieke, mentale, en sociale gezondheid duiden en vergelijken met andere factoren, die de gezondheid beïnvloeden ;
- 10 evenwicht nastreven tussen sportprestaties, fysieke conditie en gezondheid, met een controle hiervan door de correcte interpretatie van meetresultaten ;
- 11 bij de eigen sportbeoefening, belangrijke principes toepassen van fitheid, veiligheid, blessurepreventie, voeding en middelengebruik.

D Zelfconcept en sociaal functioneren

De leerlingen kunnen :

- 12 ervaren dat motivatie, bewegingsvreugde, betrokkenheid en positief zelfbeeld, belangrijke aspecten zijn bij sportbeoefening, sportbeleving en sportief presteren ;
- 13 verantwoorde methoden gebruiken om controle te behouden, stressgevoeligheid te verlagen en mentale weerbaarheid te verhogen ;
- 14 samenwerking en teamvorming realiseren tijdens sportbeoefening en bij sportprestaties;
- 15 sociaal aanvaardbaar gedrag vertonen op vlak van fair play, loyaliteit, regelgeving, hiërarchie en bij het uiten van bedenkingen, opmerkingen en gevoelens ;
- 16 ervaren dat sportbeoefening bijdraagt tot sociale interacties.

E Samenleving

De leerlingen kunnen :

- 17 ervaren, via eigen sportbeoefening en sportbeleving, dat sport verweven is met, en effecten heeft op andere maatschappelijke domeinen ;
- 18 zich informeren over organisaties en netwerken, die bijdragen tot het aanbod van sport- en bewegingssituaties voor verschillende doelgroepen.

F Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen :

- 19 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken ;
- 20 ter ondersteuning van de bewegingspraktijk een onderzoeksopdracht over sportthema's voorbereiden, uitvoeren en evalueren ;
- 21 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

6. De pool WETENSCHAPPEN

Uitgangspunten

Wetenschappen in het specifiek gedeelte beoogt de natuurlijke nieuwsgierigheid van jongeren tegenover de hen omringende wereld te stimuleren en te ondersteunen door er een wetenschappelijke fundering aan te geven. Dit gebeurt door hen te introduceren in verschillende benaderingen van de natuurwetenschappen, namelijk :

- natuurwetenschap als middel om toestanden en verschijnselen uit de dagelijkse ervaringswereld te verklaren. Hier gaat het om het leggen van de verbinding tussen praktische toepassingen uit het dagelijkse leven en natuurwetenschappelijke kennis ;
- natuurwetenschap als middel om op proefondervindelijke wijze gefundeerde kennis over de werkelijkheid te vinden. Het gaat dan om het ontwikkelen van een rationeel en objectief raamwerk voor het oplossen van problemen en het begrijpen van concepten die de verschillende natuurwetenschappelijke disciplines met elkaar verbinden ;
- natuurwetenschap als middel om via haar technische toepassingen de materiële leefomstandigheden te verbeteren. Leerlingen herkennen hoe natuurwetenschappelijke ontwikkelingen invloed hebben op hun persoonlijke, sociale en fysische omgeving ;
- natuurwetenschap als cultuurverschijnsel en natuurwetenschap als mensenwerk. Leerlingen hebben notie van historische, filosofische, sociale en ethische aspecten van de natuurwetenschappen. Hierdoor zien en begrijpen ze relaties met andere disciplines.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen zijn geordend in zes onderdelen, namelijk :

- structuren
- interacties, veranderingen en processen
- systemen
- tijd
- genese en ontwikkeling
- natuurwetenschap en maatschappij

In de eerste vijf onderdelen komen volgende aspecten aan bod :

- de verschillende verschijningsvormen, de aard en effecten van wisselwerkingen en transformaties van materie en energie ;
- het bestaan van orde in de grote verscheidenheid aan structuren en processen ;
- fundamentele entiteiten en wetmatigheden ;
- relaties tussen structuren en processen ;
- systemen en het ontstaan en verbreken van evenwicht hierin ;
- opeenvolging van structuren en processen in de tijd, cyclische processen en tijdschaal.

Deze aspecten worden op verschillende schaalniveaus bestudeerd. Een schaalniveau verwijst naar ‘de grootteorde van organisatie van de materie’. Er worden volgende schaalniveaus onderscheiden: corpusculaire structuren, stoffen, organismen, aarde en kosmos. In het totaal van de natuurwetenschappen komen alle schaalniveaus evenwichtig aan bod. Dit betekent niet dat elke hierbij betrokken eindterm op elk schaalniveau moet worden bestudeerd.

De pool wetenschappen is afgestemd op leerlingen met een natuurwetenschappelijke belangstelling. Hij legt de nadruk op kenmerken en verwachtingen van vervolgonderwijs met een sterk natuurwetenschappelijke component. Dit betekent dat een belangrijk accent wordt gelegd op nieuwe natuurwetenschappelijke contexten, op een sterkere formalisering en kwantificering, op de conceptuele uitbouw van de verschillende natuurwetenschappen en op onderzoeks- en experimenteervaardigheden. De leerinhouden worden eerder verklarend-systematisch uitgebouwd en meer kwantitatief benaderd dan in de basisvorming.

De polyvalentie van de tweede graad voor natuurwetenschappen moet echter verzekerd zijn. Dit betekent dat het curriculum voor natuurwetenschappen in de opleidingen met de pool wetenschappen in de derde graad moet aansluiten bij de basisvorming voor natuurwetenschappen in de tweede graad.

Overzicht

A Structuren

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus :

- 1 structuren classificeren en beschrijven op basis van samenstelling, eigenschappen en functies ;
- 2 structuren met behulp van een model of schema voorstellen en hiermee eigenschappen verklaren ;
- 3 relaties leggen tussen structuren ;
- 4 methoden beschrijven om structuren te onderzoeken ;
- 5 structuren op grond van observeerbare of experimentele gegevens identificeren en classificeren.

B Interacties

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus :

- 6 processen waarbij energie wordt getransformeerd of getransporteerd beschrijven en herkennen in voorbeelden ;
- 7 vorming, stabiliteit en transformatie van structuren beschrijven, verklaren, voorspellen en met eenvoudige hulpmiddelen experimenteel onderzoeken ;
- 8 berekeningen uitvoeren bij energie- en materieomzettingen ;
- 9 effecten van de interactie tussen materie en elektromagnetische straling beschrijven en in voorbeelden herkennen.

De leerlingen kunnen :

- 10 beweging en verandering in bewegingstoestand kwalitatief beschrijven, in eenvoudige gevallen experimenteel onderzoeken en berekenen ;
- 11 verbanden leggen tussen processen op verschillende schaalniveaus ;
- 12 fundamentele wisselwerkingen verbinden met hun rol voor de structurering van de materie en met energieomzettingen.

C Systemen

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus :

- 13 uitleggen hoe systemen een toestand van evenwicht bereiken en behouden ;
- 14 relaties tussen systemen beschrijven en onderzoeken ;
- 15 vanuit een begintoestand de evenwichtstoestand van een systeem en effecten van storingen kwalitatief onderzoeken en in eenvoudige gevallen berekenen ;
- 16 de evolutie van een open systeem kwalitatief beschrijven.

D Tijd

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus :

- 17 voorbeelden geven van cyclische processen en deze cycli op een tijdschaal plaatsen ;
- 18 de levensduur van structuren en systemen en de snelheid van processen vergelijken en de factoren die hierop een invloed uitoefenen verklaren en in eenvoudige gevallen onderzoeken ;
- 19 relaties tussen cyclische processen illustreren ;
- 20 uitleggen hoe cyclische processen worden aangewend om de tijdsduur te bepalen ;
- 21 methoden beschrijven om structuren relatief en absoluut te dateren.

E Genese en ontwikkeling

De leerlingen kunnen op verschillende schaalniveaus :

- 22 fasen in de evolutie van structuren en systemen beschrijven en ze op een tijdschaal ordenen ;
- 23 relaties leggen tussen evoluties van systemen en structuren ;
- 24 mechanismen beschrijven die de stabiliteit, verandering en differentiatie van structuren of systemen in de tijd verklaren.

F Natuurwetenschap en maatschappij

De leerlingen kunnen :

- 25 met voorbeelden illustreren dat de evolutie van de natuurwetenschappen gekenmerkt wordt door perioden van cumulatieve groei en van revolutionaire veranderingen ;
- 26 natuurwetenschappelijke kennis vergelijken met andere visies op kennis ;
- 27 de relatie tussen natuurwetenschappelijke ontwikkelingen en technische toepassingen illustreren ;
- 28 effecten van natuurwetenschap op de samenleving illustreren, en omgekeerd.

G Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen :

- 29 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken ;
- 30 een onderzoeksopdracht met een wetenschappelijke component voorbereiden, uitvoeren en evalueren ;
- 31 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

7. De pool WISKUNDE

Uitgangspunten

De decretale specifieke eindtermen wiskunde hebben betrekking op kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes waarmee leerlingen :

- verbanden leggen tussen wiskunde en praktische toepassingen uit het dagelijkse leven en zo relaties leggen met problemen uit maatschappij, wetenschap en techniek ;
- verbanden leggen binnen de wiskunde en daarmee hun wiskundig kader meer systematisch ordenen ;
- een wiskundig denken en redeneren ontwikkelen, d.w.z. een wiskundig eigen wijze van :
 - bevragen, onderzoeken en formuleren van vermoedens;
 - modelleren en structureren;
 - argumenteren en bewijzen.
- gesloten en open problemen wiskundig kunnen stellen en analyseren, en oplossingen argumenteren en bespreken ;
- communiceren over wiskundig beschreven situaties, met inbegrip van het vlotte gebruik van meer specifieke wiskundetaal ;
- kritisch reflecteren op denken en handelen.

Inhoudelijk kader

De decretale specifieke eindtermen ontlene hun inhoud uit :

- algebra
- analyse
- meetkunde
- discrete wiskunde
- statistiek en kansrekening
- wiskunde en cultuur

Er moet aandacht besteed worden aan :

- een efficiënte conceptvorming ;
- een adequaat en meer geformaliseerd taalgebruik ;
- de ontwikkeling van meer specifieke wiskundige methoden en werkwijzen ;
- een accuraat aanwenden van heuristiek en probleemoplossende vaardigheden ;
- een zinvol gebruik van ICT ;
- een meer systematische ordening van de domeinspecifieke kennis.

Deze vorming stelt leerlingen dan ook in staat door te stromen naar vervolgonderwijs met een sterke wiskundige component.

Overzicht

A Algebra

De leerlingen kunnen :

- 1 delingen van veeltermen uitvoeren en het binomium van Newton gebruiken ;
- 2 complexe getallen meetkundig voorstellen en er bewerkingen mee uitvoeren ;
- 3 vierkantsvergelijkingen in één complexe onbekende oplossen ;

- 4 met behulp van matrices problemen wiskundig modelleren en oplossen ;
- 5 de basiseigenschappen van een reële vectorruimte (beperkt tot dimensie 2 en 3) herkennen en gebruiken.

B Analyse

De leerlingen kunnen :

- 6 het verloop van een functie onderzoeken, in het bijzonder voor veelterm-functies en voor rationale, irrationale, goniometrische, exponentiële en logaritmische functies, met beperking van de moeilijkheidsgraad ;
- 7 een definitie formuleren voor begrippen uit de analyse en de samenhang met hun gebruik in toepassingen aangeven ;
- 8 de eerste en de tweede afgeleide van functies berekenen en ze in concrete situaties gebruiken ;
- 9 de bepaalde en de onbepaalde integraal van functies berekenen en ze in concrete situaties gebruiken ;
- 10 met behulp van de beschikbare analysekennis problemen wiskundig modelleren en oplossen ;
- 11 bij het oplossen van vergelijkingen of ongelijkheden, het omvormen van functievoorschriften, het berekenen van afgeleiden of integralen op een verantwoorde wijze gebruik maken van rekenregels, formules en manuele rekentechnieken ;
- 12 bij het onderzoeken van functies, het oplossen van vergelijkingen of ongelijkheden, bij berekeningen van afgeleiden en integralen en bij het oplossen van problemen geformuleerd met behulp van functies op een verantwoorde wijze gebruik maken van ICT-middelen.

C Meetkunde

De leerlingen kunnen :

- 13 rechten en vlakken door vergelijkingen voorstellen en hun onderlinge ligging bespreken ;
- 14 afstanden tussen punten, rechten en vlakken berekenen ;
- 15 meetkundige problemen met diverse hulpmiddelen voorstellen en oplossen.

D Statistiek en kansrekening

De leerlingen kunnen :

16 wetten van de kansrekening toepassen voor onafhankelijke en voor afhankelijke gebeurtenissen ;

17 de binomiale verdeling of de normale verdeling gebruiken als model bij een kansexperiment.

E Discrete wiskunde

De leerlingen kunnen :

18 telproblemen of problemen met betrekking tot discrete veranderingsprocessen wiskundig modelleren en oplossen.

F Wiskunde en cultuur

De leerlingen kunnen :

19 inzicht verwerven in de bijdrage van wiskunde tot de ontwikkeling van exacte en humane wetenschappen, techniek, kunst en het kritische denken.

G Onderzoekscompetentie

De leerlingen kunnen :

20 zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken ;

21 een onderzoeksopdracht met een wiskundige component voorbereiden, uitvoeren en evalueren ;

22 de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

Gezien om te worden gevoegd bij het besluit van de Vlaamse regering van tot vaststelling van de bij decreet de bekrachtigen decretale specifieke eindtermen voor het algemeen secundair onderwijs.

Brussel,

De minister-president van de Vlaamse regering,

Bart SOMERS

De Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming,

Marleen VANDERPOORTEN

17 oktober 2003

17 oktober 2003.