

# **HUMANE WETENSCHAPPEN**

## **TWEEDE GRAAD ASO**

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

september 2006  
LICAP – BRUSSEL D/2006/0279/001



# **HUMANE WETENSCHAPPEN TWEEDE GRAAD ASO**

---

LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

LICAP – BRUSSEL D/2006/0279/001  
september 2006  
(vervangt D/2001/0279/032)  
ISBN 978-90-6858-590-2



Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs  
Guimardstraat 1, 1040 Brussel

---



# Inhoud

Lessentabel .....	5
1 Profiel van de studierichting .....	7
1.1 De tweede graad.....	7
1.2 De derde graad .....	7
2 Beginsituatie.....	8
3 Algemene doelstellingen .....	8
4 Leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken .....	8
4.1 Overkoepelende doelstellingen .....	9
4.2 Cultuurwetenschappen .....	11
4.3 Gedragwetenschappen.....	29
5 Evaluatie .....	51
6 Minimale materiële vereisten .....	52
7 Bibliografie .....	53
8 Te bereiken doelstellingen op het einde van de tweede graad .....	56
8.1 Organisatie.....	56
8.2 Interactie en communicatie.....	56
8.3 Identiteit, continuïteit en verandering .....	56
8.4 Samenhang en wisselwerking .....	57
8.5 Expressie .....	57
8.6 Waarden en normen.....	57
8.7 Onderzoekskompetentie .....	57



## Lessentabel

<i>Pedagogische vakbenaming</i>	<i>uren/week vakbenaming</i>		<i>Administratieve</i>
Totaal	32	32	
Godsdienst	2	2	AV Godsdienst
Aardrijkskunde	1	1	AV Aardrijkskunde
Biologie	1	1	AV Biologie
Chemie	1	1	AV Chemie
Duits	0	1	AV Duits
Engels	3	2	AV Engels
Frans	4	4	AV Frans
Fysica	1	1	AV Fysica
Geschiedenis	2	2	AV Geschiedenis
Informatica	1	1	AV Informatica
Lichamelijke opvoeding	2	2	AV Lichamelijke opvoeding
Muzikale opvoeding	0	1	AV Muzikale opvoeding
Nederlands	4	4	AV Nederlands
Plastische opvoeding	1	0	AV Plastische opvoeding
Wiskunde	4	4	AV Wiskunde
Cultuurwetenschappen	2	2	AV Cultuurwetenschappen
Gedragwetenschappen	3	3	AV Gedragwetenschappen

Leerplan opgenomen in deze brochure.





# 1 Profiel van de studierichting

De studierichting Humane wetenschappen richt zich tot de leerling met hoog abstractievermogen die belangstelling heeft voor een studie met sterke sociaal-culturele inslag en zich zo voorbereidt op het hoger onderwijs. Deze emotioneel en sociaal intelligente leerling verkent de sociale werkelijkheid en zoekt naar samenhang en tegenstellingen in de segmenten van de maatschappelijke realiteit. Hij ontwikkelt ook een gevoeligheid voor kunst en andere culturele uitingen. Hij moet in staat zijn zelfstandig en in groep bepaalde opdrachten uit te voeren.

De studierichting Humane wetenschappen wil als basisrichting de leerling een brede vorming bieden en hen ook voorbereiden op hoger onderwijs. De vakken van de basisvorming zijn dezelfde als in de andere studierichtingen van het studiegebied basis. In het fundamentele gedeelte worden eigen accenten gelegd. In de vakken Gedrags- en Cultuurwetenschappen bestuderen de leerlingen op een systematische manier een aantal verschijnselen betreffende mens en samenleving, die zij in hun dagelijks leven waarnemen.

In het vak Gedragswetenschappen staat de wijze waarop een individu en een samenleving functioneren centraal, evenals de wisselwerking tussen beide. De leerlingen maken er kennis met onder meer interpretatiekaders en verklaringsmodellen uit verschillende wetenschappelijke disciplines - zoals psychologie, sociologie, antropologie - , die de studie van mens en samenleving mogelijk maken.

In het vak Cultuurwetenschappen bestuderen ze cultuurfenomenen als uitingen van mens en samenleving. Zo maken ze kennis met onder andere economie, recht, media en kunst en met de wetenschappen die deze domeinen bestuderen. Ervaring, observatie, bewustwording en kritische reflectie leiden tot een visie op de samenhang van cultuurverschijnselen met de samenleving waarin ze functioneren.

## 1.1 De tweede graad

In de tweede graad willen we leerlingen in de eerste plaats leren aspecten van mens en samenleving te observeren en te beschrijven. Goed observeren is in de Gedrags- en Cultuurwetenschappen belangrijk: het vormt de basis van analyse en synthese. Veel van de aan te leren vaardigheden hebben dan ook te maken met observeren: correct hanteren van begrippen, herkennen, beschrijven, enz. In tweede instantie leren ze analyseren en verklaren. Tegen het einde van de tweede graad wordt een aanzet gegeven tot synthesevaardigheid. Het is de bedoeling dat leerlingen kennismaken met de wetenschappelijke benadering van mens en maatschappij. Daarom leren ze de visie van enkele wetenschappers kennen, evenals een aantal wetenschappelijke methodes, bestuderen ze een wetenschappelijke theorie met betrekking tot een element van de bestudeerde thema's en leren ze zelf een eenvoudig onderzoek uitvoeren. Via studie van mens en samenleving komen zij ook tot een beter zelfverstaan.

## 1.2 De derde graad

In de derde graad wordt uiteraard verder gewerkt aan de vaardigheden die in de tweede graad veel aandacht krijgen: observatie en analyse blijven belangrijk en de leerlingen moeten ze nu op complexere inhouden kunnen toepassen. Daar waar in de tweede graad aanzetten gegeven werden tot synthesevaardigheid, wordt daar in de derde graad meer de nadruk op gelegd. De leerlingen moeten in staat zijn zelf, na observatie en analyse, een eigen synthese te maken en zelf een onderbouwd standpunt in te nemen.

Op inhoudelijk vlak worden andere aspecten van mens en samenleving belicht. De aangeboden inhouden zijn complexer en worden meer uitgediept dan in de tweede graad. Ook de kennismaking met de wetenschappen in dit vakgebied wordt verder doorgetrokken. Bovendien moeten de leerlingen zelf een eenvoudig onderzoek kunnen opzetten en uitvoeren. Daarnaast moet de reflectie op de eigen manier van werken aan de orde komen.

## 2 Beginsituatie

De leerlingen die kiezen voor de tweede graad Humane wetenschappen, komen in de regel uit het tweede leerjaar van de eerste graad. Ongeacht de basisoptie die ze daar hebben gevolgd, staan zij voor de vakken Gedrags- en Cultuurwetenschappen op hetzelfde niveau. Leerlingen die het eerste leerjaar van de tweede graad overdoen en van studierichting veranderen, hebben in principe ook geen voorsprong wat betreft de vakken van het fundamentele gedeelte.

## 3 Algemene doelstellingen

In de **tweede graad** leren de leerlingen:

- vanuit verschillende wetenschappelijke disciplines kijken naar en inzicht verwerven in individu en samenleving;
- kritische vragen stellen bij de geobserveerde werkelijkheid;
- op een methodische manier informatie verzamelen, verwerken en rapporteren;
- communicatieve en sociale vaardigheden hanteren.

Op het einde van de **derde graad** kunnen de leerlingen:

- kritisch vergelijken;
- de eigen subjectieve kijk confronteren met een wetenschappelijk onderbouwde kijk op de mens en op maatschappelijke verschijnselen;
- door integratie van verschillende vakken komen tot een persoonlijk inzicht in de samenhang van diverse sociale en culturele fenomenen en terzake een eigen standpunt bepalen en argumenteren.

## 4 Leerplandoelstellingen, leerinhouden en pedagogisch-didactische wenken

In de tweede graad moeten de leerlingen in de eerste plaats leren aspecten van mens en samenleving te **observeren en te beschrijven**. Veel van de aan te leren vaardigheden hebben hiermee te maken: correct hanteren van begrippen, herkennen en beschrijven van verschijnselen, enz. De thema's zijn zo gekozen dat ze aansluiten bij de eigen leefwereld van de leerlingen, maar tegelijk de mogelijkheid bieden om kennis te maken met een wetenschappelijke benadering van de werkelijkheid. De levensnabijheid van de thema's vergroot de betrokkenheid van de leerlingen en maakt het mogelijk om aan attitudevorming te doen.

Bij sommige doelstellingen staat een hele rij inhouden, met daarbij "**bijvoorbeeld**", of "**zoals**". Hiermee bedoelen de leerplanmakers dat de leraar mag kiezen uit de voorliggende reeks en/of andere (gelijkaardige) inhouden mag aanbrengen. Staat er geen bepaling bij, dan moeten alle opgesomde leerinhouden behandeld worden.

Voor het specifieke gedeelte van de studierichting Humane wetenschappen zijn er specifieke eindtermen ontwikkeld. Omdat specifieke eindtermen altijd voor het einde van de derde graad worden geformuleerd zijn er tussen de onderwijsoverheid en de inrichtende machten afspraken gemaakt over de doelen die op het einde van de tweede graad bereikt moeten worden. Het **nummer tussen de haakjes** na de leerplandoelstellingen verwijst naar die doelen. Achteraan in dit leerplan vindt u een opsomming als bijlage.

Naast de pedagogisch-didactische wenken bij elk van de thema's, verwijzen we de leraar ook naar de eigen **website van Humane wetenschappen** in het VVKSO, waar suggesties en documenten te vinden zijn bij de verschillende thema's van beide vakken uit dit leerplan - inclusief de overkoepelende doelstellingen.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> [www.vvksso.be](http://www.vvksso.be) > Onderwijspraktijk > Pedagogische websites > Humane wetenschappen

## 4.1 Overkoepelende doelstellingen

Dit zijn doelstellingen die in beide vakken van het fundamentele gedeelte aan bod moeten komen. Ze zijn niet aan één bepaalde vakinhoud gebonden, maar beogen vaardigheden die eigen zijn aan het gehele vakgebied of die bijdragen tot hun algemene vorming. Daar waar het accent ligt op de beoogde vaardigheden zelf, kunnen de doelstellingen op zich het voorwerp uitmaken van een les of lessenreeks, maar meestal zullen zij mee opgenomen worden bij de realisatie van een andere, vakgebonden doelstelling.

### LEERPLANDOELSTELLINGEN

### LEERINHOUDEN

- |    |   |   |
|----|---|---|
| O1 | Een aantal basisbegrippen uit verschillende menswetenschappelijke disciplines begrijpen, correct kunnen gebruiken en er voorbeelden van kunnen geven.                   | Basisbegrippen als: <ul style="list-style-type: none"><li>– psychologie, sociologie, antropologie</li><li>– wetenschap, object, methode, wetmatigheden - toegepast op psychologie, sociologie, communicatiewetenschappen en antropologie</li><li>– alle basisbegrippen uit de verschillende thema's</li><li>– het onderscheid tussen feiten en meningen</li></ul> |
| O2 | Een kritische houding aannemen tegenover pre- en pseudo-wetenschappelijke benadering van de sociale wetenschappen.  | <ul style="list-style-type: none"><li>– de begrippen pre- en pseudo-wetenschappelijk, vulgarisatie, popularisatie</li><li>– termen als psychologiseren, sociologiseren, antropologiseren</li><li>– vergelijking van wetenschappelijk, pseudo-wetenschappelijk en gepopulariseerd onderzoek</li></ul>  |
| O3 | Onder begeleiding nagaan of een probleem, een thema of onderwerp met betrekking tot een aspect van de humane wetenschappen onderzoekbaar is binnen de gestelde context. | Onderzoekbaarheid: <ul style="list-style-type: none"><li>– is er informatie te vinden over het probleem?</li><li>– is het onderzoek ethisch verantwoord?</li><li>– is het onderzoeksthema voldoende afgeelijnd?</li><li>– zijn de onderzochten bereikbaar?</li><li>– is er voldoende tijd en geld?</li></ul>  |
| O4 | Over een onderzoeksthema systematisch informatie zoeken en selecteren via elektronische en andere dragers, en een lijst met bronnenmateriaal aanleggen. <b>(36)</b>     | <ul style="list-style-type: none"><li>– onderzoeksthema's in verband met de in het leerplan behandelde onderwerpen</li></ul>  |
| O5 | Onder begeleiding bronnen en literatuuronderzoek analyseren, onderzoeksvragen formuleren en de relevante begrippen definiëren. <b>(35)</b>                              | <ul style="list-style-type: none"><li>– bronnen van diverse aard</li></ul>  |
| O6 | Onder begeleiding een onderzoekseenheid kiezen en een opgegeven instrument voor dataverzameling gebruiken. <b>(37)</b>  | <ul style="list-style-type: none"><li>– instrument(en) van dataverzameling door de leraar te kiezen</li></ul>   |
| O7 | De gegevens verwerken, dit wil zeggen analyseren, selecteren en ordenen met het oog op het beantwoorden van de onderzoeksvragen. <b>(38)</b>                            |   |

- O8 Onderzoekresultaten schematisch of grafisch voorstellen, geëigend aan de dataverzamelmethode. **(39)**
- O9 Onder begeleiding over een onderzoek rapporteren en aan de hand van een opgegeven indeling een rapport maken. **(39)** – rapport: geschreven, gesproken of in beeld gebracht, afhankelijk van de aard van het onderzoeksthema en van de dataverzamelmethode
- O9bis Onder begeleiding reflecteren over de bekomen onderzoekresultaten en over de aangewende methode. **(40)**
- O10 Eigen standpunten onderbouwen en ze helder en logisch aan anderen voorstellen.
- O11 Zich inleven in standpunten van anderen en er respect voor opbrengen.
- O12 Een positieve bijdrage leveren aan groepswork in en buiten de klas. – elementaire, praktische kennis van groepswork als methode  
– planning, afspraken, taakverdeling

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

- O1 Basisbegrippen zijn van belang voor de studie van een vakgebied en van bepaalde inhouden. We beogen hier vooral een functioneel gebruik: de termen verstaan en correct kunnen gebruiken. Een precieze definitie kunnen geven is slechts nodig als men daar iets mee doet: het is dus niet de bedoeling "woorden op te vragen". Wel is het nuttig dat leerlingen een woordenlijst aanleggen voor eigen gebruik, zodat ze moeilijke begrippen weer kunnen opzoeken. Herhaaldelijk opzoeken en gebruiken leidt tot een praktische kennis op dit vlak.
- O2 Het aanleren van een dergelijke kritische houding vraagt een voortdurende aandacht, niet alleen tijdens de tweede graad, maar ook later nog. Deze attitude is van groot belang voor wie zich in de wetenschap verdiept, maar in feite ook voor iedereen die informatie moet verwerken (elke burger dus).
- O3-9 Hier zijn heel beperkte onderzoekjes bedoeld, op het niveau van 15-16-jarigen, maar die de elementaire regels van de wetenschap respecteren. Zo kan men o.m. denken aan het voeren en verwerken van een enquête, het afnemen en rapporteren van een interview, het interpreteren van cijfermateriaal, enz. Dergelijke onderzoekjes kunnen in vele thema's aan bod komen<sup>2</sup>, maar het verdient aanbeveling om er af en toe expliciet aandacht aan te besteden, ook vanuit een meer theoretische basis. De doelstellingen kunnen over de tweede graad verspreid aan bod komen, of gegroepeerd. De vakgroep moet hierover overleg plegen.
- O10-11 Ook deze doelstellingen zijn vakoverschrijdend: ze zijn noodzakelijk voor ieder die weerbaar én communicatief wil zijn. Van de leraar wordt een permanente aandacht en zorg gevraagd, om deze vaardigheden voortdurend in het didactische proces op te nemen.
- O12 In vele vakken worden de leerlingen met groepswork geconfronteerd. Hier moeten ze ook expliciet met de elementaire regels bezig zijn. Door herhaaldelijk groepswork te doen, met telkens aandacht voor een ander aspect ervan, vorderen de leerlingen in de beheersing van deze werkvorm en ondervinden ze ook dat teamwork en groepsgeest belangrijk zijn om een doel te realiseren.

<sup>2</sup> Bv. bij de doelstellingen C4106-C4107 van het thema *Welvaart en welzijn*: individueel of groepswork in de vorm van een onderzoek waarbij de 'kringloopwinkel' wordt betrokken.

Efficiënt leren werken in en met een groep, gebeurt tegelijk met het verwerken van bepaalde leerinhouden. Dat neemt niet weg dat de leraar er op dat moment wel expliciet aandacht aan moet besteden: hij kan bijvoorbeeld bepaalde grondregels van groepswork bespreken en doen oefenen; als het groepswork klaar is, moet men niet alleen de inhouden verwerken, maar ook het groepswork als dusdanig evalueren.

## 4.2 Cultuurwetenschappen

Het vak Cultuurwetenschappen beoogt de kritische studie van culturele verschijnselen als uitdrukking van mens en maatschappij. Het leidt tot reflectie over en structurering van culturele fenomenen. De leerlingen bestuderen bepaalde culturele fenomenen niet alleen in de eigen cultuur, maar leren ook kijken naar het verleden en naar andere hedendaagse samenlevingen.

Na een kennismaking met cultuur en cultuuroverdracht komen in het derde jaar ook nog de massamedia ter sprake als een typische vorm van cultuuroverdracht. In het vierde jaar belichten we het socio-economische veld binnen een aantal maatschappelijke velden en besteden we aandacht aan kunst als onderdeel van cultuur en culturen.

Ook de overkoepelende doelstellingen uit bovenstaand hoofdstuk moeten in dit vak gerealiseerd worden. De pedagogisch-didactische wenken geven bij verschillende doelstellingen uit de thema's suggesties om de overkoepelende doelstellingen mee te verwerken in de thema's.

Opmerkingen:

- De nummering van de doelstellingen is zo opgebouwd dat het eerste cijfer verwijst naar het leerjaar (bv. 3), het tweede naar het thema binnen dat leerjaar (1 of 2); de laatste cijfers geven het eigenlijke nummer van de doelstelling.
- De doelstellingen waar een **(U)** bij staat (i.e. **Uitbreiding**), en/of de bijbehorende leerinhoud(en), zijn niet verplicht. Om het element uitbreiding nog duidelijker te beklemtonen werd het nummer van de doelstelling of de leerinhoud(en) tegen een grijze achtergrond geplaatst. De leraar kan, in overleg met vakcollega's, zelf bepalen of hij de uitbreiding al of niet opneemt in zijn lessen.

### DERDE JAAR

#### Thema C31: Cultuur en cultuuroverdracht

##### Inleiding

Het eerste thema moet de leerlingen vertrouwd maken met begrippen en mechanismen in verband met cultuur en hen laten kennis maken met een aantal wetenschappen die aspecten van cultuur bestuderen en met bijbehorende dataverzamelingsmethodes. Zij leren diverse cultuurcomponenten kennen. Veel aandacht wordt besteed aan cultuuroverdracht, de manier waarop een cultuur haar eigen waarden probeert over te dragen. In deze context breiden we de betekenis van de term "verhaal" uit naar diverse cultuuruitingen: ook beelden, muziek, rituelen, enz. zijn uitingen én dragers van cultuur.

##### LEERPLANDOELSTELLINGEN

C3101 Een aantal belangrijke componenten van de West-Europese cultuur opnoemen en met voorbeelden toelichten.

##### LEERINHouden

Het begrip "cultuur":

- in de omgangstaal: bv. het geheel van manifestaties op het vlak van kunst, ontspanning en vermaak
- sociologisch: bv. het geheel van gemeenschappelijke overtuigingen, waarden, symbolen en activiteiten die men bij een groep kan waarnemen

- Cultuurcomponenten:
- (verplicht) waarden en normen, recht, wetenschap en techniek
  - (aan te vullen met enkele andere componenten naar keuze, zoals) taal, mythen en legenden, expressieve ideeën, materiële producten, kunstvoorwerpen ...
- C3102 In minstens één andere cultuur overeenkomsten en/of verschillen met de westerse cultuur kunnen herkennen. **(33)**
- Andere cultuur naar keuze
- C3103 De relatie tussen normen en waarden aantonen en met voorbeelden illustreren. **(32)**
- Begrippen:
- waarden: bv. algemene, abstracte richtlijnen die uitdrukken wat een bepaald samenlevingsverband als goed, juist en dus nastrevenswaardig beschouwt
  - normen: bv. concrete gedragsregels die aangeven hoe men zich in een bepaalde situatie moet of niet mag gedragen
  - **instituties (U)**
- C3104 Met voorbeelden de dynamiek van waarden en normen in historisch en cultureel perspectief plaatsen. **(34)**
- andere beleving van eenzelfde waarde in diverse culturen
  - evolutie van waardepatronen doorheen de tijd binnen eenzelfde cultuur
- C3105 De eigen waarden en normen ter discussie willen stellen en die van andere culturen willen begrijpen en er respect voor opbrengen. **(31, 32)**
- C3106** Aantonen hoe rechtsregels en rechtspraak enerzijds en samenleving anderzijds elkaar beïnvloeden. **(U)**
- de begrippen rechtsregels en rechtspraak
  - dynamiek recht-samenleving
  - recht en cultuuroverdracht
- C3107** De relatie tussen taal en cultuur omschrijven en die omschrijving met eigen voorbeelden verduidelijken. **(U)**
- verschil mensentaal-dierentaal
  - soorten taal: bv. gesproken en geschreven taal, lichaamstaal, verbale en non-verbale taal, beeldtaal, muziek ...
  - taal en communicatie
  - taal als drager en stichter van cultuur
- C3108** Met voorbeelden verduidelijken hoe woord- en beeldcultuur zich in onze tijd verhouden. **(U)**
- de begrippen woordcultuur, beeldcultuur
  - invloeden van moderne technieken, bv. tv, kleurenfoto en dergelijke
- C3109 Een aantal wetenschappen opnoemen die culturen of aspecten ervan bestuderen, aangeven waaruit hun studiegebied bestaat en er voorbeelden van geven.
- Minstens twee wetenschappen te kiezen uit:
- antropologie
  - sociologie
  - psychologie
  - archeologie
  - kunstwetenschappen

- filosofie
  - linguïstiek
  - communicatiewetenschappen
  - geschiedenis
  - rechtswetenschappen
  - economie
  - ...
- C3110 Minstens twee dataverzamelmethodes, gebruikt in de bestudeerde wetenschappen noemen en toelichten.
- Dataverzamelmethodes:
- veldonderzoek
  - enquête
  - opgravingen, dateringsmethodes, ...
  - verschillende soorten metingen
  - frequentieonderzoek
  - observatie
  - experiment
  - interview
  - introspectie
  - ...
- C3111 Ten minste één subcultuur in onze samenleving herkennen en beschrijven. **(33)**
- de begrippen hoofdcultuur en subcultuur
  - een subcultuur (naar keuze), bv. jeugdcultuur
- C3112 Verwachtingspatronen die aan specifieke groepen worden toegeschreven in tijd en ruimte met elkaar kunnen vergelijken. **(19)**
- specifieke groepen, bv. verschillende subculturen, leeftijdsgroepen, gendergroepen, sociale klassen, enz.
  - in tijd: patronen uit ten minste twee verschillende historische periodes
  - in ruimte: patronen uit ten minste twee verschillende culturen
- C3113 In eigen woorden en met voorbeelden het belang van cultuuroverdracht aantonen.
- begrippen als cultuuroverdracht, acculturatie, socialisatie
  - cultuuroverdracht als gemeenschapsstichtend en -behoedend systeem
- C3114 Met voorbeelden uit verschillende culturen aantonen dat civilisatie een dynamisch proces is. **(20)**
- culturele verandering, teweeggebracht door externe of interne factoren
  - minstens één voorbeeld van de verplichte componenten uit doelstelling C3101
- C3115 Met voorbeelden uit verschillende culturen aantonen dat waarden en normen een rol spelen bij cultuuroverdracht en in nieuwe documenten voorbeelden herkennen. **(33)**
- documenten: teksten, beeldmateriaal, mondelinge getuigenissen, enz.
  - voorbeelden uit bv.
    - de westerse cultuur
    - “primitieve” volkeren of etnische culturen
    - een cultuur in het verleden (bv. de hofcul-



tuur in de renaissance, de middeleeuwse stadscultuur ...)

- C3116 Aantonen hoe waarden en normen in een bepaalde cultuur uitgedrukt en doorgegeven worden in verschillende soorten "verhalen" en wat het effect van die verhalen is. **(33)**
- C3117** Zelfstandig in ten minste twee soorten niet-eigentijdse verhalen de waarden en normen aanwijzen en aantonen hoe die verhalen de beeldvorming over de samenleving beïnvloeden. **(U)**
- C3118** Zelfstandig verschillende cultuurcomponenten aanwijzen in een eigentijds verhaal uit de eigen cultuur. **(U)**
- ten minste twee soorten verhalen: mythen, legenden, rituelen en gebruiken, volksverhalen, godsdienstige verhalen, sagen, architectuur, beeldende kunst ...
  - verhalen: verschillende kunstvormen en expressies
  - geschreven verhalen als: de Trojaanse oorlog, Kaïn en Abel, een nieuwtestamentische parabel ...
  - verhalen in beeld als: de Verloren Zoon (Rubens; Rembrandt); het Rechtvaardige Oordeel van keizer Otto (D. Bouts), wandtapijten, glasramen, retablets, reliekschrijnen (bv. Ursulaschrijn), enz...
  - rituelen (bv. inwijdingsriten) en gebruiken (processies, optochten, bruidsschat, e.d.)
  - invloed van "verhalen" op de beeldvorming omtrent de samenleving
  - verschillende cultuurcomponenten (zie doelstelling C311)
  - verhalen als: film, muziek, strips, reclame, tekenfilm, series, videospelletjes ...

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Aantal lestijden: 30

- C3101 De introductie van dit thema kan wellicht tevens dienst doen als inleiding op dit nieuwe vak.
- C3102 De verwachtingen die leerlingen koesteren ten aanzien van dit vak, geven al een beeld van wat cultuur in hun ogen is. Uit de voorbeelden die ze zelf geven en/of in tegenstelling ermee, kan men de definities opbouwen die in de eerste doelstelling aangereikt worden.

Een tweede stap is dan: hoe pas je nu die definities toe op wat men "de West-Europese cultuur" noemt? En bij de derde stap betreft men ook andere dan de eigen cultuur bij het gesprek.

Aan deze twee doelstellingen zou men zeker meerdere lestijden moeten besteden, omdat de hier aangeleerde begrippen verder voortdurend worden gebruikt.

Het is de bedoeling de leerlingen grondiger te laten kennismaken met wat we onder cultuur verstaan. Met de West-Europese hebben ze allemaal ervaring. We kunnen dus best daarvan vertrekken.

De klas wordt in enkele groepjes verdeeld, die elk een aantal "documenten" bestuderen: bv. tekst-, film- (o.a. heel wat documentaires van National Geographic) en muziekfragmenten. Ze krijgen hierbij de gerichte opdracht om:

- de documenten te sorteren: wat is West-Europees, wat niet?
- van de West-Europese elementen aan te geven om welke cultuuruiting het gaat, bv. jeugdcultuur, politiek, economie, kunst, wooncultuur, beplanting, milieuzorg en dergelijke.

De resultaten van het groepswork worden samengebracht, zodat de leerlingen een overzichtelijke lijst van voorbeelden hebben van wat we onder "de West-Europese cultuur" verstaan.



Hierna kan een meer "theoretisch" gedeelte volgen waarin de leraar de diverse componenten van cultuur toelicht en definieert.

De leerlingen kunnen daarna (eventueel als persoonlijk werk thuis) de lijst van voorbeelden die ze hebben, rangschikken per component (toepassingsvaardigheid).

In een derde luik leren de leerlingen de verworven kennis toe te passen op één of meer andere culturen. De leraar kan een beeld ophangen van een cultuur waar de leerlingen minder mee vertrouwd zijn, omdat ze in tijd of ruimte ver van hen verwijderd is: bv. de middeleeuwse samenleving, de cultuur van de Aboriginen, van een Latijns-Amerikaans volk, van de Verenigde Staten, enz. Dat beeld wordt geschilderd met tekstueel en/of visueel materiaal, eventueel aangevuld met een bezoek aan een tentoonstelling of museum.

- C3103 De relatie tussen normen en waarden kan men best laten inzien door concrete voorbeelden te bestuderen, zoals het eigen schoolreglement. Wat moet en wat niet mag (normen) gaat in feite altijd terug op een reeks waarden; als dat niet (meer) zo is, zijn normen vaak uitgehold en worden ze ernstig in vraag gesteld. Kunnen leerlingen zelf vinden welke waarden aan de basis liggen van het eigen schoolreglement?

Ook fragmenten uit een film, soap of serie kunnen een klasgesprek op gang brengen over verschillen betreffende normen en waarden naar gelang van de groep waartoe men behoort (of wil behoren). Een karikatuur hiervan wordt opgevoerd in "Schone Schijn", maar juist dat karikaturale kan een hulp zijn bij een eerste kennismaking met de thematiek. Leerlingen kunnen ook zelf voorbeelden aanreiken. Deze benadering van normen en waarden komt ook aan de orde in doelstelling C3118 (U): wie dit plant te doen, gebruikt uiteraard hier beter een andere invalshoek.

Wie meer tijd wil besteden aan de eerste drie doelstellingen, kan ook een spel opzetten waarbij de leerlingen een bepaalde groep vertegenwoordigen, en naar aanleiding van opdrachten en vragen aan anderen moeten verduidelijken welke waarde zij met bepaalde normen willen bevorderen of beschermen. Alternatieven: een rollenspel, een variatie op het stellingenspel.

Centraal moet hier staan: de vaardigheid om zelf de *relatie* tussen normen en waarden te kunnen aantonen.

- C3104 Vertrekkend van een concreet voorbeeld (bv. de evolutie van het gezin, bestudeerd in Gedragswetenschappen; de invloed van geloof en Kerk; de houding tegenover vreemde volkeren; automatisering; e.d.) kan de leraar samen met de leerlingen de factoren aanwijzen die een bepaalde verandering binnen een cultuur hebben teweeggebracht. In een tweede stap krijgen de leerlingen de opdracht zelf een dergelijk voorbeeld uit te werken. De leraar kan voorbeelden verdelen over verschillende groepjes, of de leerlingen zelf een voorbeeld laten zoeken. Uiteraard hoeven de voorbeelden niet louter uit de eigen cultuur te komen: men kan ze ook zoeken bij migranten, in derdewereldlanden (bv. de impact van toerisme daar), enz.

- C3105 Hier gaat het om een attitude: bij de besprekingen rond normen en waarden zal extra aandacht besteed worden aan de manier waarop leerlingen waarden van anderen benaderen. Dit hangt samen met de bereidheid vragen te stellen bij de eigen waardebeleving. Leerlingen van deze leeftijdsgroep hebben het vaak moeilijk om een evenwicht te vinden tussen verdraagzaamheid en het verdedigen van een eigen overtuiging. In dit thema kan zoiets ter sprake komen, maar bij attitudevorming is permanente aandacht - ook als het thema afgerond is - zeker zo belangrijk als een toelichting.

- C3106 Het rechtssysteem als zodanig komt hier niet ter sprake: daar zal in de derde graad meer aandacht aan besteed worden. Bij deze doelstelling gaat het vooral om rechtsregels (normen) en rechtspraak als bescherming van de waarden die in een samenleving van belang zijn. Meer bepaald willen we hier laten zien hoe verschuivingen in de samenleving invloed hebben op het totstandkomen en/of aanpassen van bestaande rechtsregels en rechtspraak. Enkele voorbeelden: snelrecht onder meer als gevolg van toenemend voetbalgeweld (terwijl de roep om veiligheid toeneemt); verschuiving van de leeftijd voor meerderjarigheid omwille van de emancipatie van de jongeren; wetsvoorstel betreffende cannabisgebruik voor medische doeleinden (pijnbestrijding is belangrijker dan de eventuele gevaren voor verslaving); dis-

cussie rond abortuswetgeving en nu rond euthanasie; de dioxinecrisis (waarde: gezondheid) deed nieuwe wetten ontstaan, enz.

Omgekeerd zullen nieuwe rechtsregels de maatschappij beïnvloeden: 18-jarigen kunnen een bankrekening openen en hun geld zelf beheren, mogen zelf hun rapport ondertekenen, enz. Aandacht voor het milieu heeft heel wat milieuwetten tot gevolg gehad, en deze wetten dwingen bv. bedrijven zich anders op te stellen; ze creëerden zelfs een heel nieuwe soort van industrie. **(U)**

C3107 Taal moet hier worden gezien in zijn ruime betekenis: drager van een boodschap, medium. Deze functie is vaak duidelijker waar te nemen in zogenaamde "primitieve" culturen. Talen die voor ons vreemd overkomen (rooksignalen, dierentaal ...) maken veel duidelijker dat spreker en luisteraar ingewijd moeten zijn om te begrijpen wat de boodschap is. **(U)**

C3109 De leraar maakt zelf een keuze uit de lijst van de leerinhouden en/of vult aan met andere wetenschappen. De leerlingen moeten een verband kunnen leggen tussen een bepaalde wetenschap en een domein, aspect of component van cultuur.

Aan elke wetenschap moeten ook specifieke onderzoeks- of dataverzamelmethodes gekoppeld worden.

Om een beeld te geven van het werk van een wetenschapper kan men bijvoorbeeld gebruikmaken van fragmenten uit documentaires of reportages, zoals ze onder andere te zien zijn bij National Geographic, in Zwerfroute, en dergelijke.

Aansluitend bij de doelstellingen kan men ook starten met de doelen met betrekking tot onderzoek: in het bijzonder de vraag "Wat is onderzoek?" en een toelichting bij soorten onderzoeks- of dataverzamelmethodes zijn hier op hun plaats. Meer informatie hierover is te vinden op: [www.vvkso.be](http://www.vvkso.be) > Onderwijspraktijk > Pedagogische websites > Humane wetenschappen.

C3111 De studie van jeugdculturen is uitermate geschikt om de leerlingen te laten zien wat men bedoelt met het begrip subcultuur. Omdat er veel materiaal te vinden is over dit onderwerp, kan ook hier weer gewerkt worden aan onderzoeksdoelstellingen, bv. verzamelen van informatie. Wel is het goed om hierover overleg te hebben met de leraar Nederlands vermits hij het element "subcultuur" ter sprake kan brengen in het kader van een leerinhoud bij *Taalbeschouwing*: interactionele aspecten van communicatie: taalvariatie: conventie en afwijking, non-verbale boodschappen, assertiviteit.

C3113 De leraar brengt de nieuwe begrippen aan en geeft een aantal voorbeelden. Deze materie leent zich eerder tot doceren, maar er moet voldoende aandacht zijn voor feedback: leerlingen moeten *zelf* het *belang* van cultuuroverdracht kunnen *verwoorden*. In Gedragwetenschappen komt socialisatie ook aan de orde, maar wel in het vierde jaar, bij het thema Relaties. Het is belangrijk met de collega Gedragwetenschappen af te spreken wat men in het derde jaar zal doen en wat in het vierde.

C3115 De leraar kan verschillende culturen voorstellen aan de hand van fragmenten uit documentaires of van teksten, maar ook door er zelf over te "vertellen" - een niet te onderschatten didactische werkvorm, voor wie hem beheerst! - De leerlingen moeten dan (alleen of in groep) aangeven welke componenten ze herkennen. Daar waar het gaat over cultuuroverdracht, moeten ze de betreffende normen aanwijzen en de bijbehorende waarden kunnen achterhalen.

## Thema C32: Massamedia en communicatie

In het eerste thema hebben de leerlingen het fenomeen cultuuroverdracht bestudeerd. Omdat in onze tijd cultuuroverdracht ook gebeurt via de media moeten de leerlingen met een aantal aspecten van de media vertrouwd worden gemaakt. Dit thema wil hen zicht geven op het pers- en omroeplandschap en hen laten kennismaken met nieuwe media. Daarenboven leren ze ook diverse functies van de media in de samenleving kennen.

### LEERPLANDOELSTELLINGEN

### LEERINHOUDEN

- C3201 Het begrip massamedia beschrijven aan de hand van een communicatiemodel. **(8)**
- begrippen: massamedia, communicatie
  - een communicatiemodel, bv. dat van Lasswell: “who says what to whom in which channel and with what effect?”
- C3202 Een aantal functies van de media noemen en op basis daarvan programmacategorieën en rubrieken onderscheiden.
- Functies van de media:
- informatie
  - cultuur/educatie
  - ontspanning
  - commercie
  - mengvormen (infotainment)
- C3203 Met voorbeelden aantonen dat reclame een eigen vorm van communicatie hanteert. **(14)**
- reclametaal en reclamestrategieën
- C3204 Ethische en juridische aspecten van de rol en het gebruik van reclame verwoorden. **(15)**
- reclame en cultuuroverdracht: normen en waarden
  - enkele elementaire aspecten van wetgeving in verband met reclame
- C3205 De verschillende dagbladen en een aantal weekbladen in Vlaanderen opnoemen, met de bijbehorende (benaderende) oplage en de redactionele kenmerken ervan herkennen. **(13)**
- krantentitels en -groepen in Vlaanderen: oplagecijfers, redactionele kenmerken
  - weekbladpers in Vlaanderen: oplage, redactionele kenmerken
- C3206** De ontwikkeling van de dagbladpers in Vlaanderen op een beknopte manier beschrijven. **(U)**
- persconcentratie
  - ontzuiling
  - commercialisering
- C3207 De verschillende omroepen in Vlaanderen opnoemen, met (benaderend) marktaandeel en de kenmerken van een programma-aanbod herkennen. **(13)**
- openbare versus niet-openbare omroepen
  - algemene versus nicheomroepen
  - lokale, regionale omroepen; betaalomroepen; vrije radio's
- C3208** De ontwikkeling van de omroep in Vlaanderen op een beknopte manier beschrijven. **(U)**
- demonopolisering
  - reclame
  - commercialisering ...

- C3209 De leerlingen kunnen aantonen dat hedendaagse communicatiemiddelen de aard van interactie en communicatie beïnvloeden. **(12)**
- opkomst van de gsm en het internet in de jaren '90, met de eigen aard van communiceren via deze middelen
  - nieuwe en verwachte trends en middelen en de bijbehorende of te verwachten wijzigingen inzake interactie en communicatie
- C3210** Enkele eenvoudige toepassingen van het internet kunnen gebruiken. **(U)**
- C3211 Het informatieproces beschrijven: enkele nieuwsagentschappen noemen, berichtgeving, duiding en opiniering onderscheiden, het editoriaal herkennen.
- informatieproces: bronnen, verwerking, invloeden
  - berichtgeving, duiding, opiniëring
  - editoriaal
- C3212** Aantonen hoe in uitingen van onze massacultuur vorm en inhoud bepaald worden door hun ontspanningsfunctie. **(U)**
- kenmerken van:
    - het soapverhaal
    - sensatiepers en -programma's
- C3213** In informatie en soaps elementen aanduiden die wijzen op Amerikaanse cultuuroverdracht. **(U)**
- cultuurimperialisme van VS: bv. eet- en drinkgewoonten, consumptiegedrag
  - Noord-Zuidverhouding
- C3214 Een kritische houding aannemen tegenover de “verhalen” die hen via de media bereiken.

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Het is aangewezen halverwege het tweede trimester te starten met het tweede thema, wil men de tijd hebben om de leerlingen actief te laten werken rond dit thema.

Ook hier moeten de overkoepelende doelstellingen mee in rekening worden gebracht.

In het vak Nederlands zijn aanknopingspunten te vinden bij de behandeling van dit thema. Dat is met name het geval voor **C3201** (communicatiemodel), **C3203** (reclame teksten), **C3205** (redactionele kenmerken). De benadering is echter verschillend. In het vak Nederlands focust men op het communicatieproces, de communicatiesituatie (als deel bij taalbeschouwing) omdat deze elementen belangrijk zijn voor taalvaardigheid (lezen, luisteren, spreken en schrijven). Immers, “talige boodschappen veronderstellen (...) altijd een situatie, een doel, een publiek en een mondeling of schriftelijk/digitaal kanaal, en dat is taalvaardige mensen niet onbekend. (...) Bovendien hebben ze ook kennis van de tekstsoorten waarin communicatie zich voltrekt: ze kennen er min of meer expliciet de belangrijkste kenmerken van. Wie een verslagje schrijft, weet hoe dat in elkaar zit en kan zinnen en alinea's daarin ook op een passende wijze met elkaar verbinden, d.i. met gebruik van juiste verbindings- en verwijswaarden.” (leerplan Nederlands, tweede graad aso/kso/tso, p. 29).

C3201 Overleg eventueel met de leraar Nederlands i.v.m. de keuze van het communicatiemodel.

C3202 Programmarubrieken: de leerlingen onderzoeken welke rubrieken kranten zelf hanteren bv. binnenland / buitenland, regio, cultuur, economie, opinie, vips, sport etc. Zijzelf of de leraar zorgen voor een aantal verschillende kranten, eventueel ook van verschillende data of weekdays (niet elke rubriek komt elke dag aan bod).

Programmacategorieën:

vertrekkend van de functies van de media, stelt men in een klasgesprek een lijst op van programmacategorieën. De leerlingen zoeken bij elke categorie een of meer voorbeelden. Daarna controleren ze aan de hand van een tv-programmabladd of alle programma's onder te brengen zijn in hun categorieënsysteem. Hierna kan men klassikaal de vergelijking maken met een bestaand categorieënsysteem, zoals onder meer te vinden in *Communicatie*, jaargang 23 (1993-1994) nr 3. Je hebt minder tijd nodig indien je een lijst van tv-programma's laat opstellen en deze daarna laat plaatsen in het categorieënsysteem uit *Communicatie*.

De tv-weekbladen hanteren ook een zeker categorieënsysteem maar de indeling is zeer oppervlakkig. Zo hanteert Knack-Focus de categorieën: series / film / actua / muziek / docu / kids / sport.

Het wordt almaar moeilijker om programma's onder te brengen in een bepaalde categorie want net zoals in de kunst ontstaan er meer en meer mengvormen zoals onder andere Infotainment (information & entertainment). De zogenaamde 'reality-shows' zijn een goed voorbeeld van de vermenging: het onderscheid tussen fictie en realiteit wordt wel erg vaag of is onbestaande.

C3204 De reclame speelt in op de behoeften en de waarden die op dat moment belangrijk zijn. Als de waarden behoeftehiërarchie verandert, past de reclame zich aan en speelt in op de 'nieuwe' waarden en behoeften. Meer aandacht voor het milieu, rust en harmonie (stressloosheid), gezondheid, comfort en luxe.

C3205 Complementair groepswork: de leerlingen bezoeken een krantenwinkel. Ze noteren de **titels** van alle Vlaamse dag- en weekbladen en vragen naar de top 3 van de verkoop. (Dit laatste kan onderwerp zijn van een klein onderzoekje: overzicht van de verschillende top 3's en proberen na te gaan waar eventuele verschillen op berusten).

Nadat de gegevens zijn samengebracht, wordt in verschillende groepjes een dag- of weekblad geanalyseerd. Op basis van een analyseschema noteren de leerlingen de voornaamste redactionele kenmerken. Naar de evaluatie toe moeten de leerlingen die kenmerken zelfstandig (of in samenwerking met medeleerlingen) kunnen herkennen in een niet eerder bestudeerd exemplaar van krant of tijdschrift. Wat de oplagecijfers betreft: die hoeven ze uiteraard niet uit het hoofd te leren. Wel moeten ze de orde van grootte kennen. Oplagecijfers vinden ze bij [www.cim.be](http://www.cim.be) onder de rubriek *Echtverklaring Pers*.

**Krantengroepen:** de leerlingen zoeken op het web welke krant onder welke groep ressorteert.

#### **Redactionele kenmerken:**

Indien weinig tijd kan je in een minionderzoekje de homepages van de verschillende Vlaamse kranten bestuderen:

- Lay-out: grootte, aantal, (kleuren)foto's, koppen, de lengte en het aantal artikels op een pagina.
- Inhoud: soorten nieuws (categorieën). Binnenlands en buitenlands nieuws?  
En verder bv. soort? (politiek, economisch, sociaal, cultureel, ongevallen en rampen, juridisch, milieu, sport, maar ook BV's & nieuwtjes, enz.

Indien je meer tijd hebt kan je een onderzoek doen naar de hoeveelheid nieuws per soort. De leerlingen onderzoeken dan hoeveel pagina's (in cm<sup>2</sup>) nieuws elke krant brengt per soort.

Zo bracht bv. *Het Nieuwsblad* op ma 16/10/00 2 574 cm<sup>2</sup> politiek nieuws terwijl *De Standaard* diezelfde dag 5 118 cm<sup>2</sup> politiek nieuws serveerde.

Interessant is ook een onderzoek naar de hoeveelheid advertenties, zoekertjes, vacatures, aankondigingen, enz. kortom alle berichten die geld binnenbrengen. Dit zegt heel wat over de financiële mogelijkheden van de krant.

Een andere belangrijke categorie: streeknieuws, opinie en redactioneel, in mindere mate: lezersbrieven en minder belangrijk: wetenschappelijk en religieus nieuws. Grote verschillen, ook in het aantal overliddensberichten (groot aantal in *De Standaard* en in de eerder regionale kranten *Het Belang van Limburg* en *Gazet van Antwerpen*). Mocht je nog meer tijd hebben dan kan je het onderzoek voeren over een volledige week.

C3206 Voor wie graag nog iets leest hierover, twee recente boeken die kort en gestructureerd de ontwikkeling

C3208 van pers en omroep beschrijven:

- HELLEMANS, F., De boodschap van de media, een geschiedenis, Acco, Leuven, 1996.
- BIJNENS, S., Van tamtam naar virtuele realiteit: telecommunicatie in opmars, Davidsfonds, Leuven, 1995.

Op het internet:

- De historiek van diverse kranten is te vinden op hun eigen website.
- <http://www.ned.univie.ac.at/non/landeskunde/be/h11/vlaamse.htm> heeft ook enkele artikels.
- Over het statuut en de opdracht van de VRT: [www.vrt.be](http://www.vrt.be) (**U**)

C3207 De leerlingen maken een analyse van een goed tv-programmablad: zij gaan na welke verschillende radio en/of tv-omroepen er zijn in Vlaanderen en analyseren het programma-aanbod op basis van het reeds eerder gebruikte systeem.

De leerlingen onderzoeken in groepjes het aantal uren dat een zender per week besteedt aan amusement / info / kunst / vorming & voorlichting / kinder- en jeugdprogramma's / reclame.

C3209 Omdat de evolutie haast niet bij te houden is, worden de nieuwe trends en middelen niet expliciet genoemd: wat nu nieuw is, is morgen algemeen verspreid. Op dit moment denken we onder meer ook aan e-commerce, e-beleid, cyberclubs ...

C3211 Over het begrip 'hoofdartikel' heerst vaak nogal wat verwarring. Vroeger werd dat artikel het editoriaal genoemd, omdat het was geschreven door de editor/deur. In het artikel kun je het standpunt van een krant terugvinden. Je herkent het onder meer ook aan de vaste plaats in de meeste kranten (meestal de tweede bladzijde), een speciale blikvanger (bv. Standpunt), aan het feit dat het altijd ondertekend is (met de volledige naam van de auteur) en aan het drukprocédé (ander lettertype, omkaderd, speciale achtergrond ...).

De meest kranten hebben hun eigen rubrieknaam.

Overige begrippen:

- Berichtgeving: feiten, gebeurtenissen
- Duiding: achtergrondinformatie
- Opiniëring: meningen, bv. ook het editoriaal

## VIERDE JAAR

### Thema C41: Welvaart en welzijn

Aantal lestijden: 40

Het eerste en omvangrijkste thema van het vierde jaar staat in het teken van de samenleving als bron van welvaart en welzijn. Mensen leven met anderen samen, in grote of kleine groepen of organisaties, omdat ze dan méér kunnen realiseren dan alleen, omdat een samenleving méér kansen biedt op overleving, welvaart en welzijn. Maar elke samenleving vraagt ook om organisatie.

Om te beginnen gaan we kijken hoe ónze samenleving zich organiseert om haar doel, het welzijn van haar burgers, te kunnen realiseren. Zoals elke samenleving moet ze bestuurd worden (het politieke veld) en organiseert ze de arbeid (een aspect van het economische veld) die nodig is om te overleven en/of welvaart te creëren. Welvaart alleen volstaat niet om gelukkig te zijn (welzijn): mensen hebben ook nood aan contacten met anderen, aan informatie en vorming, aan ontspanning, sport, Cultuur, enz. (hier samengenomen in het sociale veld). Omdat er in elke samenleving wel eens iets fout loopt, moeten er afspraken worden gemaakt (o.a. wetten) en de toepassing ervan moet gegarandeerd worden (het juridische veld). Ten slotte: veel mensen hebben behoefte aan een groep waarbinnen ze hun eigen levensbeschouwing kunnen toetsen, verdiepen, beleven (het levensbeschouwelijke veld).

Nadat deze vijf maatschappelijke velden in grote lijn zijn geschetst, verdiepen we ons verder in **het economische en het sociale veld**, met verwijzing naar de wisselwerking tussen beide en naar de raakvlakken met het politieke veld.



## LEERPLANDOELSTELLINGEN

## LEERINHOUDEN

- C4101 In grote lijnen enkele maatschappelijke velden van de eigen samenleving beschrijven en voorbeelden geven van de wisselwerking tussen de diverse velden. **(4)**
- C4102 Veranderingsprocessen binnen de bestudeerde maatschappelijke velden in voorbeelden kunnen herkennen. **(6)**
- C4103 Van een aantal organisaties op het lokale vlak de doelen inventariseren en hun werking kritisch evalueren. **(5)**
- C4104 De markteconomie beschrijven en een aantal principes ervan herkennen in concrete situaties.
- C4105 De Belgische gemengde economie beschrijven en met voorbeelden toelichten.
- C4106 Positieve en negatieve kanten van de economische groei kunnen noemen en ze illustreren met voorbeelden uit eigen land, hierbij ook gebruikmakend van bestaand cijfermateriaal.
- C4107 Aantonen dat er spanningen ontstaan tussen bepaalde aspecten van de gezondheids- en milieuproblematiek en economische groei.
- het politieke veld, het economische veld, het sociale veld, het levensbeschouwelijke veld en het juridische veld
  - evolutie in de doelen van sociale organisaties
  - wijzigingen in economische systemen omwille van veranderde tijdgeest
  - Organisaties uit de verschillende maatschappelijke velden van C4101, bv.
    - de school, de leerlingenraad,
    - de gemeenteraad, de jeugdraad
    - OCMW, wetswinkel ...
    - parochie
    - jeugdverenigingen
    - vreedegerecht
    - ...
  - Markteconomie:
    - kenmerken
    - voor- en nadelen
    - **verdwijnen van de geleide economie (U)**
  - overheidsinterventie als correctie op het vrije marktsysteem door middel van
    - organiseren van collectieve goederen en diensten
    - herverdelen van de inkomens
    - stabiliseren van economische ontwikkeling (bevorderen van werkgelegenheid, **prijstbepaling (U)**, beheersen van de conjunctuur, evenwicht op de betalingsbalans)
  - positieve kanten: meer welvaart voor zeer velen, meer sociale zekerheid ...
  - negatieve kanten: voortbestaan van ongelijkheid, toename van milieuproblemen, toenemende kloof tussen arm en rijk
  - belangen en prioriteiten
  - korte- en langetermijnrenten
  - spanningen tussen economie, milieu en gezondheid
  - evolutie in het denken over economische groei en kwaliteit van leefmilieu, bv. Rapport van de Club van Rome, documenten van Greenpeace, groene bewegingen en dergelijke

- C4108** Verschillende aspecten van de milieuproblematiek opnoemen en beschrijven. **(U)**
- Aspecten als:
- luchtverontreiniging
  - waterverontreiniging
  - bodemverontreiniging
  - geluidsoverlast
  - ...
- C4109** Enkele mogelijke oplossingen voor milieuproblemen noemen en aangeven op welk vlak ze zelf iets kunnen doen. **(U)**
- milieubeleid (politiek)
  - milieubewust gedrag (individueel)
- C4110** Bereid zijn om zelf verantwoordelijkheid te nemen inzake milieuzorg. **(U)**
- C4111 Het begrip solidariteit kunnen definiëren en voorbeelden kunnen geven van verschillende soorten solidariteit. **(22)**
- Verschillende soorten:
- georganiseerd vanuit de overheid
  - privé-initiatieven
- C4112 Bereid zijn zich zelf solidair op te stellen.
- C4113 Het doel van de sociale zekerheid en sociale bijstand omschrijven en de verschillende takken ervan in verband kunnen brengen met sociale noden.
- doel: een sociaal vangnet voorzien voor burgers die niet of niet meer in hun eigen inkomen kunnen voorzien of die bijzondere kosten te dragen hebben
  - sociale zekerheid:
    - rust- en overlevingspensioenen
    - werkloosheid
    - arbeidsongevallenverzekering
    - beroepsziektenverzekering
    - gezinsbijslag
    - ziekte- en invaliditeitsverzekering
    - jaarlijkse vakantie
  - sociale bijstand:
    - bestaansminimum
    - gewaarborgd inkomen voor bejaarden
    - gewaarborgde gezinsbijslag
    - tegemoetkoming aan personen met een handicap
  - algemene voorwaarden
- C4114 Een definitie van armoede kunnen geven en toelichten.
- definitie naar keuze
  - begrippen als Vierde Wereld (wie)?, armoedegrens
  - structurele versus "toevallige" armoede
- C4115 Enkele aspecten van armoede in eigen land beschrijven en oorzaken ervan aangeven.
- aspecten als: huisvesting, voeding, gezondheidszorg, hygiëne, onderwijs, cultuur, aanzien, integratie ...



- oorzaken als: ouderdom, ziekte of handicap, werkloosheid, vereenzaming, pech, toeval, ongeval, faling, gezinssituatie (bv. éénoudergezin), vreemde nationaliteit, ongeschooldheid ...
- C4116 Ten minste twee strategieën voor armoedebestrijding met voorbeelden verduidelijken.
- soorten strategieën:
    - op initiatief van particulieren, verenigingen, overheid
    - op korte of lange termijn
    - caritatief of structureel
    - voor individuen of voor groepen
  - voorbeelden:
    - coöperatieven
    - Poverello en gelijkaardige initiatieven
    - sociale zekerheid
    - sociale bijstand
    - onderwijs / basiseducatie
    - ...
- C4117 Bereid zijn mee te werken aan de strijd tegen armoede en ongelijkheid.

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

De doelstellingen C4101 en C4102 kunnen zowel als introductie van het thema worden bestudeerd, als bij wijze van afsluiting en/of synthese.

C4101 Het gaat hier werkelijk om een beschrijving in grote lijnen. Verschillende van deze velden worden in de loop van de tweede én derde graad uitvoeriger toegelicht. De inleidende tekst bij dit thema geeft de richting aan: mensen organiseren zich om goed te kunnen leven. Hoe meer een samenleving zich ontwikkelt, hoe complexer de diverse velden worden ingevuld. Het is beter om zich hier te beperken tot de gemeente en/of de stad. In dat perspectief kan het interessant zijn om een plaatselijk politicus te interviewen.

C4102 De veranderingsprocessen die in deze doelstelling worden bedoeld, kan men het beste aan de hand van voorbeelden toelichten:

- verlenging van de leerplicht (te situeren in het sociale veld);
- de wetgeving rond arbeid (vgl. met de situatie van arbeiders in de negentiende eeuw of met die van inwonend huispersoneel tot ver in de twintigste eeuw);
- afspraken en wetgeving in Europees verband, de veranderende houding ten aanzien van vluchtelingen en vreemdelingen (vgl. met de situatie na de beide wereldoorlogen);
- verandering van de gezinsstructuren (van kerngezinnen vroeger tot allerlei vormen van samenleving vandaag);
- zoektocht naar nieuw jeugdrecht (in ons land worden we met jonge delinquenten geconfronteerd; hoe gaat de samenleving hiermee om?);
- adoptie door holebi's (te situeren in het juridische en sociale veld).

- C4103 Leerlingen moeten zelf tot een dergelijke inventaris kunnen komen, gebruikmakend van de onderzoeksvaardigheden die ze eerder al hebben aangeleerd. Ze moeten op verschillende manieren aan de nodige informatie zien te komen: opzoeken in publicaties en op het Internet, navraag doen bij de organisaties zelf (medewerkers en cliënten of gebruikers).  
Kritisch evalueren kan door aan gebruikers of cliënten te vragen in welke mate zij vinden dat de doelen gerealiseerd worden. We gaan hier niet zo ver de doelen zelf in vraag te stellen, maar waar de leerlingen dat zelf aanbrengen, moet men er zeker op ingaan.
- C4104 Voor de meeste leerlingen is deze problematiek nieuw. De introductie ervan moet hun betrokkenheid opwekken, bv. via een spel, een aantal goede beeldfragmenten, enz. De leerlingen beschrijven dan wat ze zien of ervaren hebben, waarna de leraar de principes van het systeem toelicht vanuit de voorbeelden.
- C4105 Aansluitend bij het vorige kunnen de leerlingen in een onderwijsleergesprek de vergelijking maken tussen het kapitalisme en ons economisch systeem.  
Het is aan te raden hen op papier de voornaamste kenmerken te bezorgen.  
Bij wijze van toepassing kan men de opdracht geven in lokale bladen (streeknieuws) te zoeken naar berichten over overheidstussenkomst voor uiteenlopende groepen en activiteiten. Bij de bespreking moeten ze dan aangeven welke basisprincipes er in het voorbeeld aan de orde zijn.
- C4106 Cijfermateriaal bestuderen (zo mogelijk in samenwerking met de leraar wiskunde, die in de tweede graad ook wat statistiek geeft) biedt veel mogelijkheden. Vooral de welvaart is goed in cijfers uit te drukken, maar bepaalde aspecten van welzijn kunnen ook cijfermatig weergegeven worden (stijgende levensverwachting, betere gezondheid, grotere geletterdheid, enz.). Voor Vlaanderen kan u voldoende informatie vinden in brochures (o.m. te verkrijgen in openbare bibliotheken) en op de website van de Vlaamse regering. Voor België kan u terecht bij het NIS, Nationaal Instituut voor de Statistiek. Nog interessante teksten in verband met dit onderwerp zijn o.a. terug te vinden in BARREZ, D., *Ik wil niet sterven aan de XXste eeuw*, Globe i.s.m. 11.11.11, 2001 (bv. (heel) arm en (heel) rijk, het verdelingsvraagstuk, hoe behouden we aarde).
- C4107 Informatie over negatieve aspecten van groei en de daarmee samenhangende spanningsvelden is te vinden bij allerlei organisaties en drukingsgroepen die werken rond milieu, gezondheid, sociaal welbevinden, en dergelijke.

## Thema C42: Omgaan met kunst

Aantal lestijden: 10

Het laatste thema van de tweede graad sluit aan bij het tweede thema van het derde leerjaar: zoals het daar gaat over het eigentijdse verhaal waarin de media cultuur doorgeven en maken, zo gaat het hier over het kunstzinnige verhaal. In dit thema beperken we ons tot de benadering vanuit de toeschouwer, degene die kunst ervaart en/of ondergaat. De maatschappelijke betekenis van kunst komt dan weer ter sprake in de derde graad.

### LEERPLANDOELSTELLINGEN

C4201 Bereid zijn eigen vooroordelen betreffende kunst(uitingen) kritisch te bevragen en nieuwe ervaringen op te doen omtrent bekende en minder bekende kunstvormen.

C4202 Een aantal kunstdisciplines kunnen opnoemen en de eigen voorkeur voor een kunstwerk uit een bepaalde discipline kunnen toelichten.

### LEERINHOUDEN

- beeldende kunsten (architectuur, schilderkunst, grafiek, fotografie, film, video, strips ...)
- dans en beweging
- muziek
- verbale kunst (literatuur: verhalen, poëzie, drama)

- ...
- C4203 Van ten minste één kunstvorm aantonen hoe hij zich van een eigen taal bedient en een kunstwerk kunnen "lezen".
  - eigen taal, bv. filmtaal, muziketaal, de taal van poëzie ...
  - kunstvorm en kunstwerken naar keuze
  - belang van waarneming en zintuiglijkheid
- C4204 Aan de hand van voorbeelden kunnen aantonen dat een kunstwerk altijd in een bepaalde context thuis hoort.
  - context: (cultuur)historisch, sociologisch, persoonlijk, enz.
- C4205 In eigen woorden uitleggen hoe kunstwerken waarden kunnen uitdrukken en hoe de samenleving daarmee omgaat. **(27)**
  - "verhalen" en cultuuroverdracht in verschillende expressies en kunstvormen over de tijden heen
- C4206** Kunst kunnen omschrijven als communicatie. **(U)**
  - de boodschap van een kunstwerk
  - de relatie kunstenaar - kunstwerk - kunstbehouwer
- C4207 Aantonen hoe kunstvormen en expressies de beeldvorming over een samenleving beïnvloeden.
  - beeldvorming: wat men denkt over een samenleving, op basis van kunstvormen en expressies uit die samenleving (bv. een etnische cultuur, de middeleeuwse samenleving, enz.)
- C4208 In confrontatie met diverse uitspraken over kunst, een eigen definitie kunnen opstellen en verdedigen. **(28)**
  - kunst-Cultuur-culturen
  - verschillende meningen over kunst
  - kunst en kitsch
  - kunst en toegepaste kunst

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

- C4201 Jongeren kunnen onmiddellijk zeggen wat ze mooi vinden, of wat hen aanspreekt: ze hebben een uitgesproken smaak en voorkeur, en die is moeilijk te beïnvloeden. Dit is zowel van toepassing op kleren, eten, uitgaan, kamerinrichting ..., als op keuzes en oordelen in verband met kunst.

Voorkeur en smaak zijn trouwens niet uitsluitend individuele keuzes, maar zijn vooral terug te vinden in de groep waar de jongere toe behoort of toe wil behoren. Smaak en voorkeur zijn voortdurend in ontwikkeling door en tijdens het socialisatieproces (sociaal milieu, school, buurt, vriendenkring, media ...).

Bij de oordeelsvorming over kunst wordt vooral gebruikgemaakt van 3 soorten oordelen:

- kennisoordelen (cognitief): wat men weet;
- gevoelsoordelen (affectief): wat men mooi vindt, aangenaam, saai ...;
- gedragsoordelen: op basis van wat men doet, bv. Ik ga nooit naar toneel (dus zal ik het ook niet goed vinden).

De waarde die wij allemaal, dus ook de jongeren, toekennen aan kunstzinnige waarneming is sterk bepaald door opgedane kennis en gevoelservaringen. Vooral eer wij nauwgezet kennis maken met een kunstwerk, is het al onderworpen aan een subjectieve bewerking, interpretatie, selectie.

Bijvoorbeeld: Ik weet dat in deze film die acteur meespeelt. Dat is een goede acteur. Dus zal deze film goed zijn. Het vorige toneelstuk dat ik in deze zaal zag, sprak me niet aan. Ik moet van dit toneelstuk, dat in dezelfde zaal gespeeld wordt, ook niet veel verwachten.

Zo beschikken wij allemaal over een hele reeks **vooroordelen**. Zij vormen onze persoonlijke, globale, voorlopige waarneming van de werkelijkheid. Sommigen haken onmiddellijk af, wanneer het kunstwerk niet beantwoordt aan hun vooroordelen (vooral gevoels- en gedragsoordelen).

De bedoeling van "Omgaan met kunst" is dat de leerling

- het kunstwerk volledig beleeft (en bv. niet afhaakt na slechts een paar maten van een vioolconcerto gehoord te hebben, omdat hij een verstokte technofan is).  
Dat de eigen persoonlijkheid (karakter, humeur) omstandigheden, voorkennis, beïnvloeding door anderen ... een grote rol spelen bij de waardering van kunst, is normaal. Denk bv. aan de film die je ziet op televisie, in de sporthal van de school, in een filmzaal met een coladrinkend en chipsetend publiek, in een filmzaal met geïnteresseerde en aandachtige kijkers ... Eenzelfde film, gezien in andere omstandigheden, beleef je telkens anders;
- het kunstwerk gaat onderzoeken, en interne en externe factoren leert onderscheiden. Bv. je vindt de kleuren op het schilderij te donker, OF de zaal heeft een slechte belichting en daardoor komt het schilderij helemaal in de schaduw te staan.  
Hoever in de analyse gegaan wordt, kan per kunstwerk individueel bekeken worden.

Het is helemaal niet zeker dat de mening van de leerling achteraf veranderd is. Hij/zij zal in elk geval:

- het kunstwerk beter begrijpen;
- onderscheid kunnen maken tussen feiten en meningen (zie ook O1);
- zijn/haar waardering beter kunnen verwoorden;
- ervaringen opdoen voor een volgend contact met een kunstwerk.

"Bereid zijn om ..." slaat op een attitude, die gedurende het hele thema moet nagestreefd worden. Er zijn geen specifieke leerinhouden mee verbonden. Wel kan de leraar kansen scheppen voor de leerlingen om aan deze attitude te werken, bv. door de klas te laten deelnemen aan één of meer kunstmanifestaties, door de leerlingen te informeren over het kunstaanbod in de eigen regio, door met hen uit te zoeken waar zij als jongeren terecht kunnen tegen een haalbare prijs.

C4202 Als instap kunnen de leerlingen een **collage** maken van krantenkoppen waarin

- het woord KUNST;
- samenstellingen met het woord KUNST;
- voorbeelden van kunstuitingen, kunstdisciplines ... voorkomen.

Zo kan er een eerste peiling gebeuren naar:

- wat leerlingen als kunst beschouwen;
- hoe zij kunst opdelen in kunstdisciplines (welke criteria zij hanteren);
- waar hun voorkeur/afkeer naar uitgaat.

Men kan de leerlingen vragen een **cultureel en kunstzinnig zelfportret** op te stellen waarin hun effectieve voorkeur als kunst**beschouwer**, en hun mogelijke voorkeur als **kunstminnaar** aan bod komen. Voor de uitwerking hiervan: zie [www.vvkso.be](http://www.vvkso.be) > Onderwijspraktijk > Pedagogische websites > Humane wetenschappen, waar heel wat uitgewerkt materiaal voor diverse doelstellingen van dit thema te vinden is.

Ten slotte kan gevraagd worden wat in hun ogen het allermooiste kunstproduct is. Leerlingen brengen het mee naar de klas (afbeelding, cd ...) en geven een korte toelichting:

- Wat is het?
- Waarom kies ik dit? Wat is er mij speciaal in opgevallen? Wat betekent het voor mij?

C4203 Hier zal de keuze van de kunstvorm misschien wel bepaald worden door de interesse en/of de opleiding van de leraar: sommigen zullen eerder opteren voor de muziketaal, anderen voor de taal van de plastische kunsten, weer anderen voor de taal in de literatuur of voor filmtaal ...

Aandachtspunten kunnen zijn:

- geen theorie om de theorie, maar leren door ervaring;
- de taalvormen van de kunst beschikken niet over **één welbepaald** taalsysteem (met vaste codes zoals voor spelling, woordbetekenis, zinsbouw ...). De taal van de poëzie bv. is heel vaak afwijkend van de gangbare taalnormen;
- de kunsttaal kan verschillend zijn
  - voor elke kunstvorm,
  - voor elke beeldsoort,
  - voor een bepaalde - periode,

- cultuur,
- maker;
- de taal van de kunst beschikt over een aantal discipline-eigen elementen, en een aantal overlappingen;
- als toeschouwer moet je leren het beeld te ontcijferen (decoderen). Dit gebeurt door ervaring, oefening, kennis van de technieken.

Het interessantst zou het zijn te werken met die kunstvorm(-en) waarvan men weet dat hij/ze in andere vakken minder aan bod komt/komen.

Een nadeel voor wie met film wil werken: heel tijdrovend. Vaak kunnen kortfilms, animatiefilms, video-clips hier een waardig (soms zelfs beter) alternatief bieden.

Van belang is dat men de leerlingen een *duidelijk* model aanbiedt om een specifiek kunstwerk te lezen. De Nederlandse leerwerken (in de bibliografie vermeld) geven voor elke kunstvorm een soort besprekingschema.

C4204 Een kunstwerk is nooit zomaar ontstaan: een sneeuwlandschap, het gezang van de vogels ... kunnen ons ontroeren, kunnen aanleiding geven tot een gesprek of tot diepzinnige beschouwingen. Het zijn echter geen kunstwerken, omdat hier de factor **kunstenaar** ontbreekt. Met andere woorden het gaat niet alleen om het kunst**product**, maar ook om het kunst**proces**.

Wanneer we dit begrip kunst**proces** introduceren, mogen we ons echter niet alleen fixeren op de pool kunst**beoefening** (de kant van de maker), maar moet ook de pool kunst**beschouwing** (de kant van de toeschouwer) aan de orde gesteld worden.

In het licht hiervan kan men de vraag stellen of een opvoering van **Antigone** in de vijfde eeuw voor Christus hetzelfde is als een opvoering van hetzelfde stuk in het jaar 2006?

Als een werk besproken wordt, kiest men één van de vier invalshoeken (al dan niet gecombineerd):

- 1) het kunstwerk zelf:  
Wat zie, wat lees, wat hoor, wat voel, .... je?
- 2) de kunstenaar:  
Wat bedoelt de kunstenaar met zijn werk?  
Onder welke omstandigheden heeft hij het gemaakt?  
Hoe heeft zijn stijl zich ontwikkeld?  
Hoe verhoudt het zich tot andere werken?  
Werkt hij voor zichzelf of voor een opdrachtgever?  
.....
- 3) de context, de omstandigheden:  
Welke regels en tradities heersten er in de tijd dat het gemaakt werd?  
Weerspiegelt het kunstwerk de geest van de tijd, loopt het voor op zijn tijd, is het een uitloper ervan ....?  
Is het een vorm van kritiek op zijn tijd?  
Welke technische middelen waren er toen (nog niet)?  
Staat het kunstwerk in dienst van een politieke, religieuze, filosofische, economische, levensbeschouwelijke ... overtuiging?
- 4) de kijker, luisteraar, toeschouwer:  
Wat vind jij van het werk, los van de bedoeling van de kunstenaar?

In deze doelstelling zal het vooral gaan om invalshoek (2) en (3).

Er zijn heel wat mogelijkheden om deze doelstelling te realiseren, al dan niet gekoppeld aan doelstelling C4203 en/of C4205.

Er kan bv. gewerkt worden rond een bepaald **thema**. (De Nederlandse leerwerken zijn allemaal thematisch uitgewerkt.)

Voorbeelden: macht, helden, droom, protest, schoonheid ...

Dat thema kan uitgewerkt worden

- in één of meerdere kunstdiscipline(s);
- in één of meerdere periode(s);
- bij één of meerdere kunstenaar(s).

Enkele voorbeelden:

- Architectuur van de macht: Egypte, Rome, Middeleeuwen, Renaissance ...
- Macht in het portret ( een vergelijking van **Paus Innocentius X** van Velasquez met **Studie van paus Innocentius X** van F. Bacon)
- Macht in het standbeeld
- Fantasie: in de Griekse mythologie (Heracles), Middeleeuwen (Jeroen Bosch), Barok (oneindige plafondschilderingen), Romantiek (E.A. Poe), Negentiende - Twintigste eeuw: (Méliès), Twintigste eeuw (Virtual reality, bv. **The Lawnmower Man**)
- Getuigen: Nazi-Duitsland, periode 1932-1945
- De Faustfiguur:
  - in de literatuur (Goethe, Stevenson, Mann, Wilde ...);
  - in de muziek (Schumann, Berlioz, Gounod, Busoni, Liszt, Mahler ...);
  - in de film (Faust: Murnau, Mephisto, The devil's advocate ...).

C4205 Deze doelstelling pikt de factor “waarden”, behandeld in het derde jaar weer op.

Vermits de meeste (concrete) kunstwerken naar iets verwijzen dat buiten het kunstwerk zelf ligt, of met andere woorden een verhaal vertellen, kan verwezen worden naar doelstelling C3116: *“Aantonen hoe waarden en normen in een bepaalde cultuur uitgedrukt en doorgegeven worden in verschillende soorten verhalen, en wat het effect van die verhalen is.”*

- Soms is de waarde heel gemakkelijk terug te vinden (in de inhoud), soms wordt er als het ware gebruikgemaakt van een geheime code (“iconografie”) of van symbolen.
- De ene keer staat het esthetische op de eerste plaats, de andere keer het ethische. Voorbeelden van dit laatste: emblematakunst, allegorieën, propagandakunst.
- Sommige waarden zijn gemakkelijker uit te drukken (bv. liefde, vriendschap), andere weer moeilijker (bv. eerbied voor de natuur).

Met deze doelstelling kan men het persoonlijke werk van de leerlingen stimuleren door hen bv. zelf een waarde te laten kiezen die zij dan in één (of meerdere) kunstwerk(en) terugvinden. Ook hier kunnen minder voor de hand liggende kunstvormen behandeld worden, bv.

- etnische kunst;
- nationalisme in folklore en / of volksliederen;
- vanuit de waarde **arbeid** kan aandacht geschonken worden aan de kunstenaar zelf;
- geluk: hoe kunstenaars in de Renaissance, Barok, Rococo een belangrijke rol speelden bij het enceneren van feesten en optochten;
- hoe muziek de spreekbuis kan zijn van wereldbeschouwelijke ideeën (Wagner, Liszt, Brahms, Mahler, Bruckner, Moessorgski, Strauß ...).

C4207 Als intro kan men de leerlingen bijvoorbeeld vragen hoe zij zich Cleopatra, Godfried van Bouillon, Napoleon ..., voorstellen en hoe zij aan deze voorstelling komen.

Eerder dan uit de geschiedenis**lessen** hebben jongeren zich een beeld gevormd van een historische periode of een historische figuur via strips, romans, films, televisiereeksen, afbeeldingen, enz.

Waar wij wisten hoe het er in de Kruistochten aan toeging (sic) vanuit de boeken van Leopold Vermeiren, hoe de indianen eruitzagen vanuit de boeken van Karl May, zal er nu door onze leerlingen waarschijnlijk veel meer naar beeldmateriaal verwezen worden: De Romeinse Oudheid kent men vanuit “Gladiator”, de tijd van Shakespeare vanuit “Shakespeare in love”, de industriële revolutie vanuit “Daens”, enz.

Film is hier vast en zeker het dankbaarste medium.

Behalve op historisch gebied kan film natuurlijk ook toegepast worden op

- raciale groepen en bevolkingsgroepen, bv. kleurlingen, indianen, joden;
- minderheidsgroepen bv. homoseksuelen, gehandicapten.

Natuurlijk kunnen ook reisverhalen, historische romans, muziekstukken ... gebruikt worden.

Voorbeeld:

O. Respighi: "Fontane die Roma" (1916), een symfonisch gedicht waarin hij vier fonteinën uit Rome laat horen op vier verschillende momenten van de dag. Deze momenten zijn door de componist zo gekozen dat het karakter van de fontein het best overeenkomt met de omgeving. Het derde deel beschrijft de Trevifontein (Bernini, 1642-1643).

Hier kan vergeleken worden met een fragment uit de film "La dolce vita" van Fellini (1960).

Ook kan hier het element **manipulatie** behandeld worden.

C4208 Met deze doelstelling grijpen we terug naar C4202 (keuze en smaak) en relateren dit nu aan definities over kunst. Het is niet de bedoeling te komen tot een "juiste" definitie, veeleer om te laten zien dat er juist veel definities bestaan, die ieder een andere invalshoek hebben. De discussie hierrond biedt ook weer een oefenmoment voor attitudevorming: luisteren naar en respect opbrengen voor de visie van anderen, zich daarvoor openstellen zonder daarom de eigen benadering te moeten prijsgeven.

Leg de leerlingen een aantal uitspraken en definities voor over kunst. Ze maken hier een eerste selectie: ze elimineren wat helemaal niet met hun opvatting over kunst overeenstemt. Zo komen we tot een (voorlopige) conclusie:

- dat er geen éénduidige definitie van kunst te geven is;
- dat meningen over kunst wel persoonlijk kunnen zijn, maar dat ze zoveel mogelijk geobjectiveerd en geargumenteed moeten worden (met kennis van zaken);
- dat ideeën over kunst bepaald worden door cultuur, opvoeding, kunstaanbod, de tijd waarin je leeft
- ...

Vervolgens kunnen er voorbeelden gegeven worden, waarbij de leerlingen moeten beoordelen of het om kunst gaat of niet, en welke criteria zij daarvoor gebruiken. Eventueel kan men de eigen beoordeling leggen naast die op basis van een eerder bestudeerde definitie.

Door deze confrontaties komt men automatisch bij een aantal discussiepunten terecht:

- kunst versus kitsch;
- kunst: originaliteit, reproduceerbaarheid, nabootsing, vervalsing;
- kunst en/of toegepaste kunst;
- kunst en smaak;
- kun je leren van kunst te genieten?
- ...

### 4.3 Gedragwetenschappen

De doelstellingen, eigen aan het vak Gedragwetenschappen, zijn gegroepeerd in thema's, die onderling een samenhang vertonen, een inhoudelijke leerlijn. In de hele tweede graad bestuderen we de mens en zijn interactie met zijn omgeving, vertrekkend van de eigen ervaring. Het eerste leerjaar is opgebouwd volgens de levensloop van de mens, met veel aandacht voor groei en ontwikkeling. In het tweede leerjaar gaat de aandacht naar de confrontatie met de "buitenwereld", naar waarneming en interactie, gedrag, relaties en organisaties. Op het einde van de tweede graad moeten de leerlingen dan ook in staat zijn zichzelf en anderen te situeren ten overstaan van diverse organisaties in onze samenleving.

Opmerkingen:

- De nummering van de doelstellingen is zo opgebouwd dat het eerste cijfer verwijst naar het leerjaar (bv. 3), het tweede naar het thema binnen dat leerjaar (1 of 2); de laatste cijfers geven het eigenlijke nummer van de doelstelling.



- De doelstellingen waar een **(U)** bij staat (i.e. **Uitbreiding**), en/of de bijbehorende leerinhoud(en), zijn niet verplicht. Om het element uitbreiding nog duidelijker te beklemtonen werd het nummer van de doelstelling of de leerinhoud(en) tegen een grijze achtergrond geplaatst. De leraar kan, in overleg met vakcollega's, zelf bepalen of hij de uitbreiding al of niet opneemt in zijn lessen.

## DERDE JAAR

### Thema G31: Het kind in de samenleving

In het eerste leerjaar is de thematische leerlijn de levensloop van de mens. Wat **het kind** betreft bestuderen we de psychologische ontwikkeling van het kind (G3101-G3103), de relaties binnen het gezin én tussen kind en samenleving (G3104-G3106) en, ten slotte, de positie van het kind in verschillende tijden en culturen (G3107-G3109).

#### LEERPLANDOELSTELLINGEN

G3101 De ontwikkeling van het kind bespreken vanuit de theorie van Erikson en de bespreking met voorbeelden illustreren. **(16, 29)**

**G3102** Een aantal factoren die ontwikkeling bevorderen of belemmeren opnoemen, met eigen woorden verduidelijken en illustreren met voorbeelden. **(U)**

G3103 De spanning tussen verbondenheid en zelfstandigheid in concrete voorbeelden herkennen en aanwijzen. **(16)**

G3104 In verband met de problematiek verwenning en/of verwaarlozing aantonen hoe de relatie met ouders/opvoeders effect heeft op het individuele gedrag van het kind. **(9)**

G3105 De rechten van het kind in de westerse samenleving verwoorden en aangeven hoe ze in Vlaanderen al dan niet gerealiseerd worden. **(5,20,21,22)**

G3106 Situaties waarin de integriteit (lichamelijk, psychisch) van kinderen wordt bedreigd of geschaad, herkennen, benoemen en situeren in tijd en cultuur. **(19,33)**

G3107 De positie van het kind in een aantal samenlevingsverbanden beschrijven. **(1,21)**

#### LEERINHOUDEN

- Theorie van Erikson betreffende de kindertijd
- Ontwikkeling op cognitief, socio-emotioneel, psychomotorisch en moreel vlak

- Mogelijkheden en beperktheden eigen aan elke mens, onder andere op fysiek, mentaal, intellectueel, sociaal, karakterieel ... vlak

- Specifieke voorbeelden: de gevolgen (grenzen en kansen) voor een kind van het al of niet gewenst zijn; geriskeerde groei (bij handicap); de plaats van het kind in eigen gezin (oudste, jongste, enig kind ...)

- Angst voor vreemden, basisvertrouwen, behoefte aan geborgenheid, hechtingsgedrag, scheidingsangst ...

- Problematiek verwenning, verwaarlozing
- Verband tussen interpersoonlijke relaties en individueel gedrag

- Rechten van het kind
- Juridische en maatschappelijke voorzieningen, onder andere onderwijs, jeugdzorg

- Voorbeelden van dergelijke situaties:
  - Kinderoffers
  - Kinderarbeid
  - Kindermishandeling in alle vormen (psychisch, fysiek ...)

- Positie: de plaats die het kind inneemt (in sociologische zin)

- Rechten en plichten van kinderen in minstens twee verschillende culturen en/of periodes in de geschiedenis



- G3108 De eigen positie en die van verwanten, meer bepaald betreffende gezinsstructuur, familie en maatschappij situeren in tijd en ruimte. **(2,3,19,20)**
- In de tijd: afstamming
  - In de ruimte:
    - tegenover gezinsleden, familie
    - tegenover de bredere samenleving
- G3109 Met voorbeelden aantonen hoe socio-economische en culturele factoren de positie van het kind in de samenleving beïnvloeden. **(5,6,21,24)**
- Factoren als:
- Eenvoudige en complexe maatschappijvormen
  - Oorlog en vreedstijd
  - Geslacht van het kind
  - Economische situatie van het gezin en van de maatschappij
  - Verander(en)de gezins- en relatiepatronen
  - Sociale status van het gezin (bv. arbeiders, hogere burgerij ...)
  - Juridische en politieke factoren

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Aantal lestijden: 30. Als aan bepaalde doelstellingen items uit de overkoepelende doelstellingen worden gekoppeld, zijn er meer lessen nodig. Er zijn gemiddeld een 40-tal lestijden voor dit vak in het eerste trimester.

- G3101 Om de theorie van Erikson in te leiden, kan men de leerlingen eerst een tijdsband laten uitwerken over het leven (eventueel geïllustreerd met foto's, tekeningen enz.) van voor de geboorte tot voorbij de dood. Vraag dan gedetailleerder de kindertijd in te delen en laat ook hier weer met voorbeelden illustreren ... je krijgt een massa materiaal. Dat materiaal dient als vertrekpunt om de theorie van Erikson aan te reiken; bovendien kunnen de voorbeelden gebruikt worden om de theorie te illustreren.
- G3102 De leerlingen leren "met eigen woorden verduidelijken", omdat dan veel beter naar inzicht kan gepeild worden dan wanneer ze definities reproduceren. Zelf voorbeelden vinden geeft blijk van een hoger beheersingsniveau dan het herhalen van voorbeelden uit de les. Wil men dat toetsen, dan moet uit de lessen zelf blijken dat de leraar dat van de leerlingen verwacht.

Om kennis te maken met de leerinhouden kan men werken met gevalstudies. Die zijn concreet en als ze goed gekozen zijn kunnen diverse aspecten aan bod komen. De voorbeelden mogen niet louter de grenzen laten zien, ook de kansen moeten aan bod komen.

Naast gevalstudies zijn er andere mogelijkheden, onder andere een interview (bv. met ouders van adoptiekinderen praten over hun motieven voor adoptie), een klasgesprek, de bespreking van een filmfragment, een confrontatie (gesprek, verslag ...) met jongeren met een handicap. Met elk van die methodes kan men de leerlingen doen inzien dat geriskeerde groei positief of negatief kan evolueren, en welke biologische, psychologische en maatschappelijke factoren de eigen groei kunnen beïnvloeden. **(U)**

- G3103 Spanning tussen verbondenheid en verzelfstandiging vinden we terug in verschillende fasen van de ontwikkeling, onder andere erg uitgesproken in de koppigheidsfase en in de adolescentie. De doelstelling bouwt dan ook verder op doelstelling G3104. Hier focust men op de kindertijd: de adolescentie komt in thema twee uitgebreid aan bod.
- Vertrekkend van de ervaring van leerlingen - verwijst bijvoorbeeld naar de eerste schooldag (wat heeft men verteld over je gedrag?), het eerste logeerpartijtje, de wens om zelf een eigen stijl (haartooi, kleding, make-up, piercing) te ontwikkelen - kan men basisbegrippen (zie ook O1) uit de psychologie aanleren (basisvertrouwen, behoefte aan geborgenheid, hechtingsgedrag, scheidingsangst, angst voor vreemden).

Om aan te sluiten bij de overkoepelende doelstellingen kan men hier een observatieoefening laten doen (O6), bv. op een ochtend aan de kleuterschool nagaan hoe ouders en kinderen afscheid nemen: wat wijst op zelfstandigheid, wat verwijst naar afhankelijkheid; hoe reageert de ouder op het kind, en omgekeerd?

G3104 In het tweede thema van het vierde jaar gaan we dieper in op relaties. Het is niet de bedoeling nu al lessen aan dat thema te besteden. In deze doelstelling gaat het vooral om de wisselwerking relatie met anderen - individueel gedrag. De problematieken van verwaarlozing en verwenning (door ouders/opvoeders) zijn daarvan een specifieke toepassing.

G3105 De leerlingen moeten weten dat er een Universele Verklaring van de Rechten van het Kind bestaat, en wat die internationaal gezien voor waarde heeft. De Verklaring zelf helemaal doornemen, is niet haalbaar. Men beperkt zich best tot enkele fragmenten of een overzicht van de voornaamste items. Daarnaast is het belangrijk dat de leerlingen zien hoe de (westerse) samenleving gestalte gaf/geeft aan die Verklaring, hoe ze voorzieningen trof/treft om die rechten waar te maken. Zo komt men bij onder andere onderwijs, jeugdzorg terecht, maar ook bij diensten en organisaties die er zijn om jongeren te informeren over hun rechten, die er zijn om hen te helpen als ze met problemen zitten ... ze moeten leren hoe en waar ze die diensten kunnen vinden.  
Ook hier is het mogelijk aan te sluiten bij onderzoeksvaardigheden: laat de leerlingen zelf informatie zoeken (O4) over de bedoelde voorzieningen. Een eenvoudige "sociale kaart" hierover is dan weer een oefening op rapporteren (O9).

G3106 De begrippen verklaren aan de hand van voorbeelden. Bij kinderoffers en kinderarbeid ook de historische, godsdienstige en socio-economische invloeden aangeven. Aandacht besteden aan de gevolgen van bijvoorbeeld kinderarbeid voor de kinderen in kwestie (minder kansen op onderwijs, belastend voor de gezondheid ..., maar ook positieve elementen: enige kans om te overleven).

Over kindermishandeling vindt men spijtig genoeg voldoende voorbeelden in de actualiteit. Ook een gevalstudie kan helpen verduidelijken hoe kinderen lichamelijk en psychisch geschaad worden. Verder kunnen de leerlingen bijvoorbeeld gedurende een bepaalde periode knipsels verzamelen. Het verzamelde materiaal wordt daarna in de klas besproken en verwerkt in een collage of een tekst. Of nog: laat een tv-debat uitwerken ...

G3107 Met "beschrijven" wordt hier niet alleen bedoeld: vertellen over. Het gaat om een analyserende beschrijving, waarbij de positie van kinderen, hun rechten en plichten centraal staan.

Wel kan men vertrekken van het vertellend beschrijven: leerlingen kennen immers uit eigen ervaring verschillende samenlevingsvormen in onze maatschappij. Via televisie, lectuur, reizen en dergelijke, kunnen velen van hen voorbeelden geven van de positie van het kind in onze en in andere culturen, in deze tijd en in andere periodes van de geschiedenis.  
De leerlingen kunnen ook de opdracht krijgen hierover materiaal te verzamelen.

In de klas kan men het materiaal ordenen en er structuur in brengen, zodat er drie of vier soorten samenlevingsverbanden naar voor komen, bv. stammen in Afrika, gezinnen in België, migrantenkinderen in Vlaanderen, kinderen van rondtrekkende volkeren of groepen, het koopmansgezin uit de Renaissance, weeskinderen in de negentiende eeuw, enz. In elk van de gekozen groepen wordt de positie van het kind binnen gezin, familie, stam, ... , geschetst (met tekst- of filmfragmenten, verhalen, foto's e.d.), met speciale aandacht voor rechten en plichten van het kind. Hier kan men denken aan gezag en gehoorzaamheid, studie- en beroepskeuze, recht op eigen mening, eigen bezit, leeftijd van zelfstandig worden ... Belangrijk is dat leerlingen inzien dat de positie die kinderen bij ons innemen, niet de enig mogelijke is.

Men kan van deze introductie ook gebruikmaken om een eerste keer te wijzen op de manier waarop wetenschappers hun informatie verzamelen: mondelinge overlevering, geschreven bronnen (methodes waar de leerlingen ook in geschiedenis over gehoord hebben), veldonderzoek, en dergelijke (O4).

G3108 Hier kan men uitgaan van een stamboom (ofwel uit een verhaal ofwel die van een van de leerlingen: heel wat mensen zijn daar tegenwoordig mee bezig). Aan de hand van demografisch materiaal kan men verschillende aspecten bekijken: bv. te verwachten levensduur in de verschillende generaties, leeftijdsverschillen (tussen generaties, tussen het oudste en het jongste kind in een gezin), vroeger en nu, ge-

zinsgrootte, kindersterfte, enz. ... maar altijd met terugkoppeling naar de eigen situatie. Het gaat dus niet om de eigen stamboom, wel om een vergelijking van posities in verschillende generaties.

De situering in de ruimte kan schematisch weergegeven worden, bijvoorbeeld als een web, met concentrische cirkels, enz. Eventueel kan men hier een opdracht geven die de leerlingen per twee moeten uitwerken. Hier is er een mogelijkheid om samen te werken met PO om op een creatieve manier dit deel te verwerken.

G3109 Bij deze doelstelling kan men ook een onderzoeksvaardigheid uit O7 (analyseren van gegevens) betrekken én O12 (bijdragen aan groepswork).

De klas wordt in groepen verdeeld. Elke groep krijgt één bepaalde socio-economische of culturele factor te bestuderen (door de leraar te kiezen uit de leerinhouden bij deze doelstelling), waarvan men veronderstelt dat deze de positie van het kind beïnvloedt (werkhypothese). De leraar zorgt dat er voor elke groep voldoende materiaal aanwezig is, - naar keuze: krantenknipsels, fragmenten uit een wetenschappelijke tekst, cijfers en conclusies van een onderzoek, filmfragmenten, documentaires, enz.- dat per te bestuderen factor gesorteerd is. Op die manier bespaart men tijd en wordt de kwaliteit van het "onderzoeksmateriaal" bewaakt. De leerlingen gaan na of zij in het voorliggende materiaal elementen vinden die de werkhypothese bevestigen of ondermijnen. Ze maken hiervan een overzicht dat aan de rest van de klas wordt gepresenteerd. De leraar geeft dan een synthese, of bouwt die op met de leerlingen. Een korte vergelijking van het werk van de leerlingen met echt wetenschappelijk werk, helpt de leerlingen om zich een beeld te vormen van wat de gedragswetenschap doet.

Bij *evaluatie*: het is de bedoeling dat de leerlingen een dergelijke analyse van gegevens over een andere factor of over een ander onderwerp opnieuw kunnen uitvoeren -hetzij alleen, hetzij in groep, of beide-; niet dat ze de voorbeelden die in de groepen gevonden zijn, zouden uit het hoofd leren om ze later te kunnen reproduceren. Het is van belang dat leerlingen dat weten, liefst voor ze aan het groepswork beginnen.

Voor verdieping of verdere uitwerking kan men de leerlingen onder meer verwijzen naar jeugdliteratuur. Veel recente jeugdboeken behandelen thema's die hier ter sprake komen: leven in een éénoudergezin, relatie met grootouders, nieuw of anders samengesteld gezin. Eventueel kan met de leraar Nederlands overlegd worden welke boeken op een lectuurlijst Nederlands komen. Er kunnen afspraken gemaakt worden om een bepaald boek te lezen of te bespreken vanuit verschillende invalshoeken. Kan ook als persoonlijk werk van de leerling! In plaats van een boek kan ook beeldmateriaal gebruikt worden.

De nadruk moet liggen op de invloed van structurele veranderingen op de positie van het kind. Voorbeelden van dergelijke veranderingen: de opkomst van fabrieksarbeid tijdens de Industriële Revolutie, die het gezin als arbeidsplaats verdringt; afschaffing van kinderarbeid; verdwijnen van huispersoneel in burgermilieus; het feit dat gehuwde vrouwen in het arbeidscircuit blijven, waardoor anderen de kinderen opvangen en/of opvoeden; toename van echtscheidingen; afname van het aantal kinderen per gezin, enz.

### **Thema G32: De ontwikkeling van de adolescent**

Het tweede thema handelt over de adolescentie, de levensfase waar de leerlingen van de tweede graad zelf in zitten. Dit maakt de studie ervan boeiend, want zeker ervaringsgericht - maar ook moeilijk, omdat het een grote inspanning vraagt om van op een afstand (wat wetenschap wil doen) te kijken naar datgene wat men zelf beleeft. Juist die houding, die een analyse mogelijk maakt, beogen we ook in de overkoepelende doelstellingen.

Vertrekkend van de eigen beleving van ontwikkeling (G3201), bestuderen de leerlingen de adolescentie als ontwikkelingsfase bij uitstek (G3202-G3204) en de rol van socialiserende instanties in die levensfase (G3205). Ze leren dat adolescentie eigen is aan "ontwikkelde" samenlevingen en dat etnische samenlevingsvormen andere overgangen kennen van kindertijd naar volwassenheid (G3206). De theorie van Erikson wordt in dit thema verder behandeld (G3203) en dient als wetenschappelijk model van waaruit men gedrag van jongeren kan verklaren (G3207). Meerderjarigheid wordt geplaatst tegenover afhankelijkheid (G3208) en het thema sluit af met probleemgedrag bij jongeren (G3209).

## LEERPLANDOELSTELLINGEN

G3201 In eigen woorden en met voorbeelden verduidelijken hoe de eigen ontwikkeling beleefd wordt.

G3202 Met voorbeelden aantonen hoe de ontwikkeling van de adolescent met grenzen geconfronteerd wordt en wat dit betekent voor het zelfbeeld. **(18)**

G3203 De adolescentie als levensfase, als ontwikkeling kunnen verduidelijken vanuit de wetenschap. **(16, 29)**

G3204 De invloed van het zelfbeeld op het eigen gedrag met voorbeelden illustreren.

G3205 De invloed van socialiserende instanties of organisaties op het ontwikkelen van waarden illustreren en met het oog daarop in concrete voorbeelden het onderscheid kunnen maken tussen een aantal verwante begrippen. **(30, 32)**

## LEERINHOUDEN

- het begrip ontwikkeling in de psychologie
- de begrippen persoon (een socio-psychosomatische eenheid) en persoonlijkheid (het patroon van karakteristieke gedachten, gevoelens en gedragingen, dat de ene persoon van de andere onderscheidt en dat constant blijft in de tijd en in wisselende situaties)
- strevingen en gevoelens zoals faalangst (positief en negatief), frustratie, bevestiging, vrijheidsdrang
- autonomie versus afhankelijkheid
- het begrip zelfbeeld
- Grenzen zoals:
  - fysiologische
  - karakteriële
  - sociale
  - financiële
  - economische
  - politieke
  - ...
- alle aspecten van de ontwikkeling, bv.:
  - biologische
  - cognitieve
  - affectieve
  - sociale
  - seksuele
  - morele
- theorie van Erikson omtrent adolescentie
- ontstaan van het zelfbeeld (de manier waarop we onszelf percipiëren)
- zelfachting: de algemene beoordeling van een individu over zijn waarde als persoon
- wisselwerking zelfbeeld-zelfachting-gedrag
- socialiserende instanties/organisaties zoals het gezin, de peergroup, de school, enz.
- onderscheid waarden - normen, waarden - persoonlijke voorkeur, waarden - attitudes, morele en andere waarden (bv. ethische, esthetische en filosofisch-rationele)

- G3206** De adolescentie plaatsen in ruimte en tijd. (U) – adolescentie als verschijnsel van rijke, ontwikkelde landen
- verband met leerplicht
- jongeren in andere tijden en/of culturen
- G3207 Gedrag en situaties van jongeren verklaren vanuit het wetenschappelijke model van Erikson. (16) – keuze uit een aantal gedragingen en situaties: bv. mode, piercing, spijbelen, eenzaamheid, leermoeheid, drugs, weglopen ...
- G3208** De discrepantie tussen 'juridische meerderjarigheid' en 'feitelijke afhankelijkheid' kunnen verwoorden en met voorbeelden illustreren. (U) – volwassenheid ↔ meerderjarigheid
- juridisch begrip 'meerderjarigheid' en de consequenties ervan
- ontwikkeling naar onafhankelijkheid
- assertief gedrag als element van volwassenheid
- politieke en economische redenen voor de verschuiving van juridische meerderjarigheid naar 18 jaar
- G3209 Inzicht verwoorden in mechanismen en instellingen of organisaties die optreden bij probleemgedrag van jongeren. – instellingen en organisaties zoals jeugdrechtsbank, comité voor bijzondere jeugdzorg, gezinsvervangende tehuizen, psychiatrie, kinderrechtencommissariaat ...
- mechanismen: bv. stigmatisering, klassenjustitie, labeling ...

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Aantal lestijden: 18-20.

Vooraf:

In de literatuur gebruikt men in verband met de jeugdfase zowel puberteit als adolescentie, met een eigen invulling. In dit leerplan gebruiken wij alleen de term adolescentie, omdat die term in de recente literatuur sterk op de voorgrond komt.

In het vak Godsdienst (eerste leerjaar van de tweede graad) vindt men aansluiting bij dit thema, m.n. bij *Jezelf worden*:

- één van de ingrediënten van de doelstelling *Ontdekken welke dimensies bepalend zijn voor de identiteitsvorming*: spirituele, lichamelijke, sociale, historische ...
- één van de ingrediënten van de doelstelling *In de eigenheid een participeren aan groep(en) en gemeenschap(pen) ontdekken*: mens als een sociaal wezen, groepsdruk.

G3201-G3202-G3204

Als introductie op dit thema kan men een gesprek opzetten over de eigen ontwikkeling (Wat heb je zelf uitdrukkelijk als ontwikkeling ervaren? Welke momenten/ervaringen zijn je bijgebleven als positief/negatief? Waarom?).

Een dergelijk gesprek biedt de mogelijkheid om ook doelstelling O11 in te oefenen: leerlingen kunnen slechts over een eigen beleving vertellen als de klasgenoten die beleving ook met respect beluisteren.

Hier zou men ook een interview als onderzoeksmethode kunnen introduceren: bovengestelde vragen kunnen gesteld worden aan leeftijdgenoten, aan jongvolwassenen, aan ouders.

In de plaats van een klasgesprek kan men ook gebruikmaken van een voor de leerlingen herkenbare mediavorm: een praatprogramma voor de radio, een documentair tv-programma voor en door jongeren, een reportage ...

Aansluitend op de uitwisseling van ervaringen of van de resultaten van het interview, kan de leraar een aantal begrippen uit de leerinhouden aanbrengen en verduidelijken. Allicht worden er ook ervaringen aangehaald die naar de doelstelling G322 en G324 verwijzen. Daar verlaat men als het ware de subjectieve ervaring en gaat het fenomeen op een iets grotere afstand bekijken: welke factoren stellen grenzen aan de ontwikkeling van jongeren? Welke invloed hebben deze begrenzingen op het zelfbeeld? En hoe beïnvloedt dat zelfbeeld het eigen gedrag? - Een meer theoretische benadering moet de eigen ervaring helpen duiden en relativiseren, maar ook leiden tot meer inzicht in menselijk gedrag in het algemeen. Het begrip zelfbeeld is hier cruciaal.

Om de leerlingen te helpen de soorten grenzen te herkennen en benoemen, kan men samen met hen een lijst aanleggen van mogelijke beperkingen: ze kunnen niet zelf beslissen, ze moeten alles aan hun ouders vragen, zelfs voor hun schoolaangelegenheden moeten hun ouders tekenen ... hun lichaam is in volle ontwikkeling ... hun karakter, hun persoonlijkheid is erg chaotisch ... Maak duidelijk een onderscheid naar fysiologische, karakteriële, sociale ... beperkingen. Hiermee oefen je ook doelstelling O7 (selecteren en ordenen van gegevens).

Om tot die lijst te komen zijn naast de reeds genoemde nog heel wat werkvormen bruikbaar: zelf een rollenspel uitwerken en spelen, zelf teksten (gedichten, songs) schrijven en presenteren. Maar ook bestaand (niet door hen zelf geschreven) materiaal (gedichten, songs, toneel) kan waardevol zijn en kan leiden tot een zeer zinnig gesprek.

G3203 Hier kan men de tijdsband die leerlingen in het eerste trimester gemaakt hebben, weer opnemen en verder aanvullen. Zoals in het eerste thema kan de theorie van Erikson/of alternatief hierbij aansluiten.

G3206 Als je de positie van de jongeren van bij ons vergelijkt met de positie van de jongeren in bijvoorbeeld ontwikkelingslanden, of in een andere periode van de geschiedenis, dan valt op dat de adolescentie in heel wat samenlevingen niet voorkomt. Jongeren worden zo vlug mogelijk ingeschakeld in het productieproces, dat nodig is voor de instandhouding van het gezin, de familie, de soort. Er is heel wat antropologisch materiaal om dit ontbreken van de adolescentie bij bepaalde volkeren te illustreren. In meer ontwikkelde of complexe samenlevingen hebben jongeren veel meer tijd nodig om zich op de samenleving voor te bereiden ...

In een multiculturele klas heeft de leraar een unieke kans om allochtone leerlingen te laten uitleggen hoe de adolescentie in hun land van afkomst verloopt. Film of video zijn eveneens mogelijk. Ook weer een gelegenheid om te werken aan O4 en O7: opzoeken, ordenen en bespreken van materiaal.

Heel wat 'overgangen' in het leven van de mens, hier bij ons en elders, gaan gepaard met rituelen en gebruiken, bv. besnijdenis, doopsel, plechtige communie/feest van de vrijzinnige jeugd, de eerste menstruatie wordt 'gevierd', verjaardagsfuif ... als een feest van 'groot-worden'. **(U)**

G3207 Wanneer naar aanleiding van deze doelstelling verwezen wordt naar jeugdcultuur, moet de leraar weten wat de leerlingen daarover hebben geleerd in Cultuurwetenschappen (thema G31). Het is van belang voor de samenhang van wat de leerlingen leren, dat hier dezelfde invulling van die begrippen gehanteerd wordt.

Door middel van een tekst, een kortverhaal bijvoorbeeld (er zijn er heel wat te vinden in tijdschriften of maandbladen van jeugdbeweging en zelfs volwassenbeweging) of een lezersbrief, kan de aanzet gegeven worden om gedrag en situaties van jongeren te analyseren en te zoeken naar verklaringen. Laat hen eerst zelf verklaringen aanbrengen, vul dan aan met de theorie van Erikson.

Bepaalde radio- of tv-reportages of praatprogramma's kunnen ook interessant materiaal leveren. Een psycholoog naar de klas halen, die een verklaringsmodel toepast op concrete voorbeelden, geeft weer een andere benadering. Leerlingen horen dan hoe ervaringen uit hun eigen leven of omgeving vanuit de wetenschap geduid worden.

G3208 Allereerst zal het begrip 'juridische meerderjarigheid' moeten verduidelijkt worden. Voor veel leerlingen wordt dit wellicht een eerste kennismaking met de wereld van het recht. Dat komt veel uitgebreider aan bod in de derde graad - hier dus nog niet uitweiden over het rechtssysteem op zich. Houd ook rekening met de doelstelling C316 van Cultuurwetenschappen, waar de wisselwerking recht-samenleving ter sprake komt.



Hier is het de bedoeling aan te geven in welke domeinen van onze samenleving minderjarigheid aan de orde is en wat daar telkens als rechten en plichten aan gekoppeld wordt (bv. burgerlijk wetboek, sociale wetgeving, strafrecht, handelsrecht). De kans is klein dat leerlingen daar zelf veel van weten, daarom zal de leraar hier voornamelijk moeten doceren.

Anders is het wanneer het gaat over begrippen als volwassenheid en onafhankelijkheid: hier kan de ervaring van de leerlingen weer meespelen. Ze kunnen zelf voorbeelden aandragen van ontwikkeling tot onafhankelijkheid en verantwoordelijkheid, met de bijbehorende rechten en plichten.

Om de discrepantie tussen het juridisch meerderjarig zijn en de feitelijke afhankelijkheid te schetsen, zou men hier kunnen uitgaan van de koppeling van de leerplicht aan minder-/of meerderjarigheid. Een debat hierover betreft de leerlingen actief bij de les. Een andere mogelijkheid is een discussie over de reclame die banken vandaag de dag aan jongeren richten in verband met het 'recht' op een eigen bankrekening, een eigen bankkaart. Dit recht staat tegenover het feit dat vele jongeren niet over geld beschikken en dus niet van dat recht kunnen genieten. Verder kan men ook denken aan het recht om een eigen woonplaats te kiezen, alleen te gaan wonen, terwijl ze in feite niet de volle verantwoordelijkheid voor die zelfstandigheid kunnen opbrengen (financieel, praktisch, emotioneel), of nog: zelf mogen beslissen over studiekeuze in hoger onderwijs, maar financieel afhankelijk zijn van ouders of voogden, enz.

Wat assertiviteit betreft, kan men onder meer "pesten" als invalshoek nemen. Dit biedt ook kansen om assertief of niet-assertief gedrag aan te wijzen in alledaagse situaties. Eventueel kan een rollenspel uitgewerkt worden om de leerlingen te laten aanvoelen wat 'weerstaan aan groepsdruk' kan inhouden. Een gesprek met psycholoog of sociaal assistent over hun manier van hulpverleners voor dit soort problemen in bijvoorbeeld een Centrum voor Geestelijke Gezondheidszorg, kan zeer verruimend zijn. **(U)**

G3209 Deel de klas op in een aantal 'probleemgroepen', bedenk probleemsituaties (auto gestolen en in de prak gereden, winkeldiefstal, inbraak in een villa om geld te stelen, voor de lol bestelling geplaatst bij postorderbedrijf, agressief gedrag naar leeftijdgenoten toe, ouderlijk huis verlaten omwille van problemen met stiefvader, de vraag of een kind inspraak heeft als ouders vechten voor het hoederecht ...). Laat de leerlingen dan opzoeken (O4) wie optreedt in zo 'n situatie: het gerecht, advocaat, opvangtehuis ... Met wie kunnen jongeren zelf contact opnemen? Welke rechten hebben minderjarigen in dit verband? Nodig eventueel politiecommissaris, advocaat, psychiater, sociaal werker ... uit in de klas en laat hen antwoorden op de vragen die de leerlingen hebben naar aanleiding van de eerdere bespreking in groepjes.

Voor de mechanismen is het wellicht best om bestaand studiemateriaal over deze leerinhoud met de leerlingen te bespreken. Alleen al het feit dat onderzoeksresultaten deze mechanismen aantonen geeft de leerling een beeld van wat er gebeurt.

Structuren, rechtbanken, rechtshulp, procedures en dergelijke hoeven hier nog niet aan bod te komen (leerinhouden voor de derde graad). Deze doelstelling beperkt zich tot hulpverlening aan jongeren (breed, inclusief vanuit justitie) en tot mechanismen.

### Thema G33: Levenslang ontwikkelen?!

Zoals in het tweede thema speelt ook hier de idee van ontwikkeling een grote rol: de ontwikkeling van de mens stopt immers niet na de adolescentie, maar blijft doorlopen tot het einde van een mensenleven. Thema drie wil dit aantonen door de ontwikkelingsmogelijkheden van de volwassene en van de ouder wordende mens voor het voetlicht te halen. De leerlingen bestuderen de volwassenheid binnen de Westerse cultuur (G3301), als ontwikkelingsfase in de theorie van Erikson (G3302) en gesitueerd in het individuele ontwikkelingsproces (G3303). In G3304-G3307 gaat het om ontwikkelingsmogelijkheden en beperkingen van ouderen, waarbij de leerlingen een kritische houding leren aannemen ten aanzien van stereotypering van ouderdom (G338).

#### LEERPLANDOELSTELLINGEN

G3301 De plaats van de volwassenheid in de Westerse wereld in eigen woorden beschrijven en situeren tegenover de andere levensfasen. **(16)**

#### LEERINHouden

– volwassenheid als referentiepunt in de Westerse samenleving

- G3302 De volwassenheid als ontwikkelingsfase beschrijven vanuit de theorie van Erikson. **(16, 29)** – Erikson over volwassenheid: fasen, verantwoordelijkheid
- G3303 De volwassenheid situeren in het individuele ontwikkelingsproces. **(16)** – volwassenheid versus “volgroeid zijn”  
– stress  
– biologische, psychologische en filosofische benadering van volwassenheid  
– midlifecrisis
- G3304 De typische ontwikkelingsmogelijkheden van de ouderdom kunnen omschrijven en met voorbeelden illustreren. **(16)** – **deficitmodel, selectieve optimalisatie met compensatiemodel (U)**  
– wijsheid  
– zinvol ouder worden
- G3305 De psychologische ontwikkeling van de oudere mens bespreken vanuit de theorie van Erikson en dat met voorbeelden verduidelijken. **(16)** – theorie van Erikson omtrent het ouder worden
- G3306 De risico's en beperkingen die met oud worden gepaard gaan kunnen beschrijven en illustreren. – het lichamelijke verouderingsproces, bv. waarnemingsproblemen, dementie ...  
– vereenzaming  
– persoonlijke en maatschappelijke uitsluiting
- G3307 De verschillende woonvormen en zorgvoorzieningen voor ouderen in verband brengen met de problematiek 'autonomie-zorgbehoefvendheid'. – zelfstandig thuis wonen, serviceflat, inwonen, samenwonen, dienstencentrum ...  
– mantelzorg, extramuraal zorg, transmuraal zorg, intramuraal zorg ...  
– voorzieningen voor thuislozenzorg (bv. Poverello)
- G3308 Een kritische houding aannemen tegenover de maatschappelijke stereotypering van de ouderdom. – begrippen als: oud, bejaard, hoogbejaard  
– ontstaan en gevolgen van stereotypering  
– doorbreken en voorkomen ervan
- G3309** De positie van de ouder wordende mens in ten minste twee verschillende samenlevingen of culturen kunnen situeren en dit met voorbeelden illustreren. **(U)** – samenlevingen of culturen naar keuze
- G3310** De maatschappelijke positie van ouderen vanuit een emancipatorisch standpunt bespreken. **(U)** – participatie  
– maatschappelijk activering  
– bewegingen als de Grijs Panters  
– ouderen en politiek
- G3311** De bevolkingsveroudering als demografisch proces kunnen beschrijven en verklaren. **(U)** – vergrijzing als maatschappelijk fenomeen  
– gevolgen voor de bevolkingspiramide  
– risico's/gevolgen voor de toekomst
- G3312** De verwerking van belangrijke levensgebeurtenissen voor de ouderen beschrijven en verklaren. **(U)** – pensionering  
– het 'lege nest'-syndroom  
– leven met een handicap, met ziekte, lijden  
– verlies en rouw



## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

G3301 In onze samenleving neemt de volwassenheid een centrale plaats in en vormt ze een referentiepunt. Kinderen en adolescenten zijn nog op weg, ouderen worden vaak (ten onrechte) afgeschreven, hebben afgedaan. Dat leidt er toe dat volwassenen op vele vlakken veel macht hebben over die andere groepen. Eén van de domeinen waarop de leerlingen met die macht te maken krijgen is de opvoeding thuis en op school. Deze problematiek vormt dan ook een uitstekend vertrekpunt voor een klasgesprek.

Een andere manier om deze thematiek in te leiden is de leerlingen een lijst voor te leggen met begrippenparen (bv. open-gesloten, vooruitstrevend-behoudend, enz.) en hierop de volwassenheid te laten scoren via een (zeven)puntschaal. Uit de verwerking van de resultaten van de hele klas valt heel wat af te leiden over de visie van de jongeren omtrent de volwassenheid.

G3302 Nadat de adolescent een eigen identiteit ontwikkeld heeft, moet de jongvolwassene volgens Erikson in staat zijn echte **intimiteit** met een partner tot stand te brengen. Indien hij daarin mislukt, komt hij in het isolement terecht. Daarnaast moet de volwassene in staat zijn om de verantwoordelijkheid voor de jonge generaties op zich te nemen. Dat is de **generativiteit**. Mislukking van die opdracht resulteert in stagnatie. Het is belangrijk dat de leerlingen deze begrippen leren invullen via concrete voorbeelden. Ze kunnen in de media op zoek gaan naar de manier waarop intimiteit en generativiteit voorgesteld worden in reclameboodschappen, in literatuur en film. Vervolgens kan het zinvol zijn om hun eigen visie op beide aspecten van de volwassenheid aan bod te laten komen. Interessant videomateriaal: *Ouder worden* (uit de serie "Ontdek de psychologie" van Teleac).

G3303 Volwassenheid benaderen we hier als 'een fase in de individuele (en de sociale) ontwikkeling van iedere mens'... Het feit dat leerlingen in hun eigen omgeving ervaren dat permanente vorming meer en meer van toepassing is, kan een goede basis zijn om de vraag te stellen of volwassenheid nog kan/mag omschreven worden als 'volgroeid zijn': is een mens wel ooit af? Biologisch: we stellen 'veroudering' vast, maar tegelijkertijd neemt de levensduur toe. Psychologisch: vele volwassenen beleven hun volwassenheid in een sfeer van zo lang mogelijk jong blijven (Faith Popcorn spreekt van 'Down aging'). Het is zeker de moeite om volwassenen te laten getuigen hoe ze het volwassen zijn beleven. Artikels uit tijdschriften van vrouwen-/mannenverenigingen geven stof tot klasgesprek. Eventueel kan een rollenspel uitgewerkt worden: laat jongeren dan spelen hoe zij de volwassenen ervaren aan de hand van concrete leefsituaties. Deze spelsituatie kan ook zo uitgewerkt worden dat én volwassenheid én ouderdom in hetzelfde spel aan bod komen. Op die manier maakt men de overgang naar de volgende leerplandoelstelling.

G3304 Deze doelstelling wil ertoe leiden dat de leerlingen leren zien dat elke leeftijdsfase, dus ook de ouderdom, nieuwe kansen met zich brengt. Zo wordt het begrip 'wijsheid' in de gerontologie opgewaarderd als een typische vorm van ouderdomsintelligentie die in de vorige leeftijdsfasen nog niet aanwezig is. De leerlingen kunnen op zoek gaan naar voorbeelden in hun omgeving of in de samenleving van bejaarde mensen die voor de samenleving nog iets te betekenen hebben juist door hun wijsheid. Om hedendaagse namen te geven is het wellicht best om de leerlingen zelf aan het woord te laten. Zelf denken we onder meer aan Nelson Mandela, Moeder Theresa, Gandhi ...

G3305 De theorie van Erikson loopt als een rode draad door dit jaar. Typerend voor de ouderdom noemt Erikson de ik-integriteit of de wanhoop wanneer de oudere mens niet slaagt in deze levensfase. Wellicht is het hier het moment om een bejaarde zelf aan het woord te laten. Dit kan zowel in de klas als via een interview dat elke scholier afneemt met een bejaarde. Uiteraard is het zinvol dat een dergelijk gesprek klassikaal wordt voorbereid en nadien ook besproken wordt.

G3306 Oud worden brengt zoals elke leeftijdsfase eigen problemen en risico's mee. Typerend zijn hier de beperkingen op lichamelijk vlak (bv. waarnemingsproblemen), die vaak ook gevolgen hebben voor het psychisch functioneren. Op sociaal vlak voorspellen demografen een toenemend risico op vereenzaming van de bejaarden. Door de kleinere en minder stabiele gezinnen kunnen de bejaarden minder rekenen op steun van hun kinderen enz.

Ook bij de leerlingen kennen velen het zogenaamde 'spook van Alzheimer', namelijk de angst om dement te worden. Momenteel zijn slechts 5 % van de mensen boven de 65 jaar dement. Uiteraard neemt de kans op dementie toe naarmate men ouder wordt. Op 85 jaar zijn reeds een derde van de bejaarden

dement. De film en het boek 'Hersenschimmen' van Bernlef schetst op magistrale wijze het proces van het dement worden en de beleving ervan door de persoon zelf. Er bestaan overigens nogal wat boeken en reportages waarin familieleden hun leven met hun dementerende partner of ouder beschrijven.

- G3307 De leerlingen moeten inzien dat oud worden niet per se betekent afhankelijk worden (zie ook doelstelling G3306).

Het is belangrijk om aan te geven hoe onze maatschappij omgaat met het spanningsveld autonomie-hulpbehoevendheid bij oudere mensen. Omwille van de toenemende vergrijzing van de samenleving zoekt men voor diverse problemen naar nieuwe, betaalbare oplossingen, die de ouder wordende mens toelaten zijn eigen waardigheid te behouden. Leerlingen kunnen hier kennismaken met een aantal van die initiatieven. De klemtoon ligt vooral op woonvoorzieningen, maar de leraar kan daar andere voorzieningen en initiatieven bij betrekken.

Als de leerlingen zelf aan het werk worden gezet rond dit thema, heeft men meerdere mogelijkheden voor het inoefenen van onderzoeksvaardigheden!

Een bezoek aan een campus waar zowel een rust- en verzorgingstehuis als bejaardenwoningen en eventueel serviceflats voorkomen, eventueel gekoppeld aan een dienstencentrum, biedt de mogelijkheid om hen met enkele woonvormen kennis te laten maken. Van dit bezoek kunnen de leerlingen nadien een rapport maken.

Naast de woonvormen zijn ook de zorgvoorzieningen belangrijk. Momenteel opteert de overheid om de mantelzorg te stimuleren die ouderen langer thuis moet houden. Tussen autonomie en de verzorging in een RVT (Rust- en verzorgingstehuis) liggen verschillende mogelijkheden voor zorgvoorziening. Een thuisverpleger/verpleegster kan deze situatie met concrete verhalen illustreren. En waarom niet een leerling(e) van Bijzondere jeugdzorg, die stage doet bij senioren, eens in de klas halen om over haar/zijn studies en werk te getuigen, misschien een ideale manier om TSO op te waarderen.

- G3308 Begrippen als oud, bejaard, hoogbejaard ... kunnen op velerlei manieren aangebracht worden (foto's, cartoon, filmfragmenten, beschrijving ...) om te komen tot relativerende benadering: niet iedereen wordt of is oud op dezelfde manier.

Over de ouder wordende mens bestaan in onze samenleving veel stereotype opvattingen die als gevolg hebben dat de ouder wordende mens soms zelf moeite heeft met het oud worden en dat hij zichzelf als uitgerangeerd beschouwt.

Jongeren en volwassenen ontwikkelen op basis van dergelijke stereotypen vaak negatieve houdingen tegenover de ouderdom. Dat blijkt uit onderzoek, zelfs in de hulpverlening.

Er zijn heel wat mogelijkheden om de leerlingen actief rond deze doelstelling te laten werken. Ze kunnen bijvoorbeeld in kinder- en jeugdliteratuur op zoek gaan naar stereotypen. Of ze kunnen in advertenties in kranten en tijdschriften op zoek gaan naar voorbeelden van negatieve stereotypering van de ouderdom evenals naar voorbeelden van een emancipatorische visie op ouderdom. Op basis van knipsels kan in de klas een kritische analyse gemaakt worden.

Deze doelstelling leent er zich ook uitstekend toe om leerlingen een onderzoekje te laten opzetten over de manier waarop hun leeftijdgenoten de ouder wordende mens zien. Ze kunnen eerst het onderzoek samen voorbereiden door samen vragen voor de enquête te bedenken en die tot een enquêteformulier te verwerken. Vervolgens kan iedereen een aantal enquêtes afnemen, bijvoorbeeld bij de medeleerlingen in de school. Eventueel kunnen ze ook hun ouders bevragen, zodat ze misschien verschillen vaststellen tussen de visie van de jongeren en de volwassenen. Straatinterviews zijn ook mogelijk. Daarna kunnen de gegevens statistisch verwerkt worden. Ten slotte moeten de resultaten nog kritisch besproken worden met de hele klasgroep. En waarom niet ter afsluiting, of bij wijze van rapport een boekje laten samenstellen met als titel: "Jong over oud en oud over jong"?

- G3309 Deze doelstelling wil de leerlingen duidelijk maken dat oud worden in verschillende tijden en in verschillende samenlevingen iets heel anders kan betekenen. Vooreerst kan literatuur helpen om voorbeelden te vinden van de rol van de bejaarde als machtsfiguur. Klassieke voorbeelden daarvan vinden we bij E. Zola en Cyriel Buysse (Het gezin van Paemel), ook 'De Vlaschaerd' geeft een goede tekening van de heerboer. Maar omdat we menen dat onze leerlingen niet zo thuis zijn in de klassieke literatuur, zoeken we (daarnaast) ook voorbeelden die voor hen wel herkenbaar zijn, zoals figuren uit door hen bekeken tv-

series en uit hedendaagse literatuur of andere publicaties. Men kan ook vergelijkingen maken met ouderen in andere culturen, zoals het stamhoofd in de Afrikaanse cultuur (mwami), in de indianencultuur ... Indien in de klas jongeren van andere culturen aanwezig zijn, biedt een klasgesprek kansen om de verschillen in positie van ouderen in verschillende culturen te laten zien. **(U)**

G3310 De ouder wordende mensen vormen in onze samenleving een steeds grotere groep. Ze betekenen ook economisch heel wat. Velen hebben gespaard en beschikken over nogal wat bezittingen; verder presteren ze heel wat in de opvoeding van de kleinkinderen. Noch hun maatschappelijke inbreng noch hun aantal vertaalt zich echter in politieke macht. Uiteraard zijn er wel kleine groepen en pogingen zoals de Grijsz Panters en WOW (Waardig ouder worden). Toch beperken de initiatieven en activiteiten voor bejaarden zich nog te vaak tot ontspanning; te weinig worden ze maatschappelijk geactiveerd en uitgenodigd tot daadwerkelijke participatie aan de macht. Deze problematiek kan aan bod komen in een panel-discussie 'Pro en contra bejaarde politici', ofwel in de klas gespeeld, ofwel op locatie bij bejaarden. **(U)**

G3311 Vanuit demografisch standpunt stelt de actuele en de toekomstige situatie van de groep ouder wordende mensen grote problemen. (Eventueel contact opnemen met de collega aardrijkskunde: de leerlingen hebben in de eerste graad al geleerd demografische tabellen te lezen. Het is aan te raden dat nu op een gelijkaardige manier te doen). De verhouding tussen de actieve en passieve bevolking - anderen spreken van nog-niet-actieven, actieven en niet-meer-actieven - leidt ertoe dat te weinig actieven een te grote groep niet-meer-actieven zal moeten onderhouden. Bovendien leidt de voortdurende stijging van de levensverwachting tot het gegeven dat steeds meer (hoog)bejaarde mensen verzorging moeten krijgen. Pessimisten voorspellen dat die zorg in de toekomst niet meer betaalbaar zal zijn. De fenomenen vergrijzing en ontgroening moeten hier aan bod komen evenals de bevolkingspiramide. Laat de leerlingen op basis van gegevens van het NIS statistische informatie grafisch voorstellen, laat leerlingen ook eens informeren naar de grootte van pensioenen, naar de kostprijs van bijvoorbeeld verblijf in een rusthuis, van medicatie die oudere mensen gemiddeld gebruiken ... Waak er over dat leerlingen op een discrete manier dergelijke gegevens behandelen (bv. zonder namen te noemen, werken met categorieën). **(U)**

G3312 In het leven van ouder wordende mensen grijpen doorgaans belangrijke veranderingen plaats. De kinderen gaan het huis uit, ze stoppen met werken, ze worden geconfronteerd met de dood van partner, familieleden en vrienden. Dat vraagt dat de ouder wordende mens in staat is tot verwerking van deze belevingen. Bovendien leidt de confrontatie met de eindigheid tot het probleem van de zingeving. Foto's en teksten rond ziekte, lijden, sterven kunnen een zeer bruikbaar middel zijn om met de leerlingen de zingeving van de eindigheid door de ouderen te bespreken. **(U)**

## VIERDE JAAR

In het derde jaar hebben de leerlingen de levensloop van de mens bestudeerd vanuit verschillende hoeken, waarbij de nadruk lag op ontwikkeling. In het vierde jaar bestuderen we de mens in zijn interactie met de buitenwereld. Thema G41 behandelt dit onderwerp in zijn algemeenheid, terwijl in de volgende thema's persoonlijke relaties aan bod komen (G42) en tenslotte de relatie individu - organisatie (G43).

### Thema G41: Interactie en gedrag

Ontwikkeling van de mens als persoon staat niet op zichzelf: ontwikkeling vindt plaats in confrontatie met de buitenwereld. Die confrontatie, die we interactie noemen, bestuderen we in het eerste thema. De leerlingen leren het verband zien tussen persoon, interactie en gedrag (G4101-G4103).

In G4104-G4109 bestuderen we een aantal aspecten of componenten van gedrag. De laatste doelstelling (G4110) geeft aan dat de leerlingen de verschillende elementen tot één geheel of synthese moeten kunnen verwerken. Evengoed zou je deze doelstelling als eerste kunnen opnemen, een soort van overkoepelende doelstelling die aangeeft waar het in dit hoofdstuk om gaat.

## LEERPLANDOELSTELLINGEN

G4101 Het begrip interactie kunnen toelichten en de componenten die een rol spelen bij interactie kunnen opsommen en in concrete situaties aanwijzen.

G4102 Gedrag kunnen definiëren als een gevolg van interactie en betekenisgeving.

**G4103** De invloed van socio-culturele factoren op interactie en gedrag met voorbeelden kunnen verduidelijken. **(U)**

G4104 Perceptie beschrijven als een proces van informatieverwerking en daar voorbeelden kunnen van geven. **(7)**

G4105 Beschrijven hoe de perceptie van persoonlijkheidskenmerken verandert onder invloed van de context. **(17)**

## LEERINHOUDEN

- interactie: de wederzijdse relatie tussen persoon en omgeving of het complexe proces waarin persoon en omgeving elkaar wederzijds beïnvloeden
- componenten van interactie:
  - waarneming of perceptie
  - denken/begrijpen (met lichamelijke, rationale en emotionele aspecten)
  - geheugen
  - fantasie
- prikkel (confrontatie met de werkelijkheid) - persoon - reactie (gedrag)
- betekenisgeving en motivatie
- Invloeden vanuit bv. opleiding, sociaal milieu, regio, geloof of levensbeschouwing, enz.
- van gewaarwording (sensatie) tot perceptie (interpretatie)
- rol van de verschillende zintuigen:
  - gezicht
  - gehoor
  - tastzin
  - reukzin
  - smaak
  - kinesthesie
  - evenwichtsgevoel
  - samenspel tussen meerdere zintuigen
- invloed van de context op de perceptie (met voorbeelden van proeven of testen)
- **werking van één of meer zintuigen (U)**
- persoonlijkheidskenmerken: eigenschappen die een persoon onderscheiden van anderen, die stabiel blijven in de tijd en consistent in wisselende situaties en die het gedrag, de gevoelens en de gedachten van een persoon beïnvloeden
- mechanismen die een rol spelen bij perceptie:
  - eerste indruk
  - attributie en causale attributie
  - stereotypering
  - vooroordelen
  - categorisering

- invloed van de context op perceptie van persoonlijkheidskenmerken
- G4106 De wisselwerking tussen emoties enerzijds en gedrag anderzijds bespreken. **(25)**
  - omschrijving van het begrip emotie
  - functies van emoties
  - emoties versus behoeften
  - wisselwerking emotie - gedrag
- G4107 Sociale en culturele invloeden op uitingen van emoties illustreren. **(26)**
  - sociale invloeden: vanuit sociale groepen
  - culturele: vanuit andere culturen of vanuit subculturen
- G4108 De relatie waarden - gedrag met voorbeelden kunnen verduidelijken. **(U)**
  - verschil waarden-normen, waarden-persoonlijke voorkeuren, waarden-attituden
  - morele (goed en kwaad) en andere waarden (bv. esthetische: mooi en lelijk; rationele: waar of onwaar)
  - individueel en groepsgedrag
- G4109 Een eigen oordeel of beslissing kunnen evalueren op basis van morele criteria. **(31)**
- G4110 Motivering van gedrag verklaren vanuit een wetenschappelijke theorie en die theorie herkennen in concrete situaties.
  - bijvoorbeeld de Behoeftetheorie van Maslow
- G4111 De invloed van interactie op individueel gedrag kunnen vaststellen. **(9)**
  - interactie: alles wat van buitenaf op het individu afkomt
  - stimulus - respons
  - beïnvloeding en bijsturen van gedrag

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

In het vak Godsdienst (tweede leerjaar van de tweede graad) vindt men aansluiting bij dit thema, m.n. bij een doelstelling van het thema *Kiezen*: De plaats van seksualiteit en lichamelijke in een cultuur van de liefde en ontmoeting aangeven.

- G4101 Het begrip interactie in de betekenis die de psychologie er aan geeft, is de leerlingen allicht niet bekend. Daarom is het handig te vertrekken van het begrip gedrag, dat ook in het dagelijkse taalgebruik gangbaar is. We gaan eerst na wat de leerlingen zelf als gedrag bekijken. Voor een goede schematisering kan men CUYVERS, G., *Gedrag als menselijke ervaring*, Wolters-Plantijn, Deurne, 2000, p. 58 raadplegen. Voor de leerinhoud 'geheugen' kan men kleine geheugenproefjes uitvoeren. Via video's kan kort stilgestaan worden bij de werking van het geheugen (bv. *Herinneren* uit de serie "Ontdek de psychologie" van Teleac).
- G4102 Om dit met de leerlingen aan te zetten, is het zeker mogelijk om een (korte) scène uit een film/boek te gebruiken. Laat de leerlingen de beelden bekijken/lezen en vraag hen voor zichzelf tien voorbeelden van gedrag te noteren. De opsommingen worden vergeleken en geordend (bv. uiterlijke gedragingen, denken, emotie ...).  
De scène wordt opnieuw gelezen of bekeken. Een leerling vertelt de scène na en probeert een mogelijke verklaring te geven voor het gedrag van bv. het hoofdpersonage. Zo kan men komen tot het begrip interactie: een personage gedraagt zich op een bepaalde manier omdat hij beïnvloed wordt door elementen uit zijn om-wereld.  
In deze bespreking komen wellicht al een aantal componenten van interactie aan bod: waarneming of

perceptie (het organiseren, interpreteren en begrijpen van een stimulus), denken/ begrijpen (een cognitief proces gericht op het begrijpen van de wereld en het oplossen van problemen), geheugen (het feit dat vroegere ervaringen in onze hersenen opgeslagen worden en tot uiting komen in ons verder gedrag), fantasie (verbeeldingskracht).

Gedrag wordt gedefinieerd als gevolg van interactie en betekenisgeving. Hierbij vindt men in de literatuur vaak schema's die de bespreking vergemakkelijken. Belangrijk is hier dat alle leraren Cultuur- en Gedragswetenschappen met elkaar overleggen welk schema ze hanteren. Enkele voorbeelden: S - O - R (stimulus, organisme, reactie), s - o - S - O - R (stimulus op zich, organisme dat met die stimulus geconfronteerd wordt, stimulus die tot een betekenisvolle prikkel is geworden, het organisme met zijn gevoelens/behoefte/interesse, zinvolle reactie), P - P - R (prikkel als confrontatie met de werkelijkheid, persoon, reactie), P - I - G (persoon, interactie, gedrag).

Om dit in te oefenen kunnen leerlingen nog meer scènes (tekst of beeld) analyseren volgens het gebruikte schema. Ze kunnen ook zelf een scène opzetten, al dan niet op basis van een klein "scenario" van de leraar. In het rollenspel moeten ze dan duidelijk het schema laten uitkomen. Of nog: ze spelen een rol op basis van een scenario en de overige leerlingen analyseren de scène. In de bespreking blijkt dan of hun interpretatie klopt met wat de spelers bedoelden.

Nog als aanvulling: in heel wat boeken over psychologie worden voorbeelden gegeven van gedrag en de mogelijke verklaringen. Zie *Bibliografie*.

G4103 Hier moeten de leerlingen met voorbeelden verduidelijken dat socio-culturele factoren het gedrag beïnvloeden. Het tv-journaal levert bijna dagelijks beelden die hierbij te gebruiken zijn, bv. ontvangst van staatshoofden of andere voornamen bezoekers en andere. Naast het journaal zijn er series als Zwerfrouwe, documentaires van National Geographic, enz. waaruit men telkens nieuwe bruikbare fragmenten kan halen (lijkverbranding, gebruiken en rituelen rond geboorte en dood, enz.). In klassen die multicultureel samengesteld zijn, is een gesprek over deze verschillen zeker interessant. **(U)**

G4104 Voor deze doelstelling is heel veel materiaal beschikbaar in handboeken en cursussen Psychologie (zie *Bibliografie*). Wel opletten dat het geen zuivere studie van gewaarwording en waarneming wordt! Zeer goed bruikbaar is de driedelige BBC-reeks (*Het Derde Oog*, Canvas, 2003) over de zintuigen (smaak en reukzin, gehoor en evenwicht, voelen en zien). Verder is er *Kijken en kennen* uit de serie "Ontdek de psychologie" van Teleac.

Een eenvoudige aanzet is de leerlingen vragen wat ze waargenomen hebben van bij hen thuis tot op school. Er kan een heleboel aan gegevens binnenkomen, maar vaak is de opsomming erg oppervlakkig en onvolledig. Zo zal bijvoorbeeld een leerling die met de fiets naar school is gekomen wel zeggen dat hij de weg gezien heeft, de politieagent, ... maar de waarneming van de wind wordt niet vermeld (tenzij ze natuurlijk hard hebben moeten duwen om vooruit te komen). Ook wordt bijna nooit geantwoord dat ze hun evenwichtszintuig hebben gebruikt.

Vanuit de bespreking van de eigen ervaring probeert men in een klassengesprek te komen tot een omschrijving van het begrip perceptie, en de rol van de verschillende zintuigen aan te geven. De leraar vult aan met een stuk theorie. **(U)**

G4105 Sluit direct aan bij de vorige doelstelling en behandelt een zeer specifieke soort van perceptie. Om de vaardigheid die de doelstelling vooropstelt te kunnen verwerven, is een theoretische onderbouw nodig omtrent persoonlijkheidskenmerken, maar een puur academische benadering is niet zinvol.

Wat de mechanismen betreft, hebben de leerlingen in het derde jaar o.a. in het derde thema geleerd over stereotypering en vooroordelen. Hier kan dit kort herhaald en toegepast worden op het gedrag als dusdanig. Voor "de eerste indruk" kan o.a. deel 1 van *De mensentuin* (Canvas/Kwesties d.d. 09/04/01) gebruikt worden.

Voor de overige mechanismen vertrekt men liefst van enkele voorbeelden (uit vakliteratuur, verhalen, film, enz.), waarna de leerlingen zelf voorbeelden kunnen aanbrengen.

Ten slotte moeten dan de invloeden van de context (omgeving eigen ervaring) ter sprake komen.

G4106 Het item "Emoties en gedrag" kan ook aan bod komen in de lessen Nederlands, m.n. bij de leerinhouden van Taalbeschouwing: interactionele aspecten van communicatie.



Voor de omschrijving van het begrip emotie heeft de leraar de keuze: er zijn voldoende handboeken voorradig. Wellicht is het echter beter om inductief te werken. Laat bijvoorbeeld foto's zien van gezichten die een emotie uitdrukken. Leerlingen vinden tamelijk gemakkelijk welke emotie uitgedrukt wordt. Zo kom je tot emotie als expressie, de uitdrukking van wat de persoon tot iets beweegt.

Wie hiervoor materiaal kan vinden, kan eventueel aantonen dat een aantal emoties universeel zijn: de expressie blijkt hetzelfde te zijn voor blijheid, droefheid, woede, walging, angst, verrassing.

Ook om de functies van emoties aan te geven kan je best werken met beeldmateriaal. Neem bijvoorbeeld een foto van een medaille-uitreiking na een sportwedstrijd. Hij/zij op het hoogste schavotje bijt op zijn/haar lippen en de tranen lopen over zijn/haar wangen. Welke functie komt hier aan bod?

Interessant videomateriaal: *Ontdek de psychologie* (Teleac), m.n. *Motivatie en emotie*.

G4107 Hoe emoties geuit worden/mogen worden is zeker voor een groot deel bepaald door de (sociale) groep waartoe men behoort en door de (sub)cultuur waarin men leeft.

Ga met je leerlingen na hoe zij (of Vlamingen in het algemeen) hun emoties uiten. Is het nog zo dat jongens nog altijd niet mogen wenen? Is openlijke gevoelsuitdrukking sociaal beter aanvaard bij vrouwen dan bij mannen? Ook hun lidmaatschap van bepaalde groepen of groepjes kan meespelen: lid zijn van dit of dat kliekje kan betekenen dat men geen doetje is en dus wordt geen gejammer en geweend geduld.

Deze doelstelling is in meer algemene zin aan bod gekomen in G4103, waar gedrag in het algemeen bestudeerd wordt. In G4107 gaat het specifiek om emoties. Men kan op eenzelfde manier te werk gaan: tv-beelden over begrafenissen, reacties van mensen na een ongeval of natuurramp zijn spijtig genoeg bijna dagelijks te zien.

G4108 In het vak Cultuurwetenschappen wordt in het derde jaar meerdere keren gewerkt rond normen en waarden. (Zie hiervoor het leerplan Cultuurwetenschappen hierboven.) De leerlingen moeten beide begrippen dus al kunnen omschrijven en met voorbeelden illustreren. Nieuwe begrippen zijn hier wel: voorkeur en attitude. De leerlingen moeten de relatie tussen de onderscheiden begrippen kunnen aangeven én de invloed die waarden hebben op het gedrag van individu en groep.

De waarde medezeggenschap bv. wordt in vele samenlevingen geconcretiseerd in het recht op deelname aan verkiezingen. Dat recht is opgenomen in de wetgeving, is een norm. Daardoor wil men de waarde beschermen. In ons land is de norm bijzonder streng geformuleerd: het recht is een plicht geworden. Maar waarom ben ik zelf gaan stemmen? Om mij aan de norm te houden? Of omdat ik mijn overtuiging wilde doorgeven (medezeggenschap)? En hoe heb ik gestemd: welke partij heeft mijn persoonlijke voorkeur? Waarom? Spelen hier ook waarden mee, of louter gewoonten?

Attitude kan men omschrijven als een neiging om een persoon, een voorwerp of een idee als positief of negatief te evalueren. Dit begrip kan men concretiseren in een klassengesprek over bv. roken.

In principe weet iedereen dat roken schadelijk is voor de gezondheid en toch roken zeer velen. Blijkbaar roken meisjes momenteel weer meer dan vroeger: waarom? Een gesprek daarover confronteren met theorie, eventueel gecombineerd met een klein onderzoekje naar het waarom van het roken, illustreert de attitude tegenover roken. (U)

G4109 De nadruk ligt hier op het argumenteren van een oordeel. Jongeren zijn vaak geneigd snel en intuïtief te oordelen. In dit thema (en verder in het jaar) leren ze een oordeel onderbouwen op basis van criteria. Ze moeten het waarom van hun oordeel kunnen verwoorden en criteria terugvoeren tot waarden, bijvoorbeeld: waarom is in de ene concrete situatie klikken voor mij verwerpelijk en in een andere situatie niet? Kan ik aangeven welke hogere waarde speelt? Is dat persoonlijk of cultureel bepaald?

G4110 De bedoeling van deze doelstelling is dat de leerlingen inzicht krijgen in een wetenschappelijke theorie en die theorie kunnen herkennen in concrete situaties. Het staat de leraar vrij zelf een theorie te kiezen. Bij de leerinhouden is Maslow als voorbeeld gegeven.

Voor het aanbrengen van de theorie van Maslow kan men vertrekken van een document waarin een bepaalde persoon zijn concrete behoeftesituatie uitlegt. Voor de ene kan dit een situatie zijn waar bijvoorbeeld een overvloed is aan materiële mogelijkheden, maar het sociale of het spirituele ontbreekt. Voor

een ander kan juist het gebrek aan materiële mogelijkheden als grote nood ervaren worden. Iedere situatie kan dan bijvoorbeeld vanuit een theorie ontleed worden.

Men kan ook vertrekken van de theorie en ze daarna door de leerlingen laten toepassen op voorbeelden. Leerlingen kunnen ook zichzelf situeren op de schaal van Maslows behoefte-theorie.

G4111 Een afsluitende doelstelling die de synthese maakt van het hele thema.

In de klas kan je eventueel een of andere case aanbieden en dan vragen dat de leerlingen deze bespreken vanuit diverse invalshoeken: interactie en betekenisgeving, socio-culturele factoren, perceptie, context, emoties, waarden, motivatie. Als je een case in de klas hebt behandeld, dan is controle of toetsing mogelijk door een niet-geziene case aan te bieden en te vragen daarvan het gedrag te verklaren.

## Thema G42: Relaties

### Inleiding

Relaties bestaan niet zonder communicatie. De leerlingen moeten dan ook inzicht verwerven in het communicatieproces (G4201-G4202), zoals dat speelt tussen individuen en tussen een individu en een groep - met andere woorden interpersoonlijke communicatie (daar waar ze in Cultuurwetenschappen eerder met massacommunicatie te maken krijgen). Ze moeten ook leren zelf een aantal omgangsvaardigheden toe te passen in hun dagelijkse praktijk (G4203). De lessen Gedragwetenschappen fungeren hierbij als oefenplaats.

Bij de zoektocht naar een eigen plaats in de samenleving, zijn relaties van cruciaal belang. Adolescenten besteden daar dan ook veel tijd en energie aan. Deze lessenreeks (G4204-G4207) moet hen helpen om afstand te nemen van de puur subjectieve ervaring en om relatievorming te bekijken tegen een wetenschappelijk onderbouwde achtergrond. We sluiten af met een aantal uitbreidingsdoelstellingen.

### LEERPLANDOELSTELLINGEN

G4201 Het interpersoonlijke communicatieproces kunnen beschrijven. **(8)**

G4202 De invloed van socio-culturele factoren op communicatie illustreren. **(11)**

G4203 Een aantal omgangsvaardigheden herkennen bij anderen en ze zelf kunnen toepassen. **(10)**

G4204 Aantonen dat relaties noodzakelijk zijn om als sociaal wezen te kunnen ontwikkelen.

### LEERINHOUDEN

- Proces van interpersoonlijke communicatie (overdracht van kennis, uitwisselen van ervaring, beïnvloeden van gedrag) volgens een communicatiemodel naar keuze (zender-boodschap-ontvanger)
- Verschil interpersoonlijke communicatie en massacommunicatie

- Omgangsvaardigheden als actief luisteren, niet bedreigend confronteren, omgaan met kritiek ...

Ten minste twee aspecten van

- sociale ontwikkeling: bijvoorbeeld hechtingsgedrag, rolnemingsgedrag, socialisatie, cultuuroverdracht ...
- risico's als het fout loopt in relaties: bijvoorbeeld vereenzaming, bodemloosheid, autisme, wolfskinderen, hospitalisme, moeilijkheden bij kinderen en volwassenen omwille van problemen in de vroegkinderlijke relaties ...



- G4205 Verschillende soorten relaties onderscheiden, benoemen, in de directe omgeving kunnen aanwijzen en er de voornaamste kenmerken van kunnen opnoemen. – Soorten relaties: huwelijks-, arbeids-, vrienden-, burens-, familie-, zakelijke, seksuele, ik-gij of ik-het ...  
– Indeling op basis van kenmerken: functioneel of persoonlijk, duurzaam of niet-duurzaam, vrijwillig of onvrijwillig, primair of secundair
- G4206 Vanuit een psycho-sociaal model aangeven in hoeverre eigen kenmerken en behoeften meebepalend zijn in de uitbouw van relaties met leeftijdgenoten. – Modellen als Roos van Leary, Axenroos van Cuvelier of/en behoeftetheorie van Maslow of andere
- G4207 De elementen van lichamelijke die spelen in een relatieopbouw en in het sociaal functioneren kunnen bespreken en met voorbeelden illustreren. **(24)** – Lichamelijke, erotiek en seksualiteit  
– Evolutie in seksueel gedrag  
– Dreiging vanuit seksualiteit: aids, seksuele functiestoornissen ... **(U)**  
– Loskoppelen relatie-seksualiteit: perversies, consumptieseks ... **(U)**
- G4208** Mechanismen achter interpersoonlijke attractie en afstoting herkennen en verklaren en er voorbeelden van geven. **(U)** – Begrippen als interpersoonlijke attractie, sympathie, liefde, verliefdheid  
– Voorwaarden voor interpersoonlijke attractie (ruimtelijke nabijheid, fysieke aantrekkelijkheid, gelijkheid, prikkel ...)  
– Het proces van attractie en afstoting: bijvoorbeeld ruiltheorie, gelijkheidstheorie, balanstheorie, triangulaire theorie ...
- G4209** Territoriumgedrag van de mens herkennen in concrete situaties en het vanuit een bepaalde theorie verklaren. **(U)** – Een territoriumtheorie naar keuze
- G4210** Het belang van en de voorwaarden om zichzelf te zijn in een relatie verwoorden en illustreren. **(U)** – Belang:  
– volwaardig partnerschap  
– zelfbeeld  
– persoonlijke ontplooiing  
– verantwoordelijkheid voor anderen  
– Voorwaarden:  
– eigen identiteit  
– assertiviteit  
– communicatieve vaardigheid  
– relatie-bekwaamheid
- G4211** Het verwerken van een gebroken relatie kunnen typeren als een rouwproces. **(U)** – Fasen in het rouwproces

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

G4201 Om het interpersoonlijke communicatieproces te kunnen beschrijven, kunnen we best met de leerlingen even terug gaan naar wat ze in het derde jaar in Cultuurwetenschappen gezien hebben bij het (massa)communicatieproces: wie zegt wat tot wie via welk kanaal of nog: het schema zender - boodschap - ontvanger. Hier is dus ook weer duidelijk dat overleg nodig is tussen al de leraren die Cultuur- en/of Gedragwetenschappen geven.

Het communicatiemodel op zich is geen probleem, trouwens ook in andere vakken (Nederlands - Godsdienst<sup>3</sup>) zien de leerlingen dit. Het komt er in onze lessen op aan dat ze een (reeds bestudeerd) communicatiemodel kunnen plaatsen in het kader van relaties.

Een mogelijke didactische aanpak is het toepassen van wat men noemt 'relationele analyse' van de boodschap. Je formuleert een bepaalde boodschap voor je leerlingen (Ik weet niet hoe ik jullie dit thema moet duidelijk maken ... Hier in de klas is er nooit orde! ... Als ik hier les geef, dan vliegt de tijd. ...). Dan geef je hen vier vragen: Wat is volgens jou de inhoud van mijn boodschap? Wat zeg ik over mezelf (ik ben ..., ik heb ..., ik kan ...)? Wat zeg ik over hoe ik jou zie (jij bent ...)? Wat wil ik van jou?

Door dit in de klas te brengen ervaren leerlingen dat iedere communicatie een relatiegegeven is. Je kunt natuurlijk ook nog, na het geven van de boodschap, hun reactie vragen. Daar kunnen dan de volgende vier vragen bij behandeld worden: Wat is de inhoud van jouw boodschap? Wat zeg jij over jezelf? Wat zeg jij over mij? Wat wil je van mij?

Een andere heel bruikbare methode om het communicatieproces te bestuderen is rollenspel. Geef een korte opdracht, laat enkele leerlingen een scène spelen, verander in een volgende opdracht één element ... en zorg dat er goed geobserveerd wordt. Gebruik hiervoor eventueel voorgedrukte bladen.

Op de website voor Humane wetenschappen van het VVKSO plaatsen we enkele concrete voorbeelden ([www.vvksso.be](http://www.vvksso.be) > Onderwijspraktijk > Pedagogische websites > Humane wetenschappen). Eigen creativiteit is natuurlijk het beste.

Het verschil tussen massa- en interpersoonlijke communicatie kan gemakkelijk toegelicht worden door het bekende communicatiemodel toe te passen op voorbeelden van beide soorten communicatie. De leerlingen moet zelf voorbeelden kunnen zoeken waarmee ze dit verschil aantonen.

G4202 De invloed van socio-culturele factoren kwam reeds in thema G41 meermaals ter sprake. Het kan volstaan hiernaar te verwijzen en de concretisering wat betreft communicatie met voorbeelden te illustreren.

Heel bruikbaar zijn bv. voorbeelden uit het boek *Lesgeven aan Fatima en Ahmed*, ook besproken in Klasse 70 van december 1996, p. 37-37. Er worden daar voorbeelden gegeven van socio-culturele factoren die verschillend zijn naar cultuur, bv. je gezicht niet mogen verliezen, aankijken, zwijgen, afstand en aanraken, op tijd komen, gevoelens uiten. Kan dienen als uitgangspunt of ter afsluiting.

Als je klas multicultureel is samengesteld is dit onderwerp door de leerlingen zelf aan te brengen.

G4203 Om een aantal omgangsvaardigheden te herkennen en ze zelf aan te leren, is zeker te gebruiken: 'Gordon - Luisteren naar kinderen'. Op p. 49 - 50 is een gesprek weergegeven van Sally met haar vader. In de loop van het gesprek en juist door het actief luisteren van de vader komt Sally tot inzicht in zichzelf. Natuurlijk zijn er nog recentere publicaties, m.n.:

- De vaardigheidengids die onder de vleugels van Leefsleutels wordt uitgegeven.
- VAN MEER, K., VAN NEIJENHOF, J., *Elementaire sociale vaardigheden*, Bohn Stafleu Van Loghum, Houtem/Diegem, 1997.
- VAN MEER, K., BOUWENS, M., *Elementaire sociale vaardigheden* (boek + cd-roms + video's).

G4204 Om aan te tonen dat relaties noodzakelijk zijn om zich als sociaal wezen te kunnen ontwikkelen, zijn in ieder handboek van psychologie experimenten gegeven.

---

<sup>3</sup> Zie ook doelstelling C3201 van het thema *Massamedia en communicatie*

Begrippen als hechtingsgedrag, rolname, socialisatie, cultuuroverdracht moeten voor deze doelstelling aangeleerd worden, maar kennis van begrippen volstaat niet. Leerlingen moeten ze in verband kunnen brengen met sociale ontwikkeling en relatievorming.

Voor de bespreking van risico's als het fout loopt in relaties, verwijzen wij naar recente jeugdliteratuur. Spreek hier eventueel af met de leraar Nederlands. Veel leerlingen hebben al boeken gelezen die dergelijke problematiek behandelt. Vanuit die voorbeelden kan de leraar dan de theorie aanbrengen.

Ander bruikbaar materiaal is er van Eigentijdse Jeugd: 'Onze vriendschap is meer dan sympathie' en meer recent 'Als mijn lijf mij lief is'. Relatieproblemen, vereenzaming, bodeloosheid ... het komt vooral in de vorm van brieffragmenten aan bod. Men kan leerlingen een antwoord laten schrijven naar een dergelijke brieven-schrijver. Er wordt ook verwezen naar films, waarvan bepaalde fragmenten ook in de klas te gebruiken zijn.

G4206 Voor het psycho-sociale model kunnen we een keuze maken: de roos van Leary, de axenroos van Cuvelier (gebruikt in een aantal basisscholen), de behoefte-theorie van Maslow of anderen (bv. Nuttin).

G4207 Voor de elementen van lichamelijke die een rol spelen in een relatie-opbouw is het vroeger genoemde 'Als mijn lijf mij lief is' zeker bruikbaar. Ook in het tijdschrift Psychologie verschijnen geregeld artikelen over de eerste indruk, waarin de lichamelijke erg belangrijk is. Seksualiteit en evolutie in seksueel gedrag kan ook behandeld worden aan de hand van beeldmateriaal, documentaires. We vermelden hier dat goed overleg met onder andere godsdienstleraren nodig is, voor zover in het nieuwe leerplan godsdienst deze items aan bod komen.

## Thema G43: Individu en organisaties

### Inleiding

Mensen leven niet alleen in en van persoonlijke relaties: elk van hen heeft een plaats in diverse organisaties binnen de samenleving (G4301-G4303). In het kader daarvan leren de leerlingen een aantal nieuwe begrippen kennen.

### LEERPLANDOELSTELLINGEN

- G4301 Zichzelf en verwanten situeren ten aanzien van formele en informele organisaties. **(2)**
- G4302 Voorbeelden kunnen geven van verschillende types van organisaties en van variaties binnen die types. **(1)**
- G4303 Voorbeelden geven van de wijze waarop het behoren tot organisaties individueel gedrag al dan niet beïnvloedt. **(3)**
- G4304 Een aantal begrippen in verband met sociale rollen uitleggen en met voorbeelden illustreren.
- G4305 Verhoudingen tussen individuele belangen, groepsbelangen en maatschappelijke belangen in voorbeelden herkennen. **(23)**

### LEERINHouden

- Formele organisaties zoals school, jeugdbeweging, milieu-organisatie, politieke partij, werk, sportvereniging ...
- Informele zoals gezin, familie, buurt, vrienden-groep ...
- Types van organisaties zoals die in de verschillende thema's van Gedrags- en Cultuurwetenschappen in de tweede graad ter sprake zijn gekomen, bv. gezin, peergroup, buurt, hulporganisaties, enz.
- Organisaties: informele zoals gezin, familie, vriendengroep, formele als school, politieke partij, milieu-organisatie, enz.
- Sociale rol, rolverwarring, rolconflicten, rolpatroon
- Emancipatie

G4306 De invloed van socialiserende instanties zoals gezin, peergroup en onderwijs, op het ontwikkelen van waarden illustreren. (30)

G4307 De wederzijdse beïnvloeding van individu en samenleving bespreken aan de hand van voorbeelden. (21)      Bijvoorbeeld: het verschuiven van de juridische meerderjarigheid ...

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

G4301 Een organisatie is elk tijdelijk gestabiliseerd handelingsverband dat in stand wordt gehouden door actoren die de 'lokale orde' (re)produceren, dat wil zeggen op dynamische wijze aan hun samenwerking vorm geven en omgaan met hun onderlinge afhankelijkheid. Of nog: 'een groep met een zekere structuur en/of continuïteit'.

Het is evenwel niet de bedoeling hier dieper in te gaan op de groep als sociologisch verschijnsel. Zoals reeds aangegeven in thema G42 zal dit in de derde graad behandeld worden.

Formele organisaties zijn in deze context organisaties met een formele structuur dat wil zeggen een structuur die voor iedereen zichtbaar is ofwel omdat zij vastgelegd ('besloten') werd in wetten, reglementen, statuten ofwel in doorheen de tijd gegroeide gewoonten en gebruiken.

Informele organisaties zijn dan degene die (nog) geen vastgelegde structuur hebben, zoals bv. een klas, gezien vanuit de relaties tussen leerlingen.

De school kan men dan eerder zien als de formele organisatie, met een lessenrooster, jaarschema, vakantieregeling, organisatie van het huiswerk, organisatie van lesoverhoringen, organisatie van proefwerken/toetsen, de wetten en Koninklijke besluiten in verband met de school ... al of niet neergeschreven in het reglement van de school ... ook wat er te vinden is op het berichtenbord van de school.

Maar ook in de school is niet alles geformaliseerd, denk bv. aan de vriendschappelijke relaties tussen bepaalde leraren.

Leerlingen kunnen een soort organigram maken waarin ze zichzelf situeren ten aanzien van een aantal organisaties. Ze geven dan ook aan waarom ze ertoe behoren (bv. door toeval, verplicht, uit vrije keuze ...). Ze doen dat ook voor enkele mensen uit hun omgeving. Op die manier zien ze de verscheidenheid, en vinden ze ook verschillen naar gelang van leeftijd, geslacht en andere.

G4302 Verschillende types van organisaties en van variaties binnen die types: gezin (met zijn vele varianten - zie bv. de cijfers van het NIS), peergroup, buurt, hulporganisaties (het Rode Kruis, Artsen zonder Grenzen, maar ook zelfhulpgroepen in al hun verscheidenheid, enz.), beroepsgroepen, vakbonden, kerken (de Rooms-Katholieke bv. met haar enorme verscheidenheid aan parochies, die ook weer organisaties zijn, naast de vele protestantse kerken) ... Men zou hier de lijst kunnen maken van alle organisaties die in de loop van de tweede graad in Cultuur- en Gedragwetenschappen zijn genoemd, en ze dan opdelen en categoriseren.

G4303 - Autoritaire ouders eisen volledige gehoorzaamheid van hun kinderen ... Volgens sommige onderzoekers hebben hun kinderen de neiging om humeurig, onzeker en teruggetrokken te zijn.  
- Permissieve ouders aanvaarden en bevestigen de opinies van hun kinderen ... hun kinderen zijn dikwijls ongelukkig, afhankelijk en onrijp.  
- Gezaghebbende ouders geloven dat controle nodig is, maar zij gebruiken zowel rede als macht om hun kinderen discipline bij te brengen ... hun kinderen zijn onafhankelijk, zelfbewust, vriendelijk, nieuwsgierig en energiek.  
- Verwerpende-verwaarlozende ouders zijn onontvankelijk en eisen weinig van hun kinderen ... hun kinderen gedragen zich dikwijls agressief en houden zich niet aan de normen van anderen. Ze zijn ongehoorzaam en hebben een verhoogde kans op delinquentie.

Veel van onze reacties in bepaalde situaties worden mee gestuurd door het milieu (de verschillende organisaties) waarin we zijn grootgebracht en/of door datgene waarin we ons nu bevinden.

Laat leerlingen bv. elkaar interviewen over enkele van de organisaties waartoe ze behoren en waarvan ze kunnen aangeven dat die hun gedrag beïnvloeden of beïnvloed hebben.

G4304 In elke organisatie waarvan men deel uitmaakt, neemt men een bepaalde positie in (term reeds aangeleerd in thema G31), waar een verwacht gedrag aan gekoppeld is, een sociale rol. Dit begrip en de verwante begrippen kan men introduceren via een rollenspel. De leraar schrijft per persoon een klein scenario uit, waarin hij scènes voorziet die enkele van die begrippen in beeld brengen. In een klasgesprek worden de begrippen dan theoretisch uitgewerkt.

G4305 Voorbeelden uit de actualiteit maken het mogelijk de problematiek op een herkenbare manier in de klas binnen te brengen. Die voorbeelden kunnen gaan van zeer eenvoudig (bv. verkeersproblematiek: ik rij graag snel versus veiligheid van andere weggebruikers; of: groep crossfietsers wil het liefste trainen in een bos versus algemeen belang van natuurbehoud, enz.) tot vrij complex: bv. hervorming van politie en rijkswacht: belang van individu en groep versus maatschappelijk belang van veiligheid en efficiëntie, staking bij openbaar vervoer versus individueel en maatschappelijk belang; en dergelijke. In voorbeelden betreffende deze problematiek kan men ook ethische aspecten ter sprake brengen, en op die manier het christelijke opvoedingsproject concretiseren.

G4306 Socialiserende instanties kunnen op verschillende manieren invloed uitoefenen: imperatief (dwingend), indicatief (richtinggevend) en incitatief (aansporend). De leerlingen kunnen hier zeker zelf voorbeelden van geven vanuit hun eigen ervaring. De leraar kan dan aangeven hoe die invloed speelt bij waardeontwikkeling.

Deze doelstelling kwam reeds aan bod in het derde jaar (G3205). Daar werden ook de verwante begrippen aangeleerd. Hier wordt deze doelstelling herhaald (vanuit een andere invalshoek: nadruk op organisaties, waar in G3205 de nadruk eerder lag op de ontwikkeling van de adolescent) om te komen tot een synthese. Als de leerlingen deze vaardigheid in voldoende mate blijken te bezitten, hoeft er hier niet veel tijd aan besteed te worden.



Leerplannen van het VVKSO zijn het werk van leerplancommissies, waarin begeleiders, leraren en eventueel externe deskundigen samenwerken.

**Op het voorliggende leerplan kunt u als leraar ook reageren** en uw opmerkingen, zowel positief als negatief, aan de leerplancommissie meedelen via e-mail (leerplannen@vsko.be) of per brief (Dienst Leerplannen VVKSO, Guimardstraat 1, 1040 Brussel).

Vergeet niet te vermelden over welk leerplan u schrijft: vak, studierichting, graad, licapnummer.

Langs dezelfde weg kunt u zich ook aanmelden om lid te worden van een leerplancommissie.

In beide gevallen zal de Dienst Leerplannen zo snel mogelijk op uw schrijven reageren.

## 5 Evaluatie

Bij evalueren staat steeds **de groei van de leerling** centraal. De te verwerven kennis, vaardigheden en attitudes worden bepaald door de leerplandoelstellingen. Dat impliceert dat men zich als leraar bevraagt over de keuze van de evaluatievormen. Evalueren is een onderdeel van de leeractiviteiten van leerlingen en vindt bijgevolg niet alleen plaats op het einde van een leerproces of op het einde van een onderwijsperiode. Evaluatie maakt integraal deel uit van het leerproces en is dus geen doel op zich.

Evalueren is noodzakelijk om **feedback** te geven **aan de leerling en aan de leraar**. Door rekening te houden met de vaststellingen gemaakt tijdens de evaluatie kan de leerling zijn leren optimaliseren. De leraar kan uit evaluatiegegevens informatie halen voor bijsturing van zijn didactisch handelen. Behalve het bijsturen van het leerproces en/of onderwijsproces is een evaluatie **ook noodzakelijk om toekomstgerichte beslissingen te onder-**

**steunen**, zoals oriënteren en delibereren. Wordt hierbij steeds rekening gehouden met de mogelijkheden van de leerling, dan staat ook hier de groei van de leerling centraal.

Evaluatie heeft betrekking op zowel het product als het proces. In de literatuur noemt men de samenhang tussen proces- en productevaluatie **assessment**.

**Procesevaluatie** heeft betrekking op de wijze waarop de leerling leert. Dit is vaak moeilijk te beoordelen. Tijdens het lesverloop vaststellen hoe een leerling de aangeboden informatie in zich opneemt en verwerkt of vaardigheden en attitudes verwerft, vraagt van de leraar een zeer groot observatievermogen. Tijdens **groeps- en individueel werk** en ook bij zogenaamde **routineopdrachten**, kan deze observatie diepgaander zijn dan tijdens doceremomenten.

Procesevaluatie heeft zowel betrekking op de wijze van opnemen van informatie, als op het verwerken en assimileren ervan en op het reproduceren. Het is bijvoorbeeld perfect denkbaar dat een leerling de aangeboden leerstof wel heeft geassimileerd maar dat hij om de ene of andere reden niet in staat is om deze adequaat te reproduceren. Door overleg met collega's en desgevallend het inschakelen van specialisten - eventueel via het CLB - kan men beter inschatten waar het probleem zit. Misschien heeft een leerling gewoon zijn of haar les niet geleerd en kan het goed zijn zich de vraag te stellen wat hiervan de reden is. Maar mogelijk liggen andere oorzaken aan de basis van zwakke resultaten. Proberen deze oorzaken te detecteren behoort tot de opdracht van de leraar, die zich door onder andere door collega's, en CLB-medewerkers kan laten bijstaan. Op die wijze kan zowel de verdere schoolloopbaan als de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling worden beïnvloed.

**Productevaluatie** is allicht de meest objectieve en meest meetbare vorm van evalueren. Hier betreft het immers het bereikte resultaat. Men kan de normen waaraan het eindproduct moet voldoen, vrij nauwkeurig vooraf vastleggen en aan de leerlingen meedelen. Het verwachtingspatroon is duidelijk. Op basis hiervan kan het eindresultaat ook relatief gemakkelijk beoordeeld worden. Dit resultaat is juist of fout, goed of verkeerd. Men kan ook zeer concreet aangeven wat en waarom iets fout of juist is. Het eindresultaat kan, meestal ook door de leerling zelf, aan deze norm worden afgemeten. Toch is een zuivere productevaluatie niet zo evident. In de meeste gevallen zijn meer genuanceerde antwoorden mogelijk of noodzakelijk. Een bepaalde opdracht kan op verschillende manieren worden uitgevoerd en toch een zelfde resultaat opleveren, enzovoort.

Wanneer een leerling zijn eigen leerproces of zijn eigen werk beoordeelt, spreken we van **zelfevaluatie**. Wie zijn of haar eigen werk moet beoordelen zal dit vaak, anders doen dan wanneer een derde dit doet. Maar bovendien is een goed begeleide zelfevaluatie voor de leerling een hulp bij het interpreteren van de evaluatie door de leraar. Met de zelfevaluatie op de achtergrond, zal de leerling vaak gemakkelijker de kritische beoordeling van de leraar aanvaarden. En eens de tekortkomingen aanvaard, zal de leerling ook meer open staan voor alternatieven en zijn houding, werkmethoden en inspanningen meer aanpassen. Ook **peerevaluatie**, waarbij de leerlingen elkaar evalueren (bv. bij groepswork) kan hiertoe bijdragen.

Evalueren veronderstelt ook **rapporteren**. Hoe en wanneer men rapporteert, is een zaak van elke school. Van kapitaal belang is dat het rapport duidelijk is voor wie het moet lezen: in de eerste plaats de leerling, maar uiteraard ook de ouders. Een cijfer alleen zal niet volstaan wanneer men de evaluatie wil kaderen in het hele vormingsproces. Vorderingen en tekortkomingen duidelijk aangeven, en suggesties doen voor remediëring, maken het rapport tot een echt instrument bij het leren!

Wie inspiratie wil opdoen m.b.t. (alternatieve) vormen van evaluatie, kan terecht op [www.vvksso.be](http://www.vvksso.be) > Projecten > Vrije ruimte, waar de syllabus *Evalueren* gedownload kan worden.

## 6 Minimale materiële vereisten

### Uitrusting

Voor de realisatie van dit leerplan is geen specifieke uitrusting vereist, die niet in elk goed klaslokaal voorhanden is. Er moet **ruimte** zijn om te kunnen werken met andere didactische werkvormen dan het klassieke doceren-luisteren. Wanneer de aanpak het vereist moet de leraar kunnen beschikken over een **overheadprojector, video- en klankapparatuur, computers met internetaansluiting**.



In de klas- of schoolbibliotheek moeten een aantal recente **naslagwerken** beschikbaar zijn betreffende de behandelde vakgebieden: psychologie, sociologie, antropologie en media. Het is sterk aan te bevelen ook enkele **specifieke tijdschriften** ter beschikking te stellen, zodat men recente ontwikkelingen kan volgen en actuele artikels in de klas kan brengen.

## 7 Bibliografie

- **ACHTERHUIS, H., e.a.**, *Solidair? Kom nou!*, De Horstink, Amsterdam, 1986.
- **ASHCRAFT, N., SCHEFLEN, A.E.**, *Mens en territorium. De vorming en afbraak van intermenselijke grenzen*, Bruna, Utrecht, 1979.  
Interessant en verhelderend, maar uitsluitend gericht op de Verenigde Staten en bovendien twintig jaar oud.
- **BAKKER, C.B., BAKKER-RABDAU, M.**, *Verboden toegang. Verkenning rond het menselijk territorium*, De Nederlandse Boekhandel, 1984.  
Hoewel reeds een ouder werk, toch nog altijd de moeite waard! Heel veel duidelijke, eenvoudige voorbeelden; verklarende woordenlijst.
- **BARREZ, D.**, *Ik wil niet sterven aan de XXste eeuw*, Globe i.s.m. 11.11.11, 2001.
- **BRAL, L., ELCHARDUS, M., KERKHOFS, J.**, *Jongeren en cultuur in beweging*, Davidsfonds, Leuven, 1997.  
Zes referaten van academici (veelal sociologen). Onderwerpen die aan bod komen: tegenstelling zelfstandigheid-afhankelijkheid, de afnemende generatiekloof, waarden bij jongeren, jongeren en postadolescenten enz.
- **CUYVERS, G.**, *Groei tot bevrijding. Een kritische inleiding tot de ontwikkelingspsychologie*, Acco, Leuven, 1980.  
Een wat ouder werk, maar met interessante invalshoeken, onder andere emancipatie en ontwikkeling. Aandacht voor zowel de adolescentie als de bejaardheid als historisch maakwerk.
- **CUYVERS, G.**, *Gedrag als menselijke ervaring*, Wolters-Plantijn, Deurne, 2000.  
Een cursus voor studenten hoger onderwijs en voor ieder die een basisinzicht wil verwerven in de algemene psychologie. Goed gestructureerd, vlot leesbaar en met bruikbare voorbeelden.
- **DE BOER, C., BRENNECKE, S.I.**, *Media en publiek. Theorieën over media-impact*, Boom, Mepel/Amsterdam, 1995.
- **DE JAGER, H., MOK, A.L.**, *Grondbeginselen der sociologie. Gezichtspunten en begrippen*, Stenfert-Kroese, Leiden/Antwerpen, 1997, 10de herziene druk.  
Deel II: onder andere normen, waarden en instituties. Deel III: cultuur en cultuuroverdracht, Deel IV bevat bruikbare informatie omtrent methoden en technieken van onderzoek.
- **DE JONG, L., MARECHAL, L., FRATEUR, L.**, *Kunst/werk*, De Nederlandse Boekhandel, Kapellen, 1993.
- **DE MAN, L., JANSSENS, G.**, *Psychologie, deel I*, De Sikkel, Oostmalle, 1998.  
Handboek voor het secundair onderwijs. Vrij traditioneel. Niet bruikbaar als handboek bij dit leerplan, wel interessant voor de leraar.
- **DE SCHAMPHELEIRE, W., VAN LOOVEREN, I.**, *De techniek van de enquête: een inleiding*, Acco, Leuven, 1996.  
Een korte samenvatting van dit werk is te vinden op de website van Humane wetenschappen, in de rubriek Lesmateriaal. Bruikbaar als achtergrondinformatie voor het werken met enquêtes.
- **DE SWAAN, A.**, *De mensenmaatschappij*, een inleiding, Bakker, Amsterdam, 1996.  
Zeer leesbaar geschreven inleiding over sociologie. Behandelt verschillende begrippen vanuit voorbeelden. Wellicht ook voor leerlingen toegankelijk. Onder meer socialisatie, onderlinge afhankelijkheid, rolpatroon ...
- **DOBELAERE, K.**, *Sociologie*, Acco, Leuven, 1999.  
Duidelijk hoofdstuk over cultuur, normen en waarden.

- **ELCHARDUS, M., HEYVAERT, P.,** *Soepel, flexibel en ongebonden. Een vergelijking van twee laatmoderne generaties*, VUB-Press, Brussel, 1991.  
Verslag van een recent onderzoek, met tabellen die in de klas kunnen gebruikt worden. Verhelderend als achtergrondinformatie voor de leraar, zowel met betrekking tot wetenschappelijk onderzoek als in verband met thema 3.1 van CW.
- **ERIKSON, E.,** *Het kind in de samenleving*, Het Spectrum, Utrecht/Antwerpen, 1974.
- **ERIKSON, E.,** *Identiteit, jeugd en crisis*, Het Spectrum, Utrecht/Antwerpen, 1983.
- **GEIVERS, R., e.a.,** *Esthetica: beeld, muziek*, Standaard educatieve uitgeverij, Antwerpen, 1990.
- **GOBLE, F.G.,** *De psychologie van Abraham Maslow: de derde weg*, Lemniscaat, Rotterdam, 1972.
- **HASTRUP, K., OVESEN, J.,** *Basisboek culturele antropologie*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1980.  
Over veldwerk, theorieën, mens en maatschappij, verwantschapssystemen, uitwisseling en uitbuiting, sekse en cultuur, symbolen en werkelijkheid, culturele antropologie en maatschappij, zeer leesbaar, met vele casestudies.
- **HENDRIX, H.,** *Werkboek Sociologie*, Nelissen, Baarn, 1999.  
Voor de thema's van de tweede graad onder andere interessant betreffende positie, socialisatie, vooroordeelen, cultuur en subcultuur, onderzoek. Leesbaar geschreven. Bruikbaar bij lesvoorbereiding, maar niet voor de leerlingen zelf (bestemd voor hoger onderwijs). De laatste gewijzigde druk dateert van 1996.
- **HOEKSEMA, K.J., VAN DER WERF, S.,** *Sociologie voor de praktijk. Een inleiding in de sociologie voor het HBO*, Coutinho, Muiderberg, 1999.  
Deel I gaat over cultuur en sociaal bewustzijn. Onder andere normen en waarden, dynamische cultuur, subculturen. Goed leesbare teksten, met voorbeelden en vragen voor de studenten (hoger onderwijs); deze vragen zijn op zich niet bruikbaar maar kunnen wel inspirerend zijn.
- **JASPERS, T.H.A.,** *Basisbegrippen uit de sociologie*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1992.  
Tweede druk van een werk uit 1984. Vlot leesbaar. Acht bruikbare hoofdstukken: sociologie; sociaal handelen; cultuur en cultuurpatronen; individueel gedrag en cultuur; sociale structuren; sociale stratificatie; sociale mobiliteit; sociale verandering.
- **KLOOS, P.,** *Culturele antropologie, een inleiding*, Van Gorcum, Assen, 1995.  
Goed leesbaar, maar soms nogal theoretisch, met veel verwijzingen naar standpunten, visies van verschillende antropologen of theorieën. Met uitgebreide begrippenlijst, bibliografie, personenregisters en trefwoorden.
- **LOMBAERT, P.,** *Sociologie, deel 2*, De Sikkell, Oostmalle, 1997.  
Handboek sociologie voor het secundair onderwijs. Vrij traditioneel qua opbouw en didactiek. Wel waardevol bij de lesvoorbereiding, omwille van de toegankelijkheid. Werd ook als dusdanig door de leerplanmakers gebruikt.
- **MASLOW, A.,** *Psychologie van het menselijk zijn*, Lemniscaat, Rotterdam, 1978.
- **MEULENBELT, A.,** *De schillen van de ui: socialisatie*, Sara, Amsterdam, 1995.
- **PROVINCIE LIMBURG,** *BeeldVOORbeeld*, een uitgave van de Directie Cultuur, Cel Beeld- en Media-educatie.  
Bij de handleiding hoort een reeks video's.
- **ROEDIGEN, H.L., e.a.,** *Psychologie, een inleiding en oefenboek*, Academia Press, Gent.  
In het Nederlands vertaald door M. Brysbaert. Zeer bruikbaar overzicht. Achtergrondinformatie voor de leraar. Voor leerlingen van de tweede graad allicht te moeilijk, maar in de derde graad zeker bruikbaar las naslagwerk, niet als handboek!
- **ROOSENS, E.,** *Sociale en culturele antropologie. Een kritische belichting van enkele hoogtepunten*, Acco, Leuven, 1984.  
Over etnografie, etnologie en antropologie, cultuurevolutionisme, functionalisme, cultuur en persoonlijkheid, recente stromingen. Vlot leesbaar voor de leraar, met veel voorbeelden, casestudies en dergelijke.
- **SALMI, A.,** *Lesgeven aan Fatima en Ahmed*, Leuven, Acco, 1997.  
Interessant voor invloeden van cultuur op gedrag, waarden, enz.



- **SOONIUS, J.W.**, *Psychologie in leven en wetenschap*, Nelissen, Baarn, 1992.  
Overzichtelijk werk waarin verschillende items uit de psychologie worden toegelicht. De auteur verwijst bij elk item naar een aantal belangrijke scholen en/of theorieën omtrent dit item. Onder meer bespreking van proeven in verband met waarneming.
- **SWANBORN, P.G.**, *Basisboek sociaal onderzoek*, Boom, Meppel/Amsterdam, 1991.
- **TRAAS, M.**, *Cultuur en identiteit. Over leven in een veranderende wereld*, Intro, Nijkerk, 1990.  
Verschillende theorieën omtrent identiteit (o.a. Erikson), cultuur en identiteit, p. 32-39 kan dienen als lesmateriaal.
- **VAN DEN BROECK, L., DEBERSAQUES, S., GEIVERS, R.**, *'n Kijk op kunst*, Standaard Educatieve uitgeverij, Antwerpen, 1990.
- **VAN LOOY, L., CONINX, M., ELIAS, K.**, *Didactisch werkvormenboek voor cultuurwetenschappen*, Garant, 2004, ISBN 90-441-1443-3, 199 p. Handig boek waarin voorbeelden van gevarieerde en gedifferentieerde werkvormen zijn opgenomen, bv. 'Hoe is de wereld georganiseerd?', 'Sociale gevolgen van internetgebruik', 'Armoede in de Vierde Wereld' en 'Wat is kunst?'. De werkvormen worden steeds volgens een zelfde structuur beschreven. Telkens worden het doel, de procedure, de sterke en de zwakke punten uitgelegd. Het didactisch voorbeeldmateriaal waarnaar verwezen wordt, kan worden teruggevonden aan het einde van elke beschrijving.
- **VAN PETERSEN, K., BERGSMA, A.**, *Psychologie. Ruim 4 000 termen van A tot Z*, Het Spectrum, Utrecht, 1998.
- **VERENIGING VLAAMSE LEERKRACHTEN**, Het Derde Oog.  
Lestekst uitgegeven door VVL, Zwijgerstraat 37 te 2000 Antwerpen.
- **VINCKE, J.**, *Sociologie. Een klassieke doch hedendaagse inleiding*, Academia Press, Gent, 1999.  
Basisboek. Onder meer interessant omwille van hoofdstukken over cultuur, socialisatie en over sociologie als wetenschap.

Enkele websites:

- Website van het VVKSO voor Humane wetenschappen: [www.vvkso.be](http://www.vvkso.be) > Onderwijspraktijk > Pedagogische websites > Humane wetenschappen.
- Het NIS: <http://statbel.fgov.be/>
- Statistieken van de Vlaamse overheid: <http://www.vlaanderen.be/ned/sites/statistieken/index.html>
- OESO: <http://www.oecd.org/els/>
- Unicef: <http://www.unicef.org/>

## **8 Te bereiken doelstellingen op het einde van de tweede graad**

### **8.1 Organisatie**

De leerlingen kunnen

- 1 verduidelijken dat types van organisaties (zoals gezin, peergroep en beroepsgroep) verschillende varianten omvatten.
- 2 zichzelf of verwanten situeren ten aanzien van formele en informele organisaties.
- 3 voorbeelden geven van de wijze waarop het behoren tot organisaties individueel gedrag beïnvloedt.
- 4 verschillende maatschappelijke velden beschrijven en de wisselwerking ertussen verwoorden.
- 5 de doelen van instellingen op het plaatselijke niveau inventariseren en de werking kritisch evalueren.
- 6 in voorbeelden veranderingsprocessen binnen diverse maatschappelijke velden herkennen.

### **8.2 Interactie en communicatie**

De leerlingen kunnen

- 7 de waarneming beschrijven als een proces van informatieverwerking en dit illustreren.
- 8 het communicatieproces beschrijven.
- 9 de effecten van interpersoonlijke interactie op individueel gedrag vaststellen.
- 10 omgangsvaardigheden zoals actief luisteren, niet-bedreigend confronteren en omgaan met kritiek, toepassen.
- 11 de invloed van socio-culturele factoren op communicatie illustreren.
- 12 aantonen dat hedendaagse communicatiemiddelen de aard van de communicatie beïnvloeden.
- 13 aan de hand van enkele criteria het medialandschap in Vlaanderen in kaart brengen.
- 14 illustreren dat reclame een eigen vorm van communicatie hanteert.
- 15 ethische en juridische aspecten van reclame bespreken.

### **8.3 Identiteit, continuïteit en verandering**

De leerlingen kunnen

- 16 aspecten van de cognitieve, de socio-emotionele en de psychomotorische ontwikkeling van het individu beschrijven.
- 17 beschrijven hoe onder de invloed van een wijzigende context de perceptie van gedragingen kan veranderen.
- 18 factoren die de vorming van het zelfbeeld beïnvloeden in voorbeelden herkennen en benoemen.

- 19 de verwachtingspatronen die aan specifieke groepen worden toegeschreven op basis van kenmerken, zoals leeftijd, gender en etnische afkomst, vanuit historisch of cultureel perspectief vergelijken.
- 20 met voorbeelden uit verschillende culturen aantonen dat civilisatie een dynamisch proces is.

#### **8.4 Samenhang en wisselwerking**

De leerlingen kunnen

- 21 de wederzijdse beïnvloeding van individu en samenleving in concrete situaties aanwijzen en verwoorden.
- 22 vormen van solidariteit vergelijken.
- 23 verhoudingen tussen individuele belangen, groepsbelangen en maatschappelijke belangen in voorbeelden herkennen.

#### **8.5 Expressie**

De leerlingen kunnen

- 24 beschrijven hoe lichaam en lichamelijke een rol spelen in de relatieopbouw en in het sociaal functioneren van mensen.
- 25 de wisselwerking tussen emoties en gedrag toelichten.
- 26 sociale en culturele invloeden op uitingen van gevoelens illustreren.
- 27 beschrijven hoe kunstwerken waarden kunnen uitdrukken.
- 28 verschillende waarderingen van kunst vergelijken.

#### **8.6 Waarden en normen**

De leerlingen kunnen

- 29 in grote lijnen de waardeontwikkeling van het individu in de verschillende levensfasen beschrijven.
- 30 de invloed van socialiserende instanties op het ontwikkelen van waarden illustreren.
- 31 op basis van morele criteria een eigen oordeel of beslissing evalueren.
- 32 in voorbeelden onderscheid maken tussen waarden, normen, attitudes en persoonlijke voorkeuren.
- 33 beschrijven op welke wijze waarden en normen in verschillende gemeenschappen worden overgeleverd.
- 34 met voorbeelden de dynamiek van waarden en normen in historisch en cultureel perspectief plaatsen.

#### **8.7 Onderzoekscompetentie**

De leerlingen kunnen

- 35 onder begeleiding voor een gegeven onderzoeksprobleem onderzoeksvragen formuleren.

- 36 op basis van geselecteerde bronnen voor een gegeven onderzoeksvraag, op een systematische wijze informatie verzamelen en ordenen.
- 37 onder begeleiding een gegeven probleem met een aangereikte methode onderzoeken.
- 38 onder begeleiding onderzoeksresultaten verwerken, interpreteren en conclusies formuleren.
- 39 volgens een gegeven stramien over de resultaten van de eigen onderzoeksactiviteit rapporteren.
- 40 onder begeleiding reflecteren over de bekomen onderzoeksresultaten en over de aangewende methode.