

Leerplan secundair freinetonderwijs

Derde graad doorstroomfinaliteit (ASO)

Basisvorming en structuuronderdeel Freinetpedagogie
(geïntegreerd leerplan)

Leerplannummer: 2024/4

Nummer inspectie:

Freinetscholen Keerpunt vzw
www.keerpuntscholen.be

Inhoudsopgave

Inleiding.....	3
Deel 1 – Pedagogische visie en didactische aanpak.....	7
1. Freinets visie op de ontwikkeling van het kind, op leren en pedagogisch handelen, op het individu in de samenleving.....	7
2. Vertaling van Freinets visie naar de pedagogische praktijk.....	13
3. De pedagogische invarianten volgens Célestin Freinet.....	18
4. Vertaling naar de klaspraktijk: freinettechnieken, cursussen en bouwblokken.....	20
5. Beschrijving van het leerproces.....	34
7. De pijlers van het keerpuntleerplan: de inbreng van scholen, leraren, lerarenteams en leerlingen.....	44
Deel 2 - Doelstellingen en materiële vereisten.....	51
1. Toelichting bij de in het leerplan opgenomen doelstellingen.....	51
2. De decretale minimumdoelen basisvorming derde graad ASO (doorstroomfinaliteit).....	52
3. De specifieke eindtermen van de studierichting Freinetpedagogie.....	64
4. De keerpuntleerplandoelen.....	70
6. Besteding van onderwijstijd en verdeling van lestijden.....	72
7. Materiële vereisten/ basisuitrusting.....	74
Bijlage: Célestin Freinet, de freinetpedagogie en de Freinetbeweging.....	78
Bibliografie.....	80

Inleiding

Algemene situering

Dit leerplan is opgesteld door Freinetscholen Keerpunt vzw (kortweg *Keerpunt*), het schoolbestuur van een secundaire freinetschool. De Keerpuntscholen zijn op 2 september 2019 op verschillende vestigingsplaatsen, verspreid over Vlaanderen, van start gegaan met het eerste leerjaar A en groeien vervolgens uit tot een zesjarige structuur. In september 2023 startte het eerste leerjaar van de derde graad ASO. De programmatie van Freinetpedagogie in de derde graad werd aangevraagd en toegekend in zes Keerpuntvestigingen waar reeds een tweede graad Freinetpedagogie werd ingericht in schooljaar 2022-2023.

Meer informatie over Keerpunt is te vinden op www.keerpuntscholen.be.

In mei 2019 werd de aangevraagde basisoptie Freinetpedagogie door de Vlaamse regering erkend. In mei 2020 werd ook het aansluitende structuuronderdeel Freinetpedagogie voor de tweede graad ASO opgenomen in de matrix Secundair Onderwijs. Vanaf september 2021 konden scholen dit nieuwe structuuronderdeel programmeren. Keerpunt heeft in het najaar van 2021 een aanvraag ingediend voor Freinetpedagogie in de derde graad. Ook dat structuuronderdeel (eindkwalificatie) werd erkend in juli 2022, zodat die studierichting vanaf september 2023 in het studieaanbod van secundaire scholen opgenomen kan worden, als de programmatie ervan door de Vlaamse Regering wordt goedgekeurd.

Over het leerplan

Dit leerplan (2024/4) bevat alle doelen van de derde graad ASO van het secundair onderwijs, zowel de minimumdoelen van de basisvorming als de specifieke doelen (SPET) van het structuuronderdeel Freinetpedagogie. Daarnaast zijn er ook enkele leerplandoelen vermeld (hierna “keerpuntleerplandoelen” genoemd), die door Keerpunt zelf werden opgesteld, als aanvulling bij de minimumdoelen en voortbouwend op de leerplandoelen die reeds opgenomen werden in het geïntegreerd leerplan voor de tweede graad (leerplan 2024/3).

Dit leerplan richt zich tot leraren/mentoren met leerlingen in de derde graad van secundaire freinetscholen. Het kan best gelezen worden in samenhang met de leerplannen 2024/2 (geïntegreerd leerplan eerste graad A, inclusief basisoptie Freinetpedagogie) en 2024/3 (geïntegreerd leerplan 2^{de} graad ASO en structuuronderdeel Freinetpedagogie). Het voorliggende leerplan 2024/4 biedt een vervolgtraject in het freinetonderwijs, leidend tot een eindkwalificatie, en wordt eveneens ter goedkeuring aan de inspectie voorgelegd in januari 2024.

Freinetscholen Keerpunt heeft in elk van de drie graden telkens geopteerd voor één geïntegreerd leerplan. Dat betekent enerzijds dat er geen leerplannen per discipline of sleutelcompetentie (‘vak’) zijn, omdat we in freinetscholen zoveel mogelijk ‘vakverbindend’ aan de eindtermen willen werken. Daarbij wordt het transversale of ‘domeinverbindende’ karakter benadrukt, eerder dan het ‘vak’-specifieke.

Het volledige geïntegreerde leerplan houdt anderzijds ook in dat we, in tegenstelling tot eerder (2019) in de eerste graad, geen aparte leerplannen meer aanbieden voor de basisvorming en voor het structuuronderdeel Freinetpedagogie. Immers, de voorgestelde werkwijze op basis van de principes van de freinetpedagogie en de freinettechnieken, waarmee we aan leraren/mentoren en aan leerlingen/studenten de gelegenheid bieden om het leerproces vorm te geven, is gelijklopend voor alle doelstellingen. Eenzelfde freinettechniek of pedagogische activiteit kan bijdragen tot het behalen van zowel minimumdoelen uit de basisvorming als van specifieke doelen uit het structuuronderdeel Freinetpedagogie en keerpuntleerplandoelen.

We hanteren in dit leerplan bij voorkeur de term ‘mentoren’, veeleer dan ‘leraren’, omdat het begrip *mentor* de relatie van de leraar tegenover de leerlingen in een freinetschool beter weergeeft. De term ‘leerkracht’ wordt in dit leerplan niet gebruikt om leraars of mentoren aan te duiden, omdat in de freinetpedagogie de *leer-kracht* (de kracht om te leren) in de eerste plaats bij de leerlingen en de coöperatieve leergroep (klas) ligt en niet bij de volwassene die hen hierbij (bege)leidt.¹

Opbouw van het leerplan

Het Keerpuntleerplan bestaat uit twee delen. Het eerste deel schetst de pedagogisch-didactische visie van het freinetonderwijs, met onder meer een beschrijving van het leerproces in een freinetschool, enkele aanwijzingen omtrent evaluatie en de verwachte inbreng van de school en het schoolbestuur, de mentoren/leraren, lerarenteams en de studenten. Deel 1 van dit leerplan bevat ook aanwijzingen die moeten toelaten om de freinetpedagogie in het secundair freinetonderwijs consequent toe te passen. Met dat doel voor ogen worden de verschillende leerprocessen in de derde graad ingedeeld in vier grote onderdelen (bouwblokken), die toelaten om de minimumdoelen uit de basisvorming, de SPET en de keerpuntleerplandoelen onder meer met behulp van freinettechnieken en op domeinoverschrijdende wijze te bereiken:

1. Modules (trajecten en opdrachten)
2. Klaswerking +
3. Burgerschapsreis
4. Brug naar je (leer)toekomst

In elk van die onderdelen worden leeractiviteiten gegroepeerd, die na de uitvoering ervan ook geëvalueerd worden. Dit wordt verder uitgewerkt in hoofdstuk 4 van het eerste deel van dit leerplan: Vertaling naar de klaspraktijk in derde graad ASO van de uitgangspunten van de freinetpedagogie. Het domeinoverschrijdend werken is een belangrijk aspect van het freinetonderwijs. Anders dan de klassieke vakkenplitsing (wiskunde, Nederlands, Frans, aardrijkskunde, geschiedenis, enzovoort) geven in de 1^{ste} en 2^{de} graad de ‘cursussen’, gebaseerd op de freinettechnieken (vrije tekst, kring, onderzoek, klasraad, levende wiskunde, exploratie, atelier, enzovoort) een beeld van de leeractiviteiten die opgezet worden om doelstellingen uit verschillende domeinen op geïntegreerde wijze te bereiken. De cursussen vinden nog een (geïntegreerde) plaats in één of meer van de opgesomde bouwblokken in de 3^{de} graad, die ook leeractiviteiten bevatten die nog niet in de lagere graden voorkwamen. Bij Keerpunt mondt elke cursus of samenhangende groep leeractiviteiten uit in een ‘graadbadge’: een brevet dat de leerling voor het einde van de graad moet behalen en dat aangeeft dat de aan de opgesomde leeractiviteiten verbonden doelen effectief bereikt zijn. Zie ook hoofdstuk 6 over evaluatie, hieronder.

In deel 1 van het leerplan zijn daarnaast een mogelijk weekrooster en een aanbeveling voor de invulling van de complementaire uren opgenomen.

Deel twee van het leerplan bevat de leerdoelen:

- 1) Voor de basisvorming: de decretale minimumdoelen, gegroepeerd in 16 sleutelcompetenties.
- 2) Voor het structuuronderdeel Freinetpedagogie: de specifieke doelen (SPET), gerangschikt per (wetenschaps)domein waaraan ze gekoppeld zijn.
- 3) De toegevoegde “keerpuntleerplandoelen”, als voortzetting van de erkende doelstellingen van de basisoptie Freinetpedagogie van de eerste graad (zie leerplan 2024/2) en de keerpuntleerplandoelen uit de 2^{de} graad (zie leerplan 2024/3).

De minimumdoelen van de basisvorming (1) en de SPET (2) gelden voor alle leerlingen in het structuuronderdeel Freinetpedagogie. Bij de toegevoegde keerpuntleerplandoelen (3) is een gedifferentieerde aanpak mogelijk. We hopen dat de keuze voor een geïntegreerd leerplan scholen en mentoren zal aanmoedigen om de bovenstaande leerdoelen zoveel mogelijk tot één geïntegreerd geheel te verwerken, dat tegelijk aan elke leerling de mogelijkheid biedt haar of zijn persoonlijke interesses en talenten te ontwikkelen.

Beginsituatie

Leerlingen die op het einde van de tweede graad ASO een A-attest of een B-attest zonder clausulering voor de gekozen richting (Freinetpedagogie) behaalden, kunnen in principe starten in het eerste jaar van de derde graad ASO met Freinetpedagogie als eindkwalificatie.

Binnen de continuïteit van het freinetonderwijs wordt de beginsituatie gevormd door leerlingen die de graadbades van de tweede graad Freinetpedagogie behaalden.

In het geval van leerlingen die de tweede graad buiten het freinetonderwijs volgden, zal het studieattest aantonen dat ze kunnen starten in de derde graad ASO zonder uitsluiting van de studierichting Freinetpedagogie. Voor hen zal de verdere ontwikkeling van een aantal basiscompetenties van het freinetonderwijs (bv. respectvol overleg kunnen plegen, coöperatieve vaardigheden, conflicthantering, democratische besluitvorming, zelfstandig een werkplanning kunnen opstellen en uitvoeren...) bij de start van het schooljaar extra aandacht krijgen. Indien die basiscompetenties in het voortraject van de betrokken studenten te weinig ontwikkeld werden is het minder aangewezen om in de derde graad te starten met freinetpedagogie.

Ook al hebben alle leerlingen de decretale minimumdoelen van de tweede graad bereikt, toch zal de beginsituatie van de leerlingen onderling sterk verschillen, niet enkel wat betreft de ervaring in het freinetonderwijs. De individuele interesses en talenten van de leerlingen, hun kennis, vaardigheden en attitudes, thuistaal en -cultuur, socio-economische achtergrond en eventuele fysieke of psychische beperkingen staan garant voor diversiteit in elke leerlingengroep. In het freinetonderwijs erkennen we de waarde van diversiteit als grondslag voor en uitnodiging tot een rijke ervaringsuitwisseling binnen de groep. De inbreng van de leerlingen is immers hét startpunt bij uitstrek van de leerprocessen in een freinetklas. In heel wat freinetscholen wordt de diversiteit bovendien doelbewust vergroot door verschillende leeftijden in één klas te laten samenwerken. Het is de bedoeling om in Keerpunt bij de start van de derde graad coöperatieve klasgroepen te vormen bestaande uit een mix van zes leerjaren of leeftijden ('classe unique'). De kracht van dergelijke multi-leeftijdsgroepen om met elkaar samen te werken en te leren van elkaar, willen we ten volle benutten. De studenten van de derde graad krijgen in deze multi-leeftijdsgroep een eigen specifieke rol (zie verder: het onderdeel 'klaswerking plus'). Uiteraard worden daarnaast ook (klasdoorbrekend) andere meer homogene groepen gevormd (bijvoorbeeld met enkel studenten 3^{de} graad), om bepaalde activiteiten te ontwikkelen en leerinhouden uit te werken en daarbij te differentiëren op basis van bijvoorbeeld interesses, reeds verworven competenties en persoonlijke toekomstperspectieven.

Doelgroep voor dit leerplan

In de Keerpuntscholen wordt in de drie graden enkel het structuuronderdeel Freinetpedagogie aangeboden. Vandaar dat het leerplan 2024/4 geïntegreerd ontwikkeld is voor de basisvorming en het structuuronderdeel Freinetpedagogie samen. Voor dit leerplan vormen de pedagogische principes van de freinetpedagogie en de daarbij aansluitende didactische uitgangspunten (met onder meer de freinettechnieken) de basis. Maar ongetwijfeld kan dit leerplan door andere (freinet)scholen

gecombineerd worden met leerplannen voor andere structuuronderdelen uit hun studieaanbod, waarvoor Keerpunt geen eigen leerplan ontwikkeld heeft.

We hopen dat dit Keerpuntleerplan een waardevol referentie- en werkinstrument kan worden waarmee freinetwerkers en mentoren in de derde graad doorstroomfinaliteit aan de slag kunnen.

[11](#) Zie LSG 2016 ('Samen school maken').

Deel 1 – Pedagogische visie en didactische aanpak

Dit eerste deel heeft tot doel de gebruikers van het Keerpuntleerplan in te leiden in de mens- en maatschappijvisie van Célestin Freinet en in de freinetpedagogie en de freinetdidactiek die daaruit zijn voortgevloeid en er nauw mee samenhangen. Vervolgens gaan we in op een beschrijving van het leerproces in vier grote onderdelen, op enkele aspecten van evaluatie en beschrijven we elf kenmerken van een freinetschool. Daarbij komt de specifieke inbreng van scholen, leraren/mentoren, lerarenteams en leerlingen/studenten in een secundaire freinetschool aan bod.

1. Freinets visie op de ontwikkeling van het kind, op leren en pedagogisch handelen, op het individu in de samenleving¹

*Intelligentie is geen gave die alleen op eigen kracht teert.
Intelligentie betekent: ontvankelijk zijn voor ervaringen.*

C. Freinet²

De freinetpedagogie van de 21^{ste} eeuw bouwt voort op het levenswerk van de Franse onderwijzer en onderwijsvernieuwer Célestin Freinet (1896-1966). Een (beknopt) historisch overzicht van Freinets werk, het ontstaan van de freinetpedagogie, de Freinetbeweging en het freinetonderwijs in België en Vlaanderen is terug te vinden in de bijlage.

Vitalisme, intelligentie, proefondervindelijk verkennen

Freinetonderwijs gaat uit van een vitalistische opvatting van het leven³: elke mens⁴ heeft een **aangeboren groeipotentieel**,⁵ dat het individu opstuwt in zijn of haar ontwikkeling⁶ en aanzet om steeds meer greep⁷ te krijgen op de omgeving, de wereld, het leven. Dat groeipotentieel kunnen we niet verklaren of beschrijven: we kunnen slechts vaststellen dat het bestaat. Met de woorden van Freinet: “Een menselijk wezen wordt op alle levensterreinen aangedreven door een onverklaarbare drang die hem aanzet om voortdurend te groeien, zichzelf te verbeteren, zich technieken en werktuigen eigen te maken om macht te verwerven en uit te breiden. Zonder deze drang zouden al onze inspanningen, al onze didactische bedenksels, hoe geduldig en methodisch ook uitgevoerd, volstrekt ineffectief zijn.”⁸

Meteen na de geboorte begint het natuurlijke leerproces: een pasgeboren kind streeft naar bevrediging van zijn basisbehoeften door middel van **mechanisch verkennen** (bv. met de voetjes stampen, geluidjes maken, huilen). Mechanisch verkennen is een instinctieve reactie van het individu op prikkels van buitenaf of op een verstoord evenwicht (bv. honger), die erop gericht is dat

¹ Dit hoofdstuk is voornamelijk gebaseerd op de drie hoofdwerken van Célestin Freinet: *Levenstechnieken verwerven*, *Pedagogie van het werk* en *Proefondervindelijk verkennen* (zie de bibliografie).

² Invariant 14 (zie lager, Deel 1 § 3).

³ Freinet vond in dit verband onder meer inspiratie bij Baruch Spinoza, Friedrich Nietzsche, Henri Bergson (*L'évolution créatrice*) en Pierre Teilhard de Chardin.

⁴ Voor Célestin Freinet gold dit voor ‘elk levend wezen’. In deze context kunnen we ons tot de mens beperken.

⁵ Ook *levenspotentie* of *levenselan* genoemd.

⁶ Dit is geen deterministisch proces. Als Freinet het bijvoorbeeld over ‘de lotsbestemming (Fr. la destinée) van het individu’ heeft, impliceert dat geenszins dat die bestemming vooraf gekend zou zijn.

⁷ Synoniemen: *macht* (puissance) of *machtsonwikkeling*, soms ook *kracht*.

⁸ Freinet 2017, p. 11.

evenwicht te herstellen (bv. zuigreflex, huilen). Daarbij worden **succeservaringen herhaald** tot ze een gewoonte, een automatische reflex worden. 'Zo ontstaat een soort **levensregel**, die de meest dringende behoeften bevredigt en verkennen overbodig maakt.'¹ Dat is de basis van elk leren. Bij hogere diersoorten, en bij uitstek bij de mens, treedt naast mechanisch verkennen en automatiseren nog een derde kenmerk op: de **ontvankelijkheid voor ervaring**, die volgens Freinet de eerste trap van de intelligentie vormt. 'Aan de snelheid en de zekerheid waarmee een individu intuïtief lessen trekt uit zijn verkenningen meten we de graad van zijn intelligentie af.'² **Freinet definieert intelligentie als de mate waarin een individu ontvankelijk is voor ervaringen.**³ Dat betekent dan ook dat intelligentie in de freinetpedagogie niet beschouwd wordt als een constant gegeven, maar als iets wat ontwikkeld kan worden, door het individu in staat te stellen meer ervaringen op te doen. Omgekeerd geldt ook: 'Hoe geringer het aantal ervaringen (...), des te beperkter de intelligentie.'⁴

Intelligent of **proefondervindelijk verkennen**⁵ is het samengaan van verkennen (zoals hierboven beschreven) en ontvankelijkheid voor de ervaring. Het is een universeel en algemeen proces.⁶ Proefondervindelijk verkennen kan op twee manieren tot stand komen: vanuit een inwendige behoefte (aangestuurd door de levensdrang en het groeipotentieel) of door (spontane) imitatie van anderen (mimesis). 'Een kind bouwt zijn leven op door middel van intense, ingespannen proefondervindelijke verkenningen. Wij moeten zorgen dat dit proces zo vruchtbaar en zo rijk mogelijk verloopt. Daarnaast dienen zich succesvolle ervaringen van anderen aan als [voor het kind, red.] navolgenswaardige *voorbeelden* die het ongewisse van de eigen verkenningen verminderen.'⁷ Freinet wijst erop dat alle wetenschappelijk onderzoek (het zoeken naar nieuwe, nog onbekende verklaringen en verbanden) verloopt volgens de kenmerken van het proefondervindelijk verkennen. Wat het leren op school betreft (niet over onbekende, maar over reeds ontdekte verklaringen en verbanden) betoogt Freinet dat proefondervindelijk verkennen de enige manier is om kinderen wetenschappelijk denken bij te brengen: 'Goed wetenschappelijk onderzoek berust op experiment, ervaring, onderzoek en creatie.' Leren dat enkel via vooraf uitgestippelde routes verloopt, leidt slechts tot 'dode kennis, onbruikbaar bij een wetenschappelijk avontuur.'⁸

Belangrijk is dat levensregels en **levenstechnieken**⁹ *stapsgewijs* en *geleidelijk aan* opgebouwd kunnen worden, zoals ook een bouwsteiger eerst stevig verankerd en vervolgens etage per etage opgebouwd wordt. Deze opbouw gebeurt organisch¹⁰, dus niet systematisch of volgens een vooraf uitgedokterd plan. 'Om zijn persoonlijkheid stevig te kunnen opbouwen, moet het kind proefondervindelijk het steigerwerk oprichten dat zo'n gebouw vereist. En daar kun je niet bovenaan mee beginnen: het is onverantwoord en gevaarlijk als de bovenste etages, die op nauwelijks beproefde stutpalen rusten, voortijdig overbelast worden. De opbouw kan pas evenwichtig, solide en

¹ Freinet 2012, p. 70.

² Freinet 2012, p. 86 ('Achtste wet').

³ Freinet 2012, p. 117

⁴ Freinet 2012, p. 166

⁵ Zie vooral Freinet 2011 en Freinet 2012

⁶ Freinet 2012, p. 86

⁷ Freinet 2012, p. 95

⁸ Freinet 2011, p. 47-52

⁹ Wanneer een levensregel als gevolg van de individuele ervaringen van een individu dominant wordt, ontstaat wat Freinet een 'levenstechniek' noemt. Levenstechnieken worden vooral gevormd door reacties van het individu op de omgeving. Elk pedagogisch handelen moet volgens Freinet gericht zijn op de vorming van (positieve) levenstechnieken. Zie Freinet 2012, p. 173 e.v.

¹⁰ Freinet 2012, p. 72

doelmatig zijn als de verdiepingen één voor één geborgd worden, te beginnen bij de fundering.¹Zonder verkennen is er dus geen kennis. We moeten onze kinderen 'ervaringen laten opdoen en ze langdurig laten verkennen, want zo worden hun intelligentie en rede gevormd en gescherpt.'²Freinetonderwijs is bij uitstek **ervaringsgericht onderwijs**.³ 'Vroeger heerste op dit terrein een soort gezichtsbedrog, dat ook in de school schade heeft aangericht. Bij alle vakken werd het ervaren vervangen door wet, regel, uitleg, met een complete mislukking als gevolg. Men liet zich misleiden door het woordgeheugen en het sterke imitatievermogen van kinderen. Echter, de *letter* van de wet is zinloos en gevaarlijk. We moeten de *geest* van de wet herontdekken en die proberen over te dragen op de kinderen.'⁴

Het unieke van de menselijke intelligentie

Proefondervindelijk verkennen, het automatisch vastleggen van succeservaringen in levensregels en intelligentie in de vorm van ervaringsontvankelijkheid zijn geen exclusief menselijke eigenschappen. Ook andere levende wezens vertonen deze kenmerken in meer of mindere mate. Wat de mens van andere levensvormen onderscheidt is, aldus Freinet, een niet aflatende *onvrede* met de bestaande situatie, die het individu aanzet tot steeds weer nieuwe verkenningen. 'In de eeuwige onvrede, teweeggebracht door de oneindige reeks verkenningen die onze zoektocht naar levensharmonie begeleidt – in die onvrede openbaart zich het unieke van de mens. (...) Het hoogste niveau van menszijn bereiken zij die door aanleg en eigen ervaring behept zijn met een diepe onvrede jegens de vraagstukken van leven en wereld. Want zij blijven onafgebroken verkennen en onvermoeibaar zoeken naar oplossingen voor de immense problemen waarvan hun toekomst afhangt.'⁵

'Tussen zijn minder geëvolueerde verwanten ontpopt de mens zich dan ook als een bestendig onvoldaan wezen, steeds op zoek naar een nieuwe oplossing voor de ondoorgrondelijke vraagstukken van kennen en handelen. Aan de hoeveelheid verkenningen om al die voortdurend toenemende levensbehoeften te bevredigen, meten we de graad van menszijn af.'⁶ In dat verband is pedagogisch handelen op te vatten als een streven om deze 'onvrede' in stand te houden en te voeden met steeds nieuwe prikkels.

Belang van de omgeving

De **omgeving** is van doorslaggevende betekenis voor de persoonlijke groei van elk individu.⁷ Volgens Freinet voelt ieder individu de behoefte '[...] om zijn doen en laten, zijn gebaren, zijn stemgeluiden af te stemmen op die van de individuen om hem heen': elke mens heeft een instinctief verlangen naar harmonie met de omgeving.

Bovendien speelt die omgeving een cruciale rol door het verkennende leerproces van kinderen te stimuleren: 'Het proces van proefondervindelijk verkennen kan verrijkt en versneld worden door een hulpvaardige omgeving die het kind de best mogelijke voorbeelden biedt, zijn persoonlijke ervaringen stimuleert en hem leidt bij het automatiseren van behaalde successen door de kans op fouten te verkleinen.'⁸

¹ Freinet 2012, p. 125

² Freinet 2012, p. 163

³ Ervaringsgericht onderwijs heeft tot doel, bij de leerlingen de 'zin om te leren' aan te wakkeren. Het is dus geenszins een laissez-faire aanpak, zoals wel eens geopperd wordt. De leraar speelt een belangrijke, activerende rol.

⁴ Freinet 2012, p. 163

⁵ Freinet 2012, p. 120-121

⁶ Freinet 2012, p. 123 ('Veertiende wet')

⁷ Freinet 2012, p. 55 e.v.

⁸ Freinet 2017, p. 13

Anderzijds kan zelfs een kind dat leergierig is en sterk in zijn schoenen staat, snel te gronde gaan in een weinig stimulerende of zelfs ronduit negatieve of vijandige omgeving. Daar staat dan weer tegenover dat een kwetsbaar of gekwetst kind in een gunstige en doelmatige omgeving juist helemaal kan heropleven. 'Wij wekken de bergstroom [= het groeipotentieel, *red.*] niet op, maar we kunnen het leven wel helpen om zich waar te maken met een zo groot mogelijke levenskracht. Dat is de ware functie van de opvoeding, beperkt weliswaar, maar boordevol mogelijkheden.'¹

Opvoeding vs. dressuur

Freinet pleit ervoor dat volwassenen het kind helpen en sturen: 'Opvoeding is de hulp en sturing die wij kunnen aanbieden tijdens dit natuurlijke aanpassings- en levensproces van stapsgewijze mechanisering van gedragingen die door automatische herhaling een levenskrachtig fundament vormen, waarop een efficiënt organisme steen voor steen kan voortbouwen.'² Anderzijds waarschuwt Freinet nadrukkelijk voor een al te sturend optreden van (goedbedoelende) volwassenen bij de opvoeding: 'dressuur is geen opvoeding. Bij echte opvoeding kan het kind zelf bouwen volgens het bestek van zijn eigen instinctieve behoeften; het kind maakt zijn bouwwerk met hulp van de volwassene.'³ Bij dressuur heeft de volwassene vooraf besloten welke vorm de constructie krijgt.'⁴

De regels moeten dus bestaan ter wille van het kind, niet voor het gemak van de opvoeders of de omgeving. 'Opvoeden [kunnen we beschouwen] als het sturen van het individu naar de levenstechnieken die hem evenwicht en macht verzekeren.'⁵

Pedagogie van het werk

Freinet koos voor een van zijn hoofdwerken de titel 'L'éducation du travail' (vertaald als 'Pedagogie van het werk'). Onder **werk** verstaan we in de freinetpedagogie alle activiteiten waarvoor de mens (in casu het kind) spontaan kiest vanuit het verlangen om de eigen greep op de wereld en het leven te versterken. Enkele voorbeelden van 'werk' in schoolverband zijn: werken in de schooltuin, de lokalen inrichten, een tekst afwerken voor publicatie in de schoolkrant, een uitnodiging opstellen voor een schoolfeest, informatie opzoeken of een dienst voor toerisme opbellen om een klasuitstap voor te bereiden, vragen opstellen in het Frans als voorbereiding op straatinterviews, de resultaten van een onderzoek presenteren voor een groep ouders, enzovoort.

Volgens Freinet is het verrichten van *zinvol werk* een aangeboren menselijke behoefte: 'Het werk, niet het spel, is de natuurlijke bezigheid van een kind' (invariant 10ter) en 'Van levend, functioneel werk wordt een kind niet moe' (invariant 17).⁶

Freinets pleidooi voor het werk wordt vaak ten onrechte beschouwd als een kritiek op het spel. Freinet had niets tegen het spel op zich (integendeel), maar kante zich wel tegen het gebruik van spelvormen (1) als middel om opgelegde taken op te leuken, (2) als manier om de pil te vergulden na

¹ Freinet 2012, p. 56

² Freinet 2012, p. 75

³ Zie ook lager, Deel 2 §1: devolutie, de leerling als maker.

⁴ Freinet 2012, p. 80. Biesta verwijst naar een vergelijkbaar onderscheid dat Dewey maakte tussen *onderwijs* en *training*. 'Training draait om situaties waarin degenen die iets leren niet echt delen in de manieren waarop hun activiteiten worden gebruikt. Ze zijn geen *partners* in een gedeelde activiteit. Onderwijs draait echter juist om de situaties waarin men deelt of participeert in een gemeenschappelijke activiteit, waarin men evenals de anderen een belang heeft in de voltooiing ervan. In deze situaties ondergaan iemands gedachten en emoties veranderingen als gevolg van de samenwerking.' (Biesta 2015, p. 49).

⁵ Freinet 2012, p. 176

⁶ Zie lager, Deel 1 §3 'De pedagogische invarianten volgens Célestin Freinet'.

zulke opgelegde taken of (3) als een 'roesmiddel' (gokspelen en dergelijke).¹ In opvoedkundige handelingen zou er geen kunstmatig onderscheid tussen werk en spel mogen bestaan.

Broederschap van het werk: het individu in dienst van een sociale gemeenschap

Naast de aangeboren behoefte om zijn greep op de wereld te verstevigen heeft iedere mens een fundamenteel verlangen naar communicatie en harmonie, een behoefte om zijn handelingen af te stemmen op de individuen om hem heen. Mensen leven in dienst van een sociale gemeenschap. Het werk is het natuurlijke bindmiddel voor het creëren van een gemeenschap: 'Broederschap in de ware zin van het woord is broederschap van het werk. Het werk smeedt de hechtste band tussen de leden van een gezin, een groep, een dorp, een land.'² Freinet vatte zijn onderwijsvisie samen met de slogan: 'Een school door het leven, voor het leven, door het werk!'³

De Natuurlijke Methode

Célestin Freinet is de grondlegger van de zogenaamde 'Natuurlijke Methode'⁴, die ervan uitgaat dat een deel van de schoolse kennis verworven kan worden volgens hetzelfde 'natuurlijke' proces waardoor kinderen leren staan, stappen, praten enzovoort.⁵ De Natuurlijke Methode bestaat erin dat een leeromgeving gecreëerd wordt die (1) leerlingen ertoe aanzet om, onbewust aangestuurd door hun levenselan (machtspotentieel), hun greep op de wereld te verstevigen en die (2) door het werk en de ontdekkingen het samengaan van deze krachten bevordert binnen een coöperatieve sociale omgeving (een zichzelf besturende leef- en werkgemeenschap).

De Natuurlijke Methode consequent toepassen, betekent ook nu nog steeds een paradigma-verschuiving voor het onderwijs: voor Freinet en zijn navolgers staat vast dat we *al doende leren* (leren stappen door te stappen, leren praten door te praten, leren lezen door te lezen – met als drijvende kracht de aangeboren wil tot leren) en dat dit algemene en universele proces in gelijke mate erkend moet worden in alle vormen van leren, dus ook op school.

De Natuurlijke Methode gebruikt het normale, natuurlijke leven in al zijn complexiteit als vertrekpunt voor waarnemen, onderscheiden, vergelijken, ontdekken, analyseren, het formuleren van wetmatigheden. Het komt er enkel op aan dat we, met dat doel voor ogen, de geschikte omgeving creëren. Hoe dat in zijn werk gaat, is het onderwerp van het volgende hoofdstuk.

¹ Voor een gedetailleerde uitwerking van Freinets visie op werk en spel (en de tussenvormen van het spel-werk en het werk-spel), verwijzen we naar Freinet 2014, hoofdstukken 23-40. Zie in dit verband ook <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/20571>.

² Freinet 2014, p. 300

³ Freinet 2014, p. 376. Freinet inspireerde zich onder meer op de Belgische pedagoog-onderwijsvernieuwer Ovide Decroly (1871-1932), die in 1907 *L'école pour la vie, par la vie* stichtte.

⁴ De innerlijke tegenspraak in deze uitdrukking (een 'methode' is per definitie niet 'natuurlijk') is niet toevallig: Freinet was geen voorstander van 'methodes' (die vaak zijn vastgelegd in schoolhandboeken). Het woord *methode* in 'Natuurlijke Methode' is dan ook onder voorbehoud te gebruiken. Hetzelfde voorbehoud geldt voor de kwalificatie van freinetonderwijs als 'methodeonderwijs'. Zie ook GO 2012.

⁵ Zie ook <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/la-methode-naturelle>

2. Vertaling van Freinets visie naar de pedagogische praktijk

Een school door het leven, voor het leven, door het werk!

C. Freinet¹

Freinetonderwijs² gaat uit van vertrouwen in de zelfwerkzaamheid van het kind en de jongere.³ De betrokkenheid van leraren op school is niet in de eerste plaats sturend en beoordelend, maar faciliterend en bevestigend, met het oog op de persoonlijke ontwikkeling en de sociale en politieke emancipatie van elk kind in een coöperatieve leef- en werkgemeenschap.⁴

We bespreken achtereenvolgens kort de belangrijkste didactisch-organisatorische kenmerken van freinetonderwijs:

Het Verlangen als drijfveer: de leerling als maker; devolutie

Elk kind heeft het *Verlangen*⁵ om zijn of haar greep op het leven uit te breiden en te verstevigen. De schoolwerking moet worden afgestemd op dit *Verlangen* (**het Verlangen als drijfveer**⁶), door het te voeden en te stimuleren (luisterhouding) en zodoende de leerling aan te zetten tot een intense betrokkenheid bij het zelfgekozen schoolwerk (intrinsieke motivatie).

Het *Verlangen als drijfveer* leidt vanzelf tot een nieuwe benadering van de leerling: **de leerling als maker**.⁷ De taak van de freinetschool bestaat erin de omstandigheden te creëren waarin een leerling kan optreden en zichzelf beleven als: (1) 'maker/auteur' van zijn eigen opdrachten; (2) 'maker' van zijn eigen leerprocessen en (3) mede-maker (co-creator) van de omgeving zelf, in een continu en coöperatief proces. De meeste andere onderwijsvormen beschouwen de leerling als *uitvoerder* ('l'élève comme acteur').

De leerling-als-maker verschilt van de leerling-als-uitvoerder doordat hij niet alleen verantwoordelijk is voor zijn handelingen (taken), maar ook voor zijn eigen opdrachten en bijgevolg voor zijn eigen ontwikkeling. De leerling benaderen als maker van zijn leerproces en als medemaker van zijn schoolomgeving (die de leerprocessen mogelijk maakt), betekent dat *de verantwoordelijkheid voor het leren in toenemende mate bij de leerling zelf komt te liggen*. We noemen dit **devolutie**. Devolutie is een sleutelement van de freinetpedagogie.

¹

² Dit hoofdstuk is voornamelijk gebaseerd op LRC 2015. De auteurs beschrijven een meervoudige visie op leren ('une approche complexe des apprentissages'), die we hieronder in beknopte vorm weergeven.

³ Freinet werkte op school met kinderen tot 14 jaar.

⁴ Emancipatie is hier op te vatten in de dubbele betekenis van (1) zich vrijmaken van de afhankelijkheid die op het leven drukt en (2) een creatieve daad, het creëren van zichzelf (Go 2011). Zie in dit verband ook Biesta 2015, meer bepaald het begrip *subjectificatie*. Zowel Go als Biesta verwijst naar de Franse filosoof Jacques Rancière ('Le maître ignorant'), wiens opvattingen over gelijkheid en emancipatie nauw aansluiten bij die van Célestin Freinet (Go 2011, Biesta 2015, LRC 2015).

⁵ De Franse term is 'le désir'. Het *Verlangen* als drijvende kracht voor het handelen vinden we ook terug bij onder meer Aristoteles ('Het enige bewegingsprincipe is het vermogen tot verlangen', Aristoteles, De anima III-10), Spinoza ('Het verlangen zelf is de essentie van de mens.', Spinoza, Ethica, III, Definitie van de affecten-I). Ook hedendaagse onderzoekers als Antonio Damasio ('homeostase') en Steven Rose ('homeodynamiek') erkennen (telkens onder andere benamingen) het bestaan van een 'levenselan'/*verlangen* als drijvende kracht van individueel handelen. Zie Go 2015.

⁶ Fr. *le primat du désir*

⁷ In het Frans: 'l'enfant-auteur'. *Auteur* heeft hier de betekenis van 'maker', 'schepper' of, met Aristoteles: 'beweger'.

Dit betekent geenszins dat de (school)omgeving zonder meer onderworpen wordt aan de willekeur van het *Verlangen*, wel dat ze een continu evenwicht moet zoeken tussen enerzijds de aanpassing aan het *Verlangen* als bron van creatieve activiteit en anderzijds de behoeften van de omgeving (bijvoorbeeld andere personen, de buurt, de maatschappij). De school heeft in dit verband een dubbele opdracht: (1) het *Verlangen* 'opwekken' door de leerling als maker te benaderen en (2) het *Verlangen* 'opvoeden' of reguleren¹ door een coöperatieve sociale omgeving in te richten².

We mogen het kind niet dwingen om in te stemmen (Fr. *consentir*); we moeten het de gelegenheid geven om te peilen, te voorvoelen (Fr. *pressentir*) of een gegeven situatie een gelegenheid biedt om zijn greep op het leven te verstevigen. Dit brengt ons opnieuw bij de notie van **het werk**, zoals Freinet en zijn navolgers dat opvatten: *de effectieve uiting of activering van het verlangen in een schoolse situatie waarin de leerling de mogelijkheid voorvoelt of ervaart om zijn greep op het leven te verstevigen*.³

Authenticiteit

Een moeilijkheid is dat het *Verlangen* zich niet laat aansturen of bevelen,⁴ niet door externe dwang en in de meeste gevallen zelfs niet door de wil van het betrokken individu zelf. Óf het *Verlangen* wordt geactiveerd, óf het wordt niet geactiveerd.⁵ We herkennen het geactiveerde *Verlangen* soms – niet altijd – aan bepaalde externe tekenen, zoals werkijver en motivatie, het uit het oog verliezen van de tijd, vreugde, cruciale ervaringen (zie lager, punt 12), kortom aan het optreden van *flow*. De pedagogische opdracht van elke freinetwerker bestaat erin, aansluiting te zoeken bij het *Verlangen* van jongeren om meer greep op de wereld te krijgen. Dit 'activeren van het *Verlangen*' bereikt men niet door de leerling te onderwerpen (gezag, orde, beoordeling, dril, opgelegde opdrachten, sancties, enz.) of te verleiden (met spelvormen, beloningssystemen, enz.), wel door een geschikt milieu te creëren en door te streven naar **authenticiteit** in de omgang met de leerlingen, hun *Verlangen*, hun levenspotentieel.

Creativiteit als basis voor leren

Creativiteit⁶ is een essentieel kenmerk van de freinetpedagogie: de leerling creëert en ontdekt op dezelfde manier als een schrijver, een kunstenaar, een wetenschapper, een handwerker. Voor het leren is de creatieve activiteit (het proces) belangrijker dan het eindresultaat ervan (het product). Het hoofddoel van het schoolwerk is niet per se dat een afgewerkte creatieve productie tot stand komt, wel dat *het productieproces zelf* doordrongen is van creativiteit. Freinetdidactiek is dan ook bij uitstek gericht op *leren als proces*.

Transformatieprocessen primeren op kennisoverdracht

In het freinetonderwijs wordt kennis opgebouwd in een coöperatieve leef-, leer- en werkomgeving. Daarbij grijpen de leerlingen in op het eigen werk en op het werk van de groep. Een typisch voorbeeld is de gezamenlijke tekstbespreking met een groep leerlingen van een (vrije) tekst van één leerling, onder leiding van de auteur zelf: alle leerlingen en de leraar kunnen aanpassingen en

¹ Dit aspect van 'opvoeden van het verlangen' herkennen we ook bij Biesta: 'De onderwijspedagogische vraag draait (...) om de vraag waaraan we gezag willen verlenen; het gaat over kiezen wat we willen dat gezag heeft in ons leven.' (Biesta 2015, p. 86).

² Zie LSG 2016.

³ 'l'effectuation du désir dans une situation scolaire où l'élève pressent/éprouve la potentialité/l'effectivité d'accroissement de puissance qu'elle représente pour lui.' (LRC 2015, p. 12)

⁴ 'Le désir ne se commande pas.' (LRC 2015, p. 11)

⁵ 'Le désir s'investit dans (ou ne s'investit pas).' (LRC 2015, p. 11)

⁶ Met creativiteit bedoelen we in deze context dat het kind bij de productie van schoolwerk iets toevoegt wat voorheen niet aanwezig was en wat niet afgeleid kan worden uit wat eraan voorafging. Het gaat dus om creativiteit in de breedste zin van het woord.

verbeteringen van de tekst voorstellen, maar de auteur blijft eigenaar van de tekst en beslist welke voorstellen hij aanvaardt (terwijl de leraar het proces faciliteert en bijvoorbeeld op onaanvaardbare fouten wijst). De klas ontwikkelt een *knowhow* op het vlak van taalbeschouwing en schrijfcultuur (bv. ‘Die fout hebben we vroeger al een keer verbeterd’).

Door deze **transformatieprocessen** op het individuele en het collectieve niveau maken de leerlingen en de klasgroep een ontwikkeling door, creëren ze een eigen geschiedenis en *knowhow*, die betekenis geven aan het leren. Zulke transformatieprocessen zijn duurzaam verankerd in het individu en in de groep.

Problematiseren

Impliciete opvattingen, ‘evidente waarheden’, culturele taboes en vooroordelen komen in een freinetschool op natuurlijke, spontane wijze ter sprake (kringgesprek, klasraad enz). Door deze onderwerpen niet uit te weg te gaan, maar ze te **problematiseren**,¹ zet de freinetwerker de leerlingen ertoe aan om hun vooroordelen te overstijgen, te leren omgaan met taboes (en de verschillende opvattingen over taboes) en evidenties te doorbreken. Dit heeft een sterk emanciperende werking: de leerlingen leren onder meer hoe ze voor hun rechten en de rechten van anderen kunnen opkomen.²

Het problematiseren is daarnaast ook een vorm van wetenschappelijk denken. Zo wordt de vaststelling van een (wiskundige, wetenschappelijke, economische...) wetmatigheid bijvoorbeeld geproblematiseerd door vragen als ‘Geldt dit altijd en overal?’; ‘Kent iemand een tegenvoorbeeld?’

Polyritmie en onzekerheid

In tegenstelling tot andere onderwijsvormen werkt een klas of een leergroep in een freinetschool niet volgens een gelijkvormige cadans: het streefdoel is dat elke leerling zo veel mogelijk op zijn of haar eigen ritme kan werken (polyritmie). **Polyritmie** betekent dat elke leerling een grote mate van inspraak heeft over zijn tijdgebruik op school. Dat behelst alle aspecten van tijd in een schoolse context: de ‘rijpingsduur’ voor het ontstaan van nieuwe projecten, het werktempo, de totale tijdsbesteding voor taken, rustpauzes, enzovoort. Polyritmie kan slechts goed functioneren in combinatie met een verregaande devolutie (polyritmie zonder devolutie leidt al gauw tot chaos). Een bepaalde mate van **onzekerheid**³ die daarmee samenhangt (bijvoorbeeld op het vlak van planning) is een typisch kenmerk van de freinetdidactiek. Waar andere onderwijsystemen streven naar het beperken of zelfs uitschakelen van onzekerheid, onder meer door gebruik te maken van – vaak collectieve – planningen en procedures en de daarbij horende controlemechanismen, krijgen in de freinetdidactiek processen daarentegen voorrang op procedures (zie het volgende punt), wat een zekere onvoorspelbaarheid en dus ook een zeker risico met zich meebrengt.

Processen in plaats van procedures

In het freinetonderwijs is de sociale praktijk *op zichzelf* een wezenlijk onderdeel van de klas- en de schoolwerking en van de leerprocessen: de leerlingen worden consequent en op coöperatieve wijze ingeschakeld bij het tot stand komen van een leercultuur en leefregels op klas- en schoolniveau. Met andere woorden: in de beleving van de leerlingen ontstaat de samenwerking op school geleidelijk aan, als een collectief beleefd organisch proces van proefondervindelijk verkennen. Om dat te

¹ Met *problematiseren* bedoelen we in dit verband: een actueel vraagstuk of thema binnen een groepsproces door discussie bespreekbaar maken. (Zie in dit verband ook Biesta 2015, meer bepaald de notie van ‘demystificatie’, p. 123 e.v.)

² Zie ook de eindtermen 7.8 – 7.10 (burgerschapscompetenties).

³ Zie in dit verband ook Biesta 2015. ‘Al het handelen in onderwijs houdt een risico in. Dat risico moeten we omarmen en beschouwen als iets positiefs, dat in elke vorm van onderwijs een plaats dient te hebben.’ (Biesta 2015, p. 12)

bereiken moet de school zo georganiseerd zijn dat (open) processen en onverwachte gebeurtenissen kunnen primeren op (gesloten) procedures en de vaste regelmaat van het schoolleven (**processen in plaats van procedures**). Niet alleen is de leeromgeving zo ingericht dat de leerlingen tot verkenningprocessen aangezet worden, maar bovendien worden de leeromgeving en de leerprocessen zélf onder invloed van die verkenningen en ervaringen steeds opnieuw gevormd, ingericht, aangepast.

Het ontstaan van een cultuur(patrimonium)

Tijdens de in een freinetschool heel frequente kringgesprekken delen de leerlingen de resultaten van hun (individueel en groeps)werk met de hele klas. Dat werk wordt geïnventariseerd, bewaard, tentoongesteld en het kan als basis (referentie) dienen voor voortbouwend werk. Zo ontstaat in elke klas en in elke school een 'levende cultuur', een 'patrimonium van de naaste omgeving'¹ of **klaspatrimonium**, dat vervolgens als vertrekpunt kan dienen voor de exploratie van het ruimere cultuurpatrimonium van de mensheid.

Metadevolutie

In een freinetschool wordt niet alleen het leren maar ook de organisatie van het leren en van het schoolse leven gekenmerkt door een verregaande algemene devolutie. De leerlingen hebben de collectieve verantwoordelijkheid om na te denken over de gehele werking van de klas en de school (de processen) en die indien nodig bij te sturen. De wekelijkse coöperatieve klasvergadering of klasraad institutionaliseert deze opdracht. De leerlingen zijn dus niet alleen verantwoordelijk voor hun eigen leerproces (devolutie) maar ook – en naarmate ze ouder worden steeds meer – voor de organisatie en het bijsturen van hun (gezamenlijke) leerprocessen en van het schoolmilieu (**metadevolutie**).

Luisteren en afstemmen

De belangrijkste dagelijkse taak van de freinetworker in een freinetschool (vaak aangeduid met 'het aandeel van de meester/juf'²) kunnen we omschrijven als *luisteren en afstemmen*: **luisteren** of er zich een mogelijkheid voordoet om het *Verlangen* van een of meer van de leerlingen te activeren en vervolgens het leerproces en/of de klaswerking **afstemmen** op de activatie van dat verlangen.

Coöperatie

In een freinetschool is **coöperatie** geen ideologische of didactische keuze, maar een functionele noodzaak: coöperatie is de beste manier om het samengaan en de wederzijdse versterking van de levenskrachten te bevorderen. Coöperatie is dus een 'ontmoeting van *krachtontploffingen*', echter zonder uiting van *macht* (iets wat altijd ten koste gaat van anderen). In die zin kunnen we de coöperatiegedachte ook als een ethisch principe beschouwen.³

In mijn onderwijsopvatting [...] staat een levende organisatie van de onderwijsomgeving centraal. Een coöperatieve levensgemeenschap is daarvoor de meest gepaste organisatievorm.

C. Freinet⁴

¹ Frans : 'patrimoine de proximité'

² Frans: 'la part du maître'. Zie ook Biesta 2015, met name het begrip 'transcendentie' en de opvatting dat een leraar meer is dan slechts een facilitator of ondersteuner van het leren (Biesta 2015, p. 69 e.v.).

³ Go 2015, p. 3.

⁴ Freinet 2012, p. 179

Doordat jongeren in een freinetschool gedurende jaren dag in dag uit in een coöperatief verband werken, doen ze een rijke praktijkervaring op met het leven in een **(direct-)democratische cultuur** en met complexe aspecten van **burgerschap** zoals inspraak (en de grenzen van inspraak), het belang van een open dialoog, vrijheid en verantwoordelijkheid (op het niveau van de persoon én van de gemeenschap), de basisprincipes van de rechtstaat. In invariant¹ 27 formuleerde Freinet het als volgt: 'De democratie van morgen wordt voorbereid door de democratie op school.' Een coöperatieve organisatie op klas- en schoolniveau is dan ook een noodzakelijke voorwaarde voor freinetonderwijs.

Vreugde, en de viering van 'cruciale ervaringen'

Voor een leerling gaan elke ontdekking van iets nieuws, elke ware creatie en elke erkenning van het eigen werk door de groep gepaard met een zekere mate van **vreugde** (en soms zelfs met een ware jubel- of triomfervaring²). Zo'n moment kan voor een jongere uitgroeien tot een '**cruciale ervaring**' (verstandelijk, gevoelsmatig, sociaal). Het is dan ook belangrijk dat kleine en grote successen op school 'gevierd' kunnen worden (**viering** als het delen van de vreugde met de groep). De herinnering aan deze emoties blijft bewaard in het affectieve geheugen en kan dienen als basis voor nieuwe ontdekkingen of creaties.

Een graadmeter voor goed (freinet)onderwijs is dat het werk gebeurt in een opgewekte stemming, dat er uitingen zijn van (gedeelde) vreugde tijdens het werken en dat elke leerling geregeld 'cruciale ervaringen' kent.

¹ Voor de pedagogische invarianten: zie lager, Deel 1 §3.

² In het Frans is er sprake van '*jubilation*'.

3. De pedagogische invarianten volgens Célestin Freinet

Enkele jaren voor zijn dood vatte Célestin Freinet zijn lange zoektocht naar een nieuwe, in het leven gewortelde onderwijsaanpak samen in een 30-tal stellingen, die hij **pedagogische invarianten** noemde.¹ 'Invariant' is wiskundejargon en betekent: een onveranderd blijvende grootheid.

Invarianten zijn dus onveranderlijke basisprincipes.

Hoewel Freinet overtuigd was dat de klaspraktijk in de Moderne School voortdurend moest veranderen om eigentijds te blijven en om aan te sluiten bij de steeds wijzigende omstandigheden in de samenleving (verstedelijking, technologische evolutie, migratiestromen, socio-culturele en politieke veranderingen, ...), meende hij dat de achterliggende basisprincipes van de door hem en de coöperatieve Beweging ontwikkelde pedagogie de tand des tijds zouden doorstaan. Wellicht is het woord 'invariant' een te sterke formulering en zou Freinet zelf op dit moment voor sommige basisprincipes een andere formulering gekozen hebben. Toch vormen de 'invarianten' ook nu nog een belangrijk uitgangspunt voor de modernisering van het onderwijs.

De invarianten gaan over de aard van het kind, dat Freinet als gelijkaardig en gelijkwaardig aan de volwassene beschouwt, en over de reacties van kinderen en jongeren: net zomin als volwassenen vinden zij het fijn om bevolen of als robots behandeld te worden; net zoals volwassenen willen ze hun werk kunnen kiezen en daarbij succes ervaren.

Bij de opvoedingstechnieken benadrukt Freinet de waarde van het natuurlijk leren op basis van de eigen ervaringen van de leerlingen, samen met het proefondervindelijk verkennen tijdens functionele en zinvolle activiteiten die met het eigen leven van de leerlingen te maken hebben. De school biedt een leerproces aan 'door het leven, voor het leven, door het werk.' Daarbij zet hij zich af tegen een eenzijdige intellectuele ontwikkeling, tegen het uit het hoofd leren van regels, tegen ex-cathedra lessen en wereldvreemde schoolhandboeken, tegen discipline op basis van straf en competitie op basis van punten voor schoolwerk. Orde en discipline ontstaan in het freinetonderwijs vanuit een coöperatieve organisatie, waarbij leraar en leerlingen samenwerken, waarbij vanuit een wederzijds respect tussen leraar en leerlingen, de democratie in de samenleving voorbereid wordt door een democratie op school.

De 30 invarianten vertolken dus Freinets inzichten over de aard van het kind, over de reacties van het kind en over de opvoedende technieken. Ze vatten de bovenstaande uiteenzettingen bondig samen.

¹ Freinet, 1964

De pedagogische invarianten volgens C. Freinet:

1. Kind en volwassene zijn gelijk van aard.
2. Groter zijn betekent niet noodzakelijk superieur zijn.
3. Het gedrag van een kind op school toont de functie van zijn gestel, van zijn fysiologische en organische toestand.
4. Autoritaire bevelen wekken weerstand op.
5. Niemand staat graag in het gelid.
6. Niemand houdt ervan gedwongen te worden.
7. Zelfgekozen bezigheden geven meer voldoening.
8. Niemand werkt graag zonder te weten waartoe zijn inspanning dient.
9. We moeten het werk motiveren.
10. Geen schools gedreun meer.
- 10 bis. Ieder mens wil slagen.
- 10 ter. Het werk, niet het spel, is de natuurlijke bezigheid van een kind.
11. Proefondervindelijk verkennen is de normale, natuurlijke en universele weg tot verwerving.
12. Het geheugen heeft slechts waarde wanneer het proefondervindelijk verkennen dient.
13. Regels en wetten moeten het resultaat zijn van ervaring, waarneming en onderzoek. Anders zijn het maar waardeloze formules.
14. Intelligentie is geen gave die alleen op eigen kracht teert. Intelligentie betekent: ontvankelijk zijn voor ervaringen.
15. De traditionele school cultiveert een abstracte vorm van intelligentie, ver van de levende werkelijkheid.
16. Een kind luistert niet graag naar 'ex cathedra'-lessen.
17. Van levend, functioneel werk wordt een kind niet moe.
18. Niemand – kind noch volwassene – houdt van controle en sancties, die steeds kwetsen.
19. Cijfers en klasseringen zijn fout.
20. Praat zo weinig mogelijk.
21. Kinderen houden niet van kuddewerk.
22. Orde en discipline zijn noodzakelijk in de klas.
23. Straffen zijn altijd fout.
24. Het nieuwe schoolleven veronderstelt een aangepaste schoollocatie.
25. Overbevolkte klassen zijn altijd pedagogisch fout.
26. Grote schoolcomplexen leiden tot het anoniem naast elkaar leven van leraren en leerlingen.
27. De democratie van morgen wordt voorbereid door de democratie op school.
28. Men kan slechts opvoeden in waardigheid.
29. De pedagogische vernieuwing is een element van de maatschappijvernieuwing.
30. Om vooruit te komen, moet men geloven in het leven, in een toekomst voor iedereen.

4. Vertaling naar de klaspraktijk: freinettechnieken, cursussen en bouwblokken

De uitgangspunten en basiskmerken van freinetonderwijs zijn niet als een theoretische visie ontstaan. Integendeel: ze zijn gegroeid uit de praktijk en de uitwisseling tussen mensen die vanuit een gelijkaardige visie aan hun onderwijs gestalte proberen te geven. Daardoor bestaat er een sterke band tussen de (hierboven beschreven) visie en de pedagogisch-didactische hulpmiddelen waarmee die visie in de klaspraktijk kan worden gerealiseerd: de freinettechnieken.

De freinettechnieken

Om zijn mens- en maatschappijvisie en pedagogische principes in de lespraktijk om te zetten, gebruikte Célestin Freinet een aantal technieken, die vandaag bekend staan als 'freinettechnieken'. Die technieken zijn het resultaat van een jarenlange samenwerking van Freinet met collega's uit de Freinetbeweging. Het vertrekpunt was stevast de dagelijkse praktijk van de lagere scholen waar ze lesgaven. Later gingen ook freinetwerkers in het kleuteronderwijs en het secundair onderwijs op zoek naar aangepaste vormen van de freinettechnieken voor hun leerlingen.

Aangezien de freinettechnieken pedagogische organisatievormen en/of didactische hulpmiddelen zijn, kan je bijna elke techniek in een klas hanteren als een geïsoleerd stukje pedagogisch-didactische vernieuwing. Van 'freinetonderwijs' kan echter pas sprake zijn wanneer de freinettechnieken (in hun geheel en in samenhang met de totaalvisie van de freinetpedagogie) geïnstitutionaliseerd zijn en zowel de organisatie van het klas- en schoolleven als de dagelijkse lesaanpak schragen.

Een overzicht geven van de freinettechnieken is niet zo eenvoudig: vaak worden verschillende termen gebruikt die naar dezelfde techniek verwijzen. Bovendien vormen de technieken geen voorgeschreven keurslijf voor freinetleraren en dus komen ze in veel variaties voor. Eerder dan bij elke freinettechniek op de rol van de leraar/mentor in te gaan, kan deze algemene opmerking volstaan: bij alle freinettechnieken heeft de leraar of mentor een belangrijke faciliterende functie, die samengevat kan worden met de woorden: 'de leraar doet het leren léven' of 'richting geven en ruimte laten'. Enerzijds speelt de mentor in op wat in de groep en bij de individuele leerlingen leeft; anderzijds bewaakt zij/hij het bereiken van de leerdoelen (eindtermen) en zowel de leervorderingen als het welbevinden van elke leerling. Tegelijkertijd streeft de mentor ernaar dat de klas of leergroep geleidelijk evolueert tot een zelfsturende leergemeenschap, waarbij de regie zoveel mogelijk in handen van de leerlingen komt te liggen.

Een mogelijke werkwijze om de freinetdidactiek in een secundaire school te organiseren is dat de minimumdoelen en leerdoelen niet aan vakken gekoppeld worden, maar aan 'cursussen' die nauw aansluiten bij de freinettechnieken. De freinettechnieken zijn hoofdzakelijk ontwikkeld in het basisonderwijs, maar in de aangepaste vorm van de 'cursussen' zijn ze in de verschillende graden van het secundair onderwijs ook een belangrijke didactisch hulpmiddel.

De cursussen

Keerpunt werkt dus niet met vakken, wel met domeinverbindende 'cursussen', waarin alle leerplandoelen hun plaats hebben. De freinettechnieken vormen de basis voor deze cursussen. Op die manier worden het 'hoe' en het 'wat' en het 'waartoe' volledig met elkaar verbonden. In de eerste en tweede graad worden alle leeractiviteiten en doelen (eindtermen) in het Keerpuntleerplan

gekoppeld aan een of meer cursussen. In de derde graad wordt ook nog teruggerepen naar diezelfde cursussen, maar wordt in het leerplan een andere indeling van de leeractiviteiten aangeboden. Omdat de cursussen ook nog op geïntegreerde wijze in de 3^{de} graad voorkomen, worden ze hier nog kort omschreven, ook al volstaan ze niet meer om alle leerprocessen adequaat in onder te brengen.

Keerpunt werkt met zestien cursussen in de eerste graad. We geven een korte beschrijving van elke cursus en de sleutelcompetenties die er (geheel of gedeeltelijk) mee bereikt worden. Dat zijn de zestien sleutelcompetenties van de basisvorming, aangevuld met een zeventiende sleutelcompetentie 'freinetvaardigheden', die specifiek gericht is op het bereiken van de keerpuntleerplandoelen (zie p. 177 en volgende).

De zestien sleutelcompetenties en de sleutelcompetentie freinetvaardigheden:

1. competenties op het vlak van lichamelijk, geestelijk en emotioneel bewustzijn en op vlak van lichamelijke, geestelijke en emotionele gezondheid;
2. competenties in het Nederlands;
3. competenties in andere talen;
4. digitale competentie en mediawijsheid;
5. sociaal-relatieve competenties;
6. competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie;
7. burgerschapscompetenties met inbegrip van competenties inzake samenleven
8. competenties met betrekking tot historisch bewustzijn;
9. competenties met betrekking tot ruimtelijk bewustzijn;
10. competenties inzake duurzaamheid;
11. economische en financiële competenties;
12. juridische competenties;
13. leercompetenties met inbegrip van onderzoekscompetenties, innovatiedenken, creativiteit, probleemoplossend en kritisch denken, systeemdenken, informatieverwerking en samenwerken;
14. zelfbewustzijn en zelfexpressie, zelfsturing en wendbaarheid;
15. ontwikkeling van initiatief, ambitie, ondernemingszin en loopbaancompetenties;
16. cultureel bewustzijn en culturele expressie;
17. *freinetvaardigheden* zoals democratische besluitvorming, coöperatief samenwerken, conflicthantering, praktische burgerschapsvorming, brede maatschappelijke oriëntatie, zelfstandig een werkplanning opstellen en uitvoeren...

1. De cursus 'Kring'

Een normale schooldag in een freinetschool begint (en eindigt soms ook) met een gezamenlijke (klassikale) groepsbespreking of 'kring'. De kring is als het ware het kloppend hart van de dagelijkse klaswerking en verloopt doorgaans volgens een vaste structuur (bijvoorbeeld: korte check-in; actualiteitsthema's; presentaties; tonen & vragen; planningsmoment). Bij beurtrol neemt één van de studenten van de klasgroep de rol op van voorzitter en verslaggever van de kring.

De kring kan ook in andere talen plaatsvinden (bv. Engels, Frans).

Sleutelcompetenties: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 15, 16, 17

2. De cursus 'Klasraad en schoolraad'

Het klasleven in een freinetschool laat zich niet regelen door een schoolbel of door opgelegde regels, waarvan de leerlingen vaak de zin niet inzien. De leerlingen worden coöperatief betrokken bij de organisatie van de klas en de totstandkoming van leefregels en afspraken. Overleg over de organisatie van het werk en het klas- en schoolleven in het algemeen, gebeurt wekelijks met de volledige klasgroep in de klasraad. In de loop van de week worden de goede en slechte dingen, de voorstellen en bedenkingen op een gedeelde agenda genoteerd. Tijdens de klasraad gaat de groep daar verder op in: leerlingen feliciteren ('pluimen') of bekritisieren ('donderwolven', 'werkpunten') elkaar en krijgen de kans daarop te repliceren; de klas zoekt samen naar oplossingen voor conflicten en problemen, stemt over een voorgestelde regel, werkt voorstellen verder uit. Ook de taken, rollen en verantwoordelijkheden die leerlingen opnemen in de klasorganisatie (gespreksleider, verslaggever, bewaker van de tijd, penningmeester, ...) worden tijdens de klasraad verdeeld en geëvalueerd. De klasraad legt de basis voor de evolutie van een groep naar een coöperatieve klas.

Een vergelijkbaar overleg op school- of vestigingsniveau is mogelijk in een leerlingenraad ('schoolraad') met vertegenwoordigers van de verschillende klasgroepen.

Sleutelcompetenties: 1, 2, 4, 5, 7, 11, 13, 15, 17

3. De cursus 'Vrije tekst en tekstbespreking'

De vrije tekst is een techniek die leerlingen de gelegenheid biedt hun belevenissen en ervaringen, meningen of gevoelens in geschreven vorm te uiten. Ook andere (meer gerichte) schrijfopdrachten vinden hun plaats in de cursus *Vrije tekst en tekstbespreking*, ook al zijn het in dat geval strikt genomen geen *vrije* teksten.

Vrije tekst en tekstbespreking maken in het freinetonderwijs deel uit van de dagelijkse klaspraktijk. Enerzijds zijn leerlingen makkelijk te motiveren om te schrijven over wat hen boeit. Anderzijds vormt de tekstbespreking of tekstbehandeling (waarbij de tekst van een leerling individueel, in kleine groepjes of klassikaal besproken wordt met het oog op taalkundige, stilistische en vormelijke afwerking) een uitstekende aanleiding voor inhoudelijke discussie, taalbeschouwing, tekstverbetering, behandeling van spellingregels, enzovoort. Dat geldt zowel voor teksten in de moedertaal als in vreemde talen.

De leerlingen worden ertoe aangezet hun vrije tekst creatief te illustreren en voor te lezen of op een andere manier te delen (kring, toonmoment, klas- of schoolkrant, correspondentie).

Sleutelcompetenties: 2, 3, 4, 13, 14, 15, 16

4. De cursus 'Communicatie': druk- en illustratietechnieken, klaskrant, schoolkrant, correspondentie

Druk- en illustratietechnieken, klaskrant en correspondentie zijn freinettechnieken die ervoor zorgen dat het werk van leerlingen in een voor hen zinvolle context functioneel gebruikt wordt. Dat komt de intrinsieke motivatie ten goede: leerlingen zijn meer gemotiveerd om hun werk tot in de puntjes te verzorgen wanneer er ook werkelijk iets mee gedaan wordt of wanneer er een doelpubliek buiten de school bestaat dat kennis zal nemen van hun werk.

De klaskrant (en/of de schoolkrant) heeft verschillende functies. In de eerste plaats is de klaskrant een eindproduct waaraan alle leerlingen van de groep meewerken. In de tweede plaats is het een

communicatiemiddel naar de ouders en naar andere groepen leerlingen, binnen en buiten de eigen school. De krant biedt bijvoorbeeld een overzicht van wat in de loop van een maand in de klas gebeurde: een bloemlezing van vrije teksten, projectverslagen, artistieke creaties, fragmenten uit het dagboek van de klas en dergelijke. De klaskrant kan verschillende (digitale of analoge) vormen aannemen.

Correspondentie kan gebeuren tussen leerlingen van dezelfde school (bijvoorbeeld tussen verschillende vestigingen) of met leerlingen van andere scholen, ook in het buitenland. Zo'n uitwisseling die de grenzen van de eigen groep overstijgt, is van het allergrootste belang: het is de motor voor functioneel schriftelijk taalgebruik. De aard van de correspondentie evolueert met de leeftijd van de leerlingen. Oudere leerlingen kunnen bijvoorbeeld in het Frans of het Engels corresponderen met een klas in het buitenland. Zo biedt correspondentie de mogelijkheid om ook voor andere talen tot betekenisvolle, levende communicatie te komen. Het kan ook als vertrekpunt dienen voor taaluitwisseling en taalstages.

Sleutelcompetenties: 2, 3, 4, 5, 7, 13, 14, 15, 16

5. De cursus 'Onderzoek'

De werkwijze tijdens onderzoeksprojecten is minstens even belangrijk als de feitenkennis die de leerling zich eigen maakt. Het gaat dus vooral om: "Hoe kijk ik als een wetenschappelijk onderzoeker naar de wereld?"

Bij elk onderzoek dat de leerlingen uitvoeren, moeten één of meer onderzoeksvaardigheden aan bod komen, in combinatie met een specifieke leerinhoud. De onderzoeksvaardigheden zijn:

- Een goede onderzoeksvraag en hypothese formuleren.
- Een onderzoek (zelfstandig en/of onder begeleiding) plannen en uitvoeren.
- De juiste bronnen en materialen gebruiken, op een correcte manier.
- De essentie uit gevonden informatie halen.
- Een onderzoeksresultaat presenteren, zowel digitaal of met digitale ondersteuning als op een analoge manier.

De leerinhouden die via onderzoek verworven worden, kunnen uit alle domeinen komen, alle sleutelcompetenties kunnen hierbij dus aan bod komen. De studierichting freinetpedagogie voorziet extra tijd voor onderzoek.

6. De cursus 'Levende Wiskunde'

Al kan een 'wiskundemethode' ingezet worden met het oog op inoefening, verdieping en bewaking van het leerstofaanbod, toch is het streefdoel om ook de wiskundeleerstof zoveel mogelijk vanuit een 'levende', functionele context aan te reiken. Het dagelijks leven in de klas stelt de leerlingen geregeld voor problemen die ze enkel kunnen oplossen door te tellen, te meten, te rekenen.

Onderwerpen uit de kring of waarnemingen tijdens een leerwandeling kunnen aanleiding geven tot een wiskundig onderzoek dat de leerlingen individueel, in kleine groepjes of met de hele klas uitvoeren. Daarna bespreekt de klas de onderzoeksresultaten gezamenlijk en worden bevindingen uitgewisseld, oplossingswijzen vergeleken, wiskundige begrippen gevormd en uitgezuiverd, reeds aanwezige wiskundige kennis en vaardigheden toegepast en ingeoeft.

Dankzij de combinatie van een zo levend mogelijke aanpak van wiskunde met inoefening en verdieping van de leerstof, worden de leerlingen gemotiveerd om aan wiskunde te werken; leren ze door een wiskundige bril naar de wereld kijken; leren ze de juiste wiskundige notatie en wiskundetaal

gebruiken; formuleren ze wiskundige wetmatigheden; verwerven de leerlingen kennis en vaardigheden in de verschillende wiskundedomeinen en passen die correct toe.

Sleutelcompetenties: 6, 13, 15

7. De cursus 'Actuaronde'

De actuaronde is een van de belangrijkste onderdelen van de kring. De actualiteit komt sowieso dagelijks binnen in de kring, maar daarnaast kunnen leerlingen een specifiek onderwerp uit het nieuws verder uitdiepen. Daarvoor maken ze gebruik van verschillende soorten bronnen (zowel analoge als digitale), die ze kritisch leren benaderen. Wanneer het onderwerp een maatschappelijk heet hangijzer is, wordt er ook verwacht dat degene die de actuaronde presenteert een goed onderbouwd standpunt inneemt en het publiek uitnodigt om in discussie te gaan. Een vragenronde achteraf en constructieve feedback van het publiek maken ook deel uit van elke actuaronde. Aan de actuaronde kunnen ook andere opdrachten verbonden worden, zoals bijvoorbeeld een debat organiseren of een opiniestuk schrijven.

8. De cursus 'Boekenronde'

Ook de boekenronde is een vast onderdeel van presentatiemomenten tijdens de kring. Vanaf de tweede graad wordt er verwacht dat de leerlingen tijdens de boekenronde dieper ingaan op een bredere waaier van literaire kenmerken van het boek dat ze gelezen hebben en presenteren.

De boekenronde kan, net zoals de actuaronde, in verschillende talen gepresenteerd worden. In beide cursussen zijn dezelfde sleutelcompetenties aan de orde.

Sleutelcompetenties: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 15, 16

9. De cursus 'Klaskas'

De klaskas bevat de financiële middelen waarover de klasgroep beschikt voor bijvoorbeeld het organiseren van de klasreis of extra uitstappen, of het aankopen van bijkomend materiaal dat de hele klas ten goede komt. De leerlingen zorgen er zelf voor dat de klaskas voldoende fondsen bevat voor die uitgaven, door verschillende soorten acties te organiseren ten voordele van de kas. Het beheer en de boekhouding van de klaskas is in alle opzichten hun verantwoordelijkheid.

Het beheer van de klaskas is niet alleen een levensechte toepassing van rekenvaardigheden, maar laat ook toe financieel-economische geletterdheid bij de leerlingen te ontwikkelen. Leerlingen overleggen met elkaar over klasbudgetten; werken met begrotingen; wegen af of aankopen verantwoord zijn en maken plannen om de klaskas ook van inkomsten te voorzien.

De klaskas kan ook gebruikt worden om leerlingen met een digitaal rekenblad te leren werken en om klassikale acties voor het goede doel te organiseren (sociaal engagement).

Sleutelcompetenties: 4, 6, 7, 10, 11, 13, 15

10. De cursus 'Toonmoment'

In de klas zijn er vele momenten waarop leerlingen resultaten presenteren, meestal tijdens de kring en voor hun eigen klasgroep. Maar daarnaast organiseren ze ook school- of vestigingsbrede toonmomenten, waarop ze hun werk aan een publiek kunnen tonen, theater- of dansvoorstellingen organiseren, concerten geven, bezoekende ouders, grootouders en anderen rondleiden, acties ten

voordele van de klaskas uitvoeren, enzovoort. De toonmomenten zijn dan ook feestelijke hoogtijdagen in elke freinetschool.

Sleutelcompetenties: 2, 4, 5, 13, 15, 16

11. De cursus 'Exploratie'

Exploratie is de cursus waarin leerlingen de wereld intrekken om zo veel mogelijk ervaringen op te doen, die daarna op school op allerlei manieren (en dus ook in andere cursussen) verwerkt kunnen worden.

Een van de freinettechnieken die deel uitmaken van deze cursus is de leerwandeling. Leerlingen worden erop uitgestuurd, meestal met een specifieke opdracht (de 'bril' die ze opzetten om tijdens de leerwandeling naar de werkelijkheid te kijken), waarvoor ze in de toegemeten tijd (dat kan gaan van een paar uur tot een halve of hele dag) zoveel mogelijk relevante gegevens verzamelen. De manier waarop dat gebeurt, varieert: ze kunnen notities nemen, foto's of filmpjes maken, straatinterviews afnemen, enzovoort. Na de wandeling volgt er vaak meteen een korte nabespreking op school. Daarnaast gaan de leerlingen op de langere termijn aan de slag met de gegevens die ze verzameld hebben.¹

Ook klasuitstappen (voor een dag of meerdaags), die samen met de leerlingen voorbereid kunnen worden, maken deel uit van de cursus exploratie. Ook tijdens die momenten staat het opdoen van zo veel mogelijk ervaringen centraal. Het spreekt vanzelf dat de cursus exploratie bij uitstek kan samenhangen met heel veel andere cursussen.

Sleutelcompetenties: 1, 2, 5, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 17

12. De cursus 'Welzijn'

In de cursus welzijn is er aandacht voor zowel het fysieke als het mentale welbevinden van iedereen. Alle aspecten van lichamelijke (sport, spel, bewegen, gezonde voeding, enzovoort) en psychische gezondheid (mentale weerbaarheid, kennis van en omgaan met psychische problemen, enzovoort) en hoe ze met elkaar samenhangen, komen daarbij aan bod.

Daarnaast vormen gezonde praktijken en een voortdurende aandacht voor het algemeen welbevinden van iedereen op school, het fundament voor de succesvolle werking van elke freinetschool.

Sleutelcompetenties: 1, 5, 6, 7, 13, 14

13. De cursus 'Cultuur & Expressie'

Net als exploratie is de cursus cultuur en expressie bij uitstek bijzonder domeinverbindend. Enerzijds kan vrije expressie verbonden worden met nagenoeg alle andere cursussen, bijvoorbeeld wanneer er rond een bepaald thema gewerkt wordt in verschillende cursussen en de eindverwerking een expressieve dimensie krijgt. Leerlingen kunnen dan in de cursus cultuur en expressie terecht om technieken te leren die hen toelaten tot vrije expressie te komen binnen dat thema.

¹ Al bij zijn eerste onderwijsopdracht trok Freinet er geregeld met zijn leerlingen op uit, wat hem bij de dorpsbewoners bekend deed staan als de onderwijzer van 'De spijbelschool' (*l'école buissonnière*, ook de titel van een film die de Franse Freinetbeweging in 1949 maakte over de eigenheid van de freinetpedagogie).

Anderzijds biedt deze cursus ook ruimte voor cultuurbeschouwing. Keerpunt biedt cultuurbeschouwing aan als levensbeschouwelijk vak vanuit een brede waaier van invalshoeken: historisch, sociaal, artistiek-technisch, enzovoort. Ook in dat geval ontstaan er bijzonder veel mogelijkheden om domeinverbindend te werken met andere cursussen. (zie daarvoor het Keerpuntleerplan Cultuurbeschouwing: www.keerpuntscholen.be)

In het algemeen stimuleert de cursus cultuur en expressie openheid tegenover kunst en cultuur in de breedst mogelijke zin, zowel via analyse en reflectie als via eigen creatieve productie.

Sleutelcompetenties: 2, 7, 8, 13, 15, 16

14. De cursus 'Planning & Reflectie'

De cursus planning en reflectie is een belangrijke sleutel tot het volledige cursusaanbod en de freinetpedagogie in het algemeen. Gezien de hoge eisen die freinetonderwijs stelt, zowel wat zelfsturing als coöperatie betreft, spreekt het vanzelf dat het ontwikkelen van planningsvaardigheden en het vermogen tot reflectie een centrale plaats innemen in het leertraject.

Deze vaardigheden worden stapsgewijs ontwikkeld, met behulp van zowel analoge als digitale hulpmiddelen en ondersteund door voortdurende coaching door mentoren, zowel voor de klasgroep in haar geheel als individueel. Planningsvaardigheden worden aangeleerd op verschillende niveaus, vertrekkend van korte en doorwerkend naar middellange en lange termijn. Op de korte termijn maken leerlingen voor elke vrije of meer gestuurde werktijd een beknopt werkplan, waarin ze leren aangeven waaraan ze willen werken en wat hun doel is, wat ze wanneer willen afkrijgen. Waar mogelijk wordt er achteraf ook gereflecteerd over het verloop van de werktijd. Op de middellange termijn wordt er met weekplanningen gewerkt, waarvan het kiezen van cursussen een belangrijk onderdeel kan zijn. Ten slotte wordt er ook gepland per maand of in langere periodes, bijvoorbeeld tussen schoolvakanties in.

In de cursus planning en reflectie ontwikkelen de leerlingen vaardigheden en strategieën om de verschillende planningsniveaus te leren combineren, om te gaan met stress die kan ontstaan door werkdruk, conflicten tussen plannings, uitstelgedrag, enzovoort. In die zin is er ook een belangrijke link met de cursus welzijn.

Sleutelcompetenties: 1, 2, 4, 5, 7, 13, 14, 15

15. De cursus 'Burgerschap'

Keerpuntscholen stellen zich op als actieve spelers in het sociale netwerk van de gemeenschappen waarin ze zich vestigen, als scholen in de wereld dus. We gaan op zoek naar een sterke samenwerking, niet alleen met de schoolgemeenschap en ouders en grootouders, maar ook met de lokale middenstand, culturele en sociale organisaties, ambachtslui, bedrijven, gepensioneerden, gemeentediensten en iedereen die met ons wil samenwerken. Via vrijwilligerswerk buiten de school, een ervaringsweek vanaf de 2e graad en wisselende initiatieven om praktische burgerschapsvorming te ondersteunen, maken onze leerlingen van bij het begin van hun secundaire schoolloopbaan actief deel uit van het sociaal-culturele weefsel van de gemeenschap waarin ze leven en werken. (extern burgerschap). Ook intern wordt er inzet gevraagd voor de gemeenschap: elkaar helpen, dagelijks klussen uitvoeren,...

Praktische burgerschapsvorming is burgerschapsvorming vanuit de praktijkervaring¹: leerlingen zetten zich in binnen een organisatie van het sociale middenveld of voor een reëel maatschappelijk doel. De achterliggende visie is dat je burgerschap vooral kunt ontwikkelen door je actief voor de maatschappij/samenleving in te zetten. Burgerschapsvorming is dus in de eerste plaats een praktijkvak. Ook de meer theoretische leerdoelen van sleutelcompetentie 7 (inzicht in de sociaal-politieke aspecten van de samenleving) kunnen in grote mate aan de praktische burgerschapsvorming worden gekoppeld (bv. opzoekwerk voor of na het burgerschapstraject; kritische reflectie; interviews met betrokkenen in het werkveld; ...).

Sleutelcompetenties: 1, 2, 5, 7, 11, 13, 15, 17

16. De cursus 'Ateliers' en 'Focusateliers' (vanaf 2de graad)

Atelier is een freinettechniek waarbij leerlingen onder begeleiding van leraren of externe deskundigen gedurende een aantal sessies een vaardigheid leren kennen en inoefenen of hun kennis in een bepaald domein verdiepen. Zowel artistiek-creatieve als technische vaardigheden (hout- en metaalbewerking, elektriciteit, natuuronderhoud, ...) of meer theoretisch-cognitieve vaardigheden (Latijn, Duits of Chinees, grammatica, toegepaste chemie, ...) kunnen in 'ateliers' ontwikkeld worden.

In de tweede graad neemt het aantal uren gewijd aan de cursus *atelier* toe en wordt de functie van die cursus binnen het aanbod ook uitgebreid. Enerzijds blijft het 'vrij atelier' dezelfde rol vervullen als in de eerste graad. Leerlingen kiezen ook in de loop van de tweede graad nog steeds minstens één atelier uit elk van de zeven onderscheiden domeinen (zie p.47 in het 'badgewiel' bij 'Vrije ateliers'), om zo hun interesses en vaardigheden zo breed mogelijk te blijven verkennen en zich in elk domein te blijven ontwikkelen.

In het complementaire gedeelte kunnen in de 2^{de} graad bovendien 'focusateliers' aangeboden worden, waarin de leerlingen gedurende 4 à 6 weken verdiepend kunnen werken aan leerinhouden en vaardigheden die specifiek toegespitst zijn op hun individuele interessegebieden. Keerpuntstudenten kunnen focusateliers volgen in een andere Keerpuntvestiging, waar een expert in die focus (extern of een Keerpuntmentor) het atelier begeleidt.

Sleutelcompetenties: alle sleutelcompetenties kunnen aan bod komen.

17. Cursus 'Ervaringsweek' (vanaf 2^{de} graad)

Tijdens de zesjarige cyclus van het secundair freinetonderwijs is het de bedoeling dat de leerlingen hun actieradius en dus hun contact met de echte wereld buiten de school, stap voor stap uitbreiden. Concreet maakt vanaf de tweede graad ook de ervaringsweek deel uit van de cursus exploratie. Tijdens die week maken de leerlingen uitgebreid kennis met een sociale of economische organisatie (in de breedste zin, dus dat kan ook een bedrijf zijn). De keuze van de organisatie wordt samen met de mentoren voorbereid en kan onder meer gebaseerd zijn op de focus (zie p. 27) die een leerling vanaf de tweede graad voor zijn studies gekozen heeft of op zijn persoonlijk toekomstperspectief in de derde graad (zie verder). Naast de voorbereiding is er ook een verwerking en (zelf)evaluatie aan de ervaringsweek verbonden, net zoals dat voor burgerschap het geval is, maar uitgebreider. In de derde graad zijn twee ervaringsweken voorzien.

¹ De cursus Burgerschapsvorming en de praktijk in enkele Keerpuntvestigingen (Molenbeek, Gent) wordt beschreven in Denys en Heyerick, 2022.

Sleutelcompetenties: 1, 2, 3, 5, 7, 13, 15, 17

18. Cursus 'Vrije initiatieven buiten de lijntjes' (vanaf 2^{de} graad)

Dit is een 'speciale' cursus, omdat er geen specifieke instructie of begeleiding door mentoren bij voorzien wordt. Maar het is uitdrukkelijk de bedoeling om in het freinetonderwijs aan de studenten ruimte te geven om eigen initiatieven te bedenken en uit te voeren. Hierbij zullen ervaringsleren en proefondervindelijk verkennen de belangrijke leerprincipes vormen. Vanaf de tweede graad wordt de invulling van dit vrij initiatief ook als een evaluatiecriterium gehanteerd.

Sleutelcompetenties: vooral 15, maar gezien de vrijheid van de initiatieven kunnen alle andere sleutelcompetenties hier ook aan bod komen

De bouwblokken in de derde graad

Hoewel de cursussen ook in de derde graad nog een rol zullen spelen in het leerproces van de studenten in de freinetpedagogie, volstaan ze niet meer om een adequaat en volledig overzicht te geven van de leeractiviteiten. Wellicht is een grotere indeling in vier blokken ('bouwblokken'), waarmee de derde graad freinetpedagogie wordt opgebouwd, meer geschikt. Deze vier bouwblokken zijn:

1. Modules (trajecten en opdrachten)
2. Klaswerking+
3. Burgerschapsreis
4. Brug naar je (leer)toekomst

Het is de bedoeling om de uitwerking van de eerste twee bouwblokken vooral te concentreren in het eerste leerjaar van de derde graad en de blokken 3 en 4 zo goed als volledig in het tweede leerjaar. Toch is er geen strikte opeenvolgingseis: een bouwblok moet niet volledig afgewerkt zijn om aan een ander blok te kunnen beginnen.

Freinetscholen Keerpunt heeft alle doelstellingen (de minimumdoelen van de basisvorming 3^{de} graad ASO, de SPET van Freinetpedagogie en de Keerpuntleerplandoelen) toegewezen aan één of meer van de bouwblokken op basis van de mogelijkheid om via leeractiviteiten in dat blok het beoogde doel te bereiken. Vrijwel alle doelen uit de verschillende sleutelcompetenties konden aan minstens twee bouwblokken toegewezen worden, zodat het niet van één enkele leeractiviteit afhangt of een bepaald doel al dan niet kan bereikt worden. Voor enkele doelen, vooral uit sleutelcompetentie 6 (competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie) bleek dat soms moeilijk: wanneer er specifieke kenniselementen en bij voorkeur in een opbouwende volgorde aangebracht moeten worden voor een bepaalde minimumdoelstelling, werd die enkel toegewezen aan een leeractiviteit met nadruk op instructie en sterke begeleiding door een mentor (trajecten in bouwblok 1). Enkel in die trajecten wordt voorzien dat er slechts langs die ene weg aan één of een aantal doelen gewerkt wordt. In de beschrijving van het bouwblok 'modules: trajecten en opdrachten' wordt daarvan een voorbeeld gegeven.

We beperken ons in dit leerplan tot enkele voorbeelden om de mogelijke wegen tot het behalen van de beoogde doelen aan te geven. Het Keerpuntleerplan heeft immers niet de bedoeling alles vast te leggen. Om dezelfde reden worden in het freinetonderwijs zo weinig mogelijk handboeken gebruikt en krijgen studenten en mentoren de kans om de leeractiviteiten te laten aansluiten bij het leven zelf en de keuzes die ze kunnen maken over wat ze wanneer en hoe willen (aan)leren.

Hieronder volgen een overzicht en een korte beschrijving van de vier bouwblokken die in de derde graad Freinetpedagogie onderscheiden worden:

Eerste leerjaar 3 ^{de} graad (vijfde jaar)	modules : trajecten en opdrachten	hele schooljaar
	klaswerking+	
Tweede leerjaar 3 ^{de} graad (zesde jaar)	burgerschapsreis	juni (5 ^{de} jaar) - december
	brug naar je (leer)toekomst	januari-juni

1. Modules: trajecten en opdrachten

Dit onderdeel wordt gespreid aangeboden over het volledige 1^{ste} jaar van de 3^{de} graad, meer bepaald in de vorm van periode-onderwijs: er wordt gedurende een periode van enkele weken intensief gewerkt aan een bepaald traject of (een reeks) opdrachten, waarna geëvalueerd wordt of de doelen die aan die module gekoppeld zijn ook bereikt werden en in het 'badgeboekje' (zie hoofdstuk 6 over evaluatie) van de derde graad opgenomen kunnen worden.

De leerstof wordt aangeboden in de vorm van trajecten en geïntegreerde opdrachten:

- **Trajecten**
 - vooral kennisdoelen en opbouw-leerstof zoals wiskunde en wetenschappen (sleutelcompetentie 6)
 - periode-onderwijs (bv. in vier weken 'meetkunde' afwerken (eindtermen 6.07 en 6.08))
 - deels (be)geleide instructie, deels zelfstandig en coöperatief (in samenwerking met enkele medestudenten)
 - verschillende evaluatievormen (examen, portfolio, mondelinge proef, ... en registratie in het badgeboekje 3^{de} graad (zie het hoofdstuk over evaluatie))
- **Geïntegreerde opdrachten**
 - complexe opdrachten waarin verschillende sleutelcompetenties aan bod komen
 - bevatten ook toepassingen op (of verdieping van) de leerstof uit trajecten

Twee (sterk verkorte) beschrijvingen als voorbeeld maken duidelijk wat we bedoelen met geïntegreerde opdrachten:

Voorbeeld 1 - Podiumkunsten

“Ga naar twee voorstellingen van verschillende podiumkunsten. Maak een vergelijkende studie en schrijf een uitgebreide recensie waarin je de volgende informatie verwerkt:

- De achtergrond van de maker (de kunstenaar).
- De plaats die de voorstelling inneemt in het algemeen cultureel kader (bv. in de geschiedenis van de opera)
- Minstens 3 specifieke elementen van de voorstelling die jij bijwoonde (bv. de adaptatie, de kostuums, de gebruikte materialen, de choreografie, de podiumtechnieken, gebruik van licht, klank, video, decor, economische aspecten van de voorstelling: kostprijs, toegangsprijs, subsidies...)
- Jouw appreciatie van de voorstelling”

Voorbeeld 2

“Bereid met een medeleerling een daguitstap naar Franstalig gebied voor, met als thema één van de wereldoorlogen.

- Tijdens de uitstap moet je drie interviews afnemen (in het Frans) met als thema het oorlogsverleden van de streek. Wat betekende WO I (of WO II) voor de gekozen stad of regio? Welke sporen vind je in de regio terug?
- Maak hierover een toeristische brochure (in het Frans) of een videoreportage.“

De studenten kiezen per periode enkele opdrachten om in die periode af te werken. In de coaching-gesprekken met een mentor wordt besproken hoe zij er kunnen voor zorgen dat daarbij alle eindtermen voldoende aan bod komen. Het doel is dat elke eindterm op minstens twee manieren aan bod komt.

Heel wat leerstof die in relatief grote pakketten moet ingestudeerd worden, komt via de trajecten en opdrachten aan bod in het 5de jaar. Andere eindtermen die eerder gekoppeld zijn aan de bouwblokken 3 en 4, zullen meer aandacht krijgen in het 6de jaar. Als gevolg daarvan is een verandering van studierichting na het vijfde jaar in principe niet mogelijk.

2. Klaswerking +

Bij de start van de 3^{de} graad in Keerpunt krijgt elke student een plaats toegewezen in één van de multi-leeftijdsklassen van de vestiging. Daarbij zullen deze leerlingen in die ‘classe unique’ als oudsten van de klasgroep een begeleidende (mentor)taak in de klaswerking opnemen. Dat wil zeggen dat zij gedurende het hele eerste jaar van de 3^{de} graad aan sommige activiteiten (cursussen) van de klas deelnemen, maar dan meer in een rol als tutor voor de jongere leerlingen.

- Voorbeelden:
 - de klasraad faciliteren en feedback geven aan voorzitter en deelnemers;
 - presentaties (vrije tekst, actua- of boekenronde, onderzoek...) van jongere leerlingen nakijken;
 - een burgerschapstraject coördineren en evalueren;
 - een vrij atelier voor 1ste en 2de graad begeleiden...
- Doelen:
 - betrokken blijven bij de coöperatieve klaswerking
 - verschillende eindtermen/leerdoelen toepassen of bereiken (vooral op vlak van sociale vaardigheden en (intern) burgerschap)

Daarnaast zullen de studenten van de derde graad samen een (meer leeftijdshomogene) leergroep vormen waarin zij zelf deelnemen aan de cursussen Kring en Klasraad, zodat ze de voor hun

leeftijdsgroep relevante thema's (zowel inhoudelijk als organisatorisch) kunnen bespreken. Dit aspect van de klaswerking+ zal zeker behouden blijven in het tweede jaar van de 3^{de} graad. Wanneer leerlingen op het einde van hun vijfde jaar de coöperatieve doelen via hun tutor-rol hebben bereikt, kan deze rol in het zesde jaar meer naar de achtergrond verschuiven, gezien de tijdsinvestering en inspanningen die nodig zullen zijn voor de burgerschapsreis en het afronden van hun studie.

3. Burgerschapsreis

In de eerste helft van het 2^{de} jaar van de 3^{de} graad zullen de studenten in de Keerpuntscholen werken aan een burgerschapsproject in het buitenland. Dit houdt in dat ze een reis van drie à vier weken plannen en uitvoeren naar een maatschappelijk relevant project in een andere culturele omgeving om daar ter plaatse te gaan helpen. Het werk rond die burgerschapsreis verloopt in drie fases:

1) Voorbereiding (juni-oktober):

- Keuze van het project en plaats van bestemming: vooraf wordt met de studenten besproken aan welke criteria het project best voldoet: relevantie van het maatschappelijk doel, betrouwbaarheid van de informatie over het project en de organisatie die het project uitvoert, bereikbaarheid van de locatie, duurzaamheid van de gekozen transportmiddelen (vliegtuig, trein, autocar, ...), betaalbare kostprijs van de reis en het verblijf, mate van begeleiding door de lokale organisatie, aantal studenten dat zinvol kan ingeschakeld worden als externe medewerker bij het project ... Bij dit keuzeproces komen de sleutelcompetenties 14 en 15 in het vizier: zelfsturing, initiatief, ondernemingszin. De keuze van bestemming gebeurt bij voorkeur voor de start van het laatste opleidingsjaar (in de maand juni).

De studenten kunnen op basis van de besproken criteria een burgerschapsreis voorstellen om alleen of in een kleine groep uit te voeren. Maar de school biedt ook een of meer begeleide reizen naar een buitenlands burgerschapsproject aan (begeleide schoolreis). Met de projecten die hieronder als voorbeeld worden aangegeven, hebben mentoren van Keerpunt al contacten gelegd.

Enkele voorbeelden van mogelijke burgerschapsreizen:

- Basisschool The Swallow in Gambia
 - Bio-boerderij in Normandië (Frankrijk)
 - Bouwordeproject in Albanië
 - Voettocht naar Santiago de compostella
-
- Multidisciplinair onderzoek om inzicht te krijgen in de context van het project en het land/de regio waar het burgerschapsproject plaatsvindt. Via dit onderzoek en het toepassen en verder ontwikkelen van hun onderzoekscompetenties werken de studenten aan eindtermen rond historisch, ruimtelijk en cultureel bewustzijn, burgerschaps- en juridische competenties, duurzaamheids- en economische competenties... (sleutelcompetenties 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16).
 - Communicatieopdrachten: de praktische voorbereiding van de burgerschapsreis zal geregeld communicatie vergen tussen de studenten van Keerpunt en vertegenwoordigers van het buitenlands project, wellicht ook met vervoersmaatschappijen en lokale buitenlandse autoriteiten. Deze communicatie zal doorgaans digitaal en in andere talen dan het Nederlands moeten gebeuren. Zo komen doelen uit de sleutelcompetenties 2, 3 en 4 aan bod.

- Financiële voorbereiding: de studenten moeten de gekozen burgerschapsreis vooraf budgetteren en actie ondernemen om de nodige financiële middelen voor de reis te verzamelen.

2) Uitvoering van de reis (bij voorkeur in november): tijdens de reis zullen de Keerpuntstudenten als vrijwilliger meewerken bij het gekozen project, gesprekken voeren met verantwoordelijken en begunstigen van het project, contact onderhouden met de school en thuis, een reportage in woord en beeld maken over de maatschappelijke en culturele context van het bezochte project enz.

3) Naverwerking (december):

- Een verslag van de burgerschapsreis wordt door elke student opgemaakt. Dat bevat, naast een feitelijke beschrijving van het project en de maatschappelijke context ervan, ook kritische beschouwingen over de waarde van het project en de bijdrage die de student daaraan leverde tijdens de reis.
- Het verslag van de burgerschapsreis (inclusief een creatief-expressieve verwerking die aansluit bij de cultuur van het bezochte land) wordt gepresenteerd op een toonmoment voor de medestudenten en de ouders.

4. Brug naar je (leer)toekomst

In het tweede semester van het laatste jaar secundair onderwijs zullen de keerpuntstudenten vooral werk maken van de uitbouw van een persoonlijk toekomstperspectief, dat realiteit kan worden na het behalen van hun eindkwalificatie. Daarbij zal de nadruk liggen op een mogelijk professioneel perspectief, dat niet uitsluitend bepaald mag zijn door de waaier aan beroepen die nu bestaan, maar dat rekening houdt met wat de toekomstige samenleving nodig heeft aan professionele deskundigheid om de uitdagingen van de 21^{ste} eeuw aan te gaan: diversiteit waarderen (zowel in de natuur als in de menselijke samenleving), sociale ongelijkheid reduceren, klimaatbeheersing, duurzame en betaalbare energievoorziening enz.

Het toekomstperspectief van ASO-leerlingen ligt voornamelijk in het aanvatten van hogere studies en dus in een passende studiekeuze. Met dat doel voor ogen zal de school voldoende tijd voorzien voor een grondig onderzoek van de bestaande studiemogelijkheden. Dat onderzoek zal vervolgens resulteren in een eindwerk (meesterproef), waarin de studenten blijf kunnen geven van hun leercompetenties (sleutelcompetentie 13). Daarnaast kunnen ook meer specifieke competenties aan bod komen, gekoppeld aan het domein van het gekozen onderzoek. In functie van de inhoudelijke keuzes die de studenten maken kan dat gaan over minimumdoelen algemene vorming, specifieke eindtermen van Freinetpedagogie of over gedifferentieerde Keerpuntleerplandoelen. In dat laatste geval wordt ruimte voorzien in het complementair gedeelte van het lessenrooster, omdat de leerlingen niet allemaal aan dezelfde doelen werken en dus ook verschillende einddoelen zullen bereiken. Hoofddoel hierbij is dat de studenten zich kunnen voorbereiden op de door hen gekozen studieloopbaan: bepaalde kennisinhouden instuderen, bijvoorbeeld als voorbereiding op een ingangsproof voor bepaalde studierichtingen in het hoger onderwijs.

In het kader van de ontwikkeling van hun persoonlijk toekomstperspectief zijn in het laatste semester van het zesde jaar ook twee ervaringsweken voorzien, waarin de studenten in de dagelijkse praktijk van een organisatie kunnen ervaren wat bepaalde (studie- of beroeps)keuzes concreet betekenen. Het is belangrijk dat in het toekomstperspectief van de studenten ook ruimte voorzien is voor permanent leren, ook na het behalen van een diploma hoger onderwijs.

Om effectief het parcours van het laatste jaar ASO naar hun persoonlijk toekomstperspectief te kunnen overbruggen, is het essentieel dat de studenten de doelen van de 3^{de} graad behalen. Als daarin voor sommige studenten nog leemtes zouden bestaan (bijvoorbeeld, omdat bepaalde doelen uit het vijfde jaar niet succesvol werden afgewerkt), krijgen de studenten de kans om sommige modules (geïntegreerde opdrachten en vooral trajecten) te hernemen.

Samengevat komen in het bouwblok 'Brug naar je (leer) toekomstperspectief' volgende leeractiviteiten voor:

1. **Persoonlijk toekomstperspectief opbouwen**
 - onderzoek naar mogelijke (leer)trajecten en (onderwijs)instellingen
 - deelnemen aan opendeurdagen en (proef)lessen in hoger onderwijs of volwassenenonderwijs
 - twee ervaringsweken in functie van eigen keuzes
 - leemtes aanvullen (bv. extra kennismodules; externe cursussen volgen; zelfstudie; beperkt studiepakket in Keerpunt, een beperkt aantal focusateliers)
 - mogelijkheid tot een persoonlijk studietraject in het zesde jaar (bv. voorbereiding toelatingsproef arts/tandarts of hoger kunstonderwijs)
2. **Eindwerk:** individueel onderzoek ('chef d'oeuvre' - 'meesterwerk')
bv. 'Wat betekent duurzaam wonen in de 21e eeuw?'
3. **Eventueel hernemen van modules uit het vijfde jaar**, indien niet geslaagd

5. Beschrijving van het leerproces

Dit deel beschrijft kort het leerproces in het freinetonderwijs. Leraren/mentoren in een freinetschool zoeken aansluiting bij de leefwereld en de ervaringen van de leerlingen en streven naar een coöperatieve organisatie van het leren in een zelfsturende leer- en werkgemeenschap, dus met een sterke inbreng van de leerlingen. Kenmerkend voor de freinetpedagogie is dat het *wat* (de leerinhouden) onlosmakelijk verbonden is met het *hoe* (de freinettechnieken, cursussen, bouwblokken), het *waarom* (intrinsieke motivatie; levend en natuurlijk leren) en het *waartoe* (de doelen, voorbereiding op het leven) of, anders uitgedrukt, dat het leren voortvloeit uit de consequente toepassing van een aantal didactische technieken.

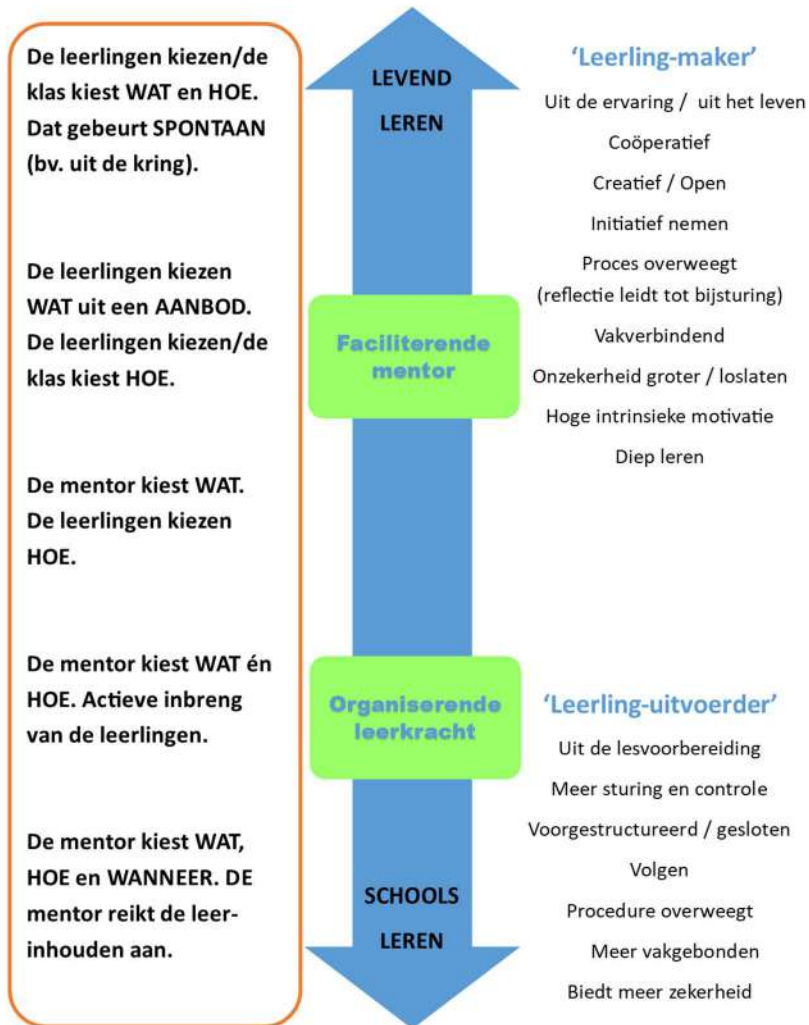
Dat heeft ingrijpende gevolgen voor het leerproces, waarin ook instructie, oefening, evaluatie, verdieping, verbreding, ... een plaats moeten vinden. Als eerste staan we kort stil bij de start van het leerproces.

De start van het leerproces

Het 'leerspectrum' (figuur 1) beschrijft schematisch de start van het leerproces in het freinetonderwijs, voorgesteld als een continuüm van 'levend leren' tot 'schools leren'. Dit schema is niet bedoeld als een 'juist of fout'-evaluatielijst, wel als een hulpmiddel bij het streven om zoveel mogelijk levend leren aan te bieden.



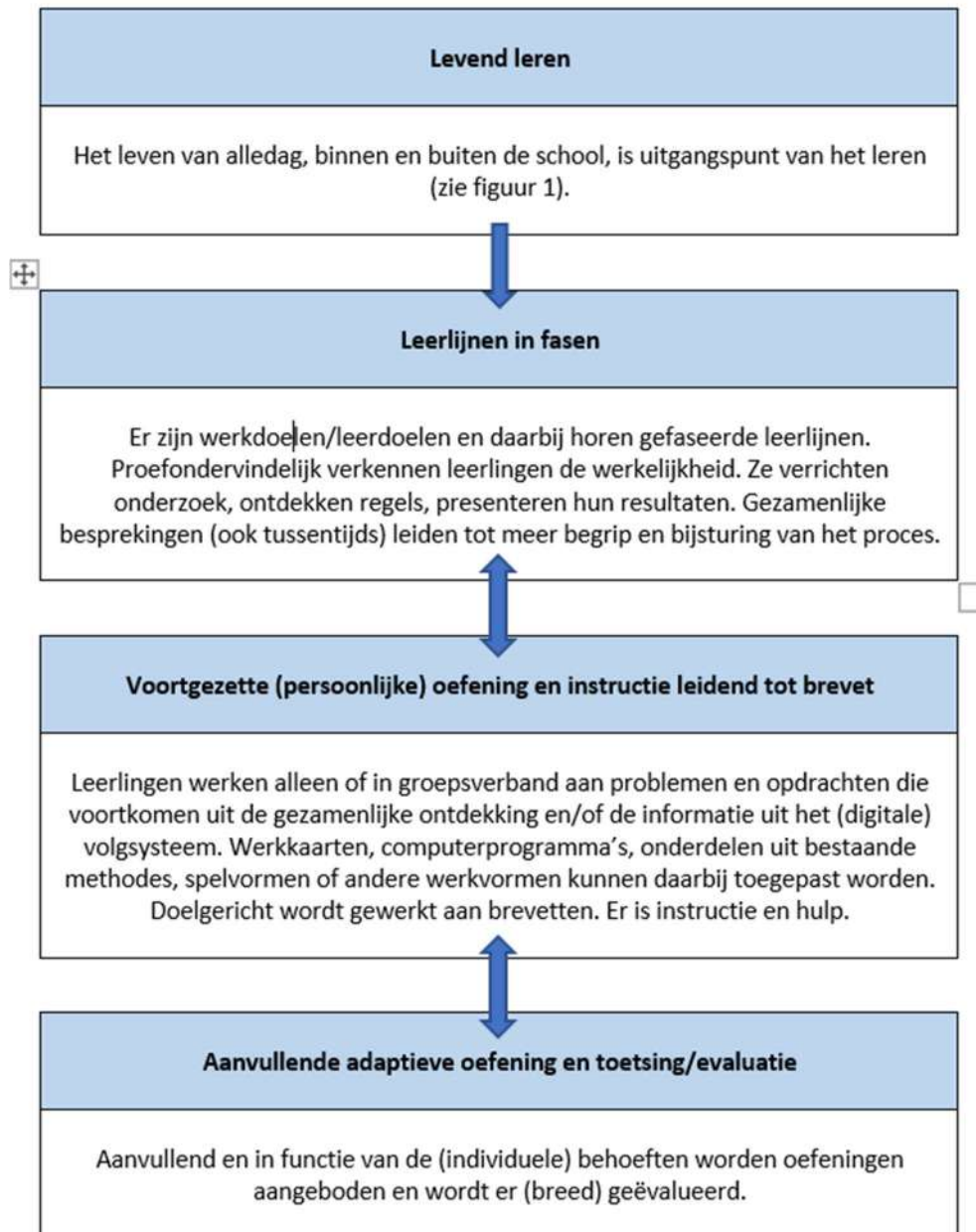
Het Keerpunt-leerspectrum: De start van het leerproces



Figuur 1 - De start van het leerproces

Het verdere verloop van het leerproces

Vanzelfsprekend volstaat het niet om de leerinhouden enkel op een natuurlijke, levende wijze *aan te brengen*: dat is de (belangrijke) eerste stap in het leerproces. Figuur 2 geeft schematisch het volledige leerproces aan¹.



Figuur 2 - Het leerproces, schematisch samengevat

Figuur 2 behoeft in het bestek van dit leerplan weinig nadere toelichting. Toch wijzen we in dit verband op de volgende aandachtspunten.

Bijzondere spanningsvelden bij het leerproces in een freinetschool:

- uitgaan van de jongere vs. toewerken naar einddoelen;

¹ Geïnspireerd op Nicolai, 2010.

- zelfontwikkeling aanmoedigen vs. sturing en structuur bieden;
- contexten zoeken voor betekenisvol leren vs. zulke contexten kunstmatig aanbieden of werken zonder context;
- de best mogelijke leeromstandigheden voor iedere jongere afzonderlijk zoeken vs. gezamenlijk met de klas/leergroep binnen het vooropgezette tijdsbestek de gestelde leerdoelen bereiken (differentiatie; flexibele leerlijnen; meervoudige intelligentie; leerstijlen);
- natuurlijk leren vs. de noodzaak van veelzijdig oefenen, van verdiepen, verbreden en bijsturen ('remediëren');
- de noodzaak om te registreren en te evalueren vs. (1) het mogelijk gevaar van het onderling vergelijken van studenten (het systematische vergelijken van de resultaten van kinderen kan leiden tot onderschatting van zelfgestuurd en overschatting van extern gestuurd leren), (2) het gevaar van over-registratie en (3) het uit het oog verliezen van moeilijker te meten leervorderingen.

Freinetwerkers en leraren-/mentorenteams in freinetscholen zijn onophoudelijk op zoek naar het optimale evenwicht binnen en tussen deze spanningsvelden.

Registratie van leervorderingen

Er gebeurt veel in de klas dat belangrijk is voor het leerproces, maar dat niet of heel moeilijk meetbaar is. Het is dan ook belangrijk om 'registratie van leervorderingen' voldoende ruim te interpreteren, zodat ook wat moeilijker meetbaar is, er een plaats in krijgt.

Ook al zijn leerresultaten maar in zeer beperkte mate meetbaar, toch willen we graag de effecten van onze onderwijsinspanningen kennen en weten of onze leerlingen vorderingen maken. Deze informatie is ook voor andere betrokkenen van belang: in de eerste plaats de leerling zelf; de ouders; de klassenraad; de directie; de onderwijsinspectie.

De school zal dan ook bij voorkeur met een leerlingvolgsysteem werken dat toelaat om informatie op vier niveaus te registreren¹:

- Documenteren (verzamelen, vastleggen en beschrijven) van de ontwikkeling van iedere jongere (bv. portfolio; brevetten);
- Evalueren van de leerprestaties (zie lager: evaluatie);
- Registreren van de voortgang, met het oog op geprogrammeerde instructie, persoonlijke hulp, groeps- of klassikale instructie en, indien nodig, orthodidactische methodieken (functiegerichte aanpak);
- Anticiperen op toekomstige ontwikkelingen. Op welke manier moeten de volgende stappen in het leerproces gezet worden: instructie, een leergesprek, *tutoring*, extra oefeningen, verdieping, verbreding, ...?

Het spreekt vanzelf dat de vorderingen regelmatig met de leerlingen besproken worden, zowel op individueel niveau (mentoring, coaching) als op groepsniveau en dat de leerlingen aangezet worden tot toenemende zelfsturing en metacognitie.

¹ zie Nicolai 2010, p. 42 e.v.

6. Evaluatie

Evaluatiesystemen, -methodes en -instrumenten in een freinetschool sluiten aan bij de pedagogisch-didactische visie en helpen die visie uitdragen en bestendigen. In dat opzicht moeten we aandacht besteden aan vier aspecten van het evaluatieproces.

(1) Waarom evalueren?

Dit is de eerste vraag die we ons moeten stellen: wat is het doel van evalueren? In de context van freinetonderwijs, waar zelfsturing en metacognitie door de leerlingen belangrijke doelen zijn, is het cruciaal dat evaluaties helder zijn en aanzetten tot verdere reflectie over de geëvalueerde leerprocessen en -resultaten. Degene die evalueert (niet alleen de mentor) moet dus steeds goed nadenken over de structuur en formulering van evaluaties, zodat ze duidelijk zijn voor de leerlingen en bijdragen tot groeiend eigenaarschap van hun eigen leerproces. Evaluatie is een belangrijke vorm van communicatie met leerlingen en moet dan ook zo helder mogelijk verlopen.

Daarnaast is het van groot belang dat evaluaties opbouwend zijn, met aandacht voor zowel sterke aspecten als werkpunten. Die werkpunten moeten we op een stimulerende manier aanbrengen, zodat leerlingen gemotiveerd worden om er effectief mee aan de slag te gaan en zo tot hun best mogelijke werk te komen. Deze aanpak past bij een algemeen streven om leerlingen een *growth mindset*¹ te laten ontwikkelen, waarin fouten niet gezien worden als onoverkomelijke, verlamdende obstakels, maar als belangrijke leermomenten in een continu proces van proefondervindelijk verkennen. Proefondervindelijk betekent ook: leren met vallen en opstaan. Dan is het belangrijk dat leerlingen weten dat (en hoe) ze altijd weer kunnen opstaan. Met andere woorden: evaluaties moeten mee duidelijk maken dat fouten maken *mag* en zelfs noodzakelijk is voor het leerproces.

(2) Wat evalueren?

Proefondervindelijk verkennen en levend leren veronderstellen dat het proces minstens even belangrijk is als het product: evaluatiemethodes moeten dat ook reflecteren. Daarnaast moet er een goed evenwicht zijn tussen aandacht voor kennis en vaardigheden. Ook de algemene attitude tegenover het eigen leerproces moet voldoende belicht worden in evaluaties, zowel door mentoren als door de leerlingen zelf, als onderdeel van het proces van devolutie en emancipatie.

(3) Wie evalueert?

Evaluaties zullen wellicht het vaakst gebeuren door de mentoren, in de eerste plaats op een heel directe manier door feedback te geven in coaching-gesprekken, waarbij met de leerling in dialoog gegaan wordt over specifieke aspecten van diens werk of leerproces. In het geval van domeinverbindend werk, kan dat ook gebeuren met meerdere mentoren samen. Van deze evaluaties kan eventueel een schriftelijke neerslag gemaakt worden, bijvoorbeeld in het leerlingvolgsysteem.

Daarnaast is het belangrijk dat leerlingen hun eigen leerprocessen (leren) evalueren en daardoor zicht krijgen op hun sterktes en talenten, maar ook op werkpunten en valkuilen. Dat kan voor een deel al gebeuren tijdens feedbackmomenten met mentoren/leraren, maar bijvoorbeeld ook aan de hand van een (digitaal) logboek dat tijdens het werk regelmatig aangevuld wordt.

¹ Zie Dweck 2012.

In het kader van groepswork kan het nuttig zijn dat elk groepslid stilstaat bij hoe het werk samen verlopen is, door bijvoorbeeld de rol van elk lid te evalueren, aan de hand van op voorhand afgesproken criteria.

In de context van ateliers kunnen ook derden evaluaties uitvoeren: bijvoorbeeld een expert die een leerling of groep begeleidt bij het leren van een heel specifieke vaardigheid.

(4) Hoe evalueren?

Gezien de grote variatie aan technieken en werkvormen in een freinetschool, is het niet aan te bevelen om met een uitgesproken eenvormige evaluatiemethode zoals een puntensysteem te werken. Verschillende competenties, minimumdoelen of freinettechnieken zullen een specifieke evaluatievorm vragen. Bij vrije teksten is het bijvoorbeeld zinvol dat er feedback gegeven wordt op elke versie, met als voornaamste doel het toewerken naar de best mogelijke versie van die tekst. Daarbij kan de mentor ervoor kiezen om tijdens elke 'ronde' aandacht te hebben voor een ander aspect van de tekst. Bij vrije teksten speelt peerevaluatie trouwens ook een grote rol, bijvoorbeeld tijdens de tekstbespreking in groep. Het indienen van een verbeterde versie op basis van gekregen feedback kan echter heel ruim toegepast worden, van wiskundeoefeningen tot presentaties. Ook het kunnen herkansen van een (licht gewijzigde) toets versterkt het principe van leren uit gemaakte fouten.

Een puntensysteem kan de aandacht afleiden van de feedback waar het uiteindelijk om draait: evalueren (en vooral tussentijds evalueren) staat in de eerste plaats ten dienste van het leren en de leerling en moet de leerling dus voldoende informatie geven om zijn leerproces te kunnen bijsturen, in samenspraak met de mentor(en). Bovendien stimuleert een puntensysteem eerder competitie tussen de leerlingen dan de gewenste coöperatie. Naast de al eerder vernoemde directe feedback tijdens individuele coaching- en planningsgesprekken (die het beste minstens wekelijks plaatsvinden), kan er ook schriftelijk/digitaal geëvalueerd worden aan de hand van gerubriceerde documenten. Met het oog op toenemend eigenaarschap van hun leerproces moeten de leerlingen vooraf goed op de hoogte zijn van de evaluatiecriteria, die ze eventueel zelf in samenspraak met mentoren of (in het geval van een groepsopdracht) met klasgenoten, opgesteld hebben. Een voor het freinetonderwijs interessante evaluatiemethode is het brevetten- of badgesysteem,¹ waarbij brevetten uitgereikt worden aan leerlingen die bepaalde leerdoelen bereikt hebben. Het biedt op een visueel aantrekkelijke manier een (al dan niet digitaal) overzicht van zowel behaalde als nog te behalen leerdoelen. Evaluatie via brevetten is heel flexibel in te zetten, omdat het aan de meest uiteenlopende leerdoelen verbonden kan worden. Bovendien is het mogelijk de criteria voor toekenning van badges/brevetten helemaal op maat te ontwerpen en dus af te stemmen op de didactische principes van de school. Nog een groot voordeel is dat het zich uitstekend leent tot differentiatie. Er zijn hoe dan ook voldoende alternatieven voor het klassieke puntensysteem. Het is in de eerste plaats belangrijk om steeds voor ogen te houden dat evaluaties dienen om eigenaarschap van het leerproces te faciliteren, een *growth mindset* te stimuleren en leerlingen te motiveren om hun best mogelijke werk te maken.

Het spreekt vanzelf dat evaluatie altijd op een zo transparant mogelijke wijze gebeurt. In de eerste twee graden van de Keerpuntscholen krijgen de leerlingen een 'badgeboekje' waarin per cursus (16 in de 1^{ste} graad; 18 in de 2^{de} graad) aangegeven staat wat de kerndoelen zijn

¹ Zie FREINET & PETITCOLAS, 2019. Voor een digitale toepassing met 'Open badges', zie FLINTOFF, 2013.

van de cursus, aan welke sleutelcompetenties de cursus verbonden is (vetjes afgedrukt) en aan welke criteria een student moet voldoen om voor de betreffende cursus een 'graadbadge – of brevet' te verdienen. Ook in de derde graad wordt gewerkt met een badgeboekje, waarin de verschillende bouwblokken aan bod komen. We geven hier een voorbeeld:

Geïntegreerde opdrachten

Sleutelcompetenties

1. Competenties op het vlak van lichamelijk, geestelijk en emotioneel bewustzijn en op vlak van lichamelijke, geestelijke en emotionele gezondheid
2. Competenties in het Nederlands
3. Competenties in andere talen
4. Digitale competentie en mediawijsheid
5. Sociaal-relatieve competenties
6. Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie
7. Burgerschapscompetenties met inbegrip van competenties inzake samenleven
8. Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn
9. Competenties met betrekking tot ruimtelijke bewustzijn
10. Competenties inzake duurzaamheid
11. Economische en financiële competenties
12. Juridische competenties
13. Leercompetenties met inbegrip van onderzoekscompetenties, innovatiedenken, creativiteit, probleemoplossend en kritisch denken, systeemdenken, informatieverwerking en samenwerken.
14. Zelfbewustzijn en zelfexpressie, zelfsturing en wendbaarheid
15. Ontwikkeling van initiatief, ambitie, ondernemingszin en loopbaancompetenties
16. Cultureel bewustzijn en culturele expressie
17. Optie Freinet

Kerdoelen geïntegreerde opdrachten

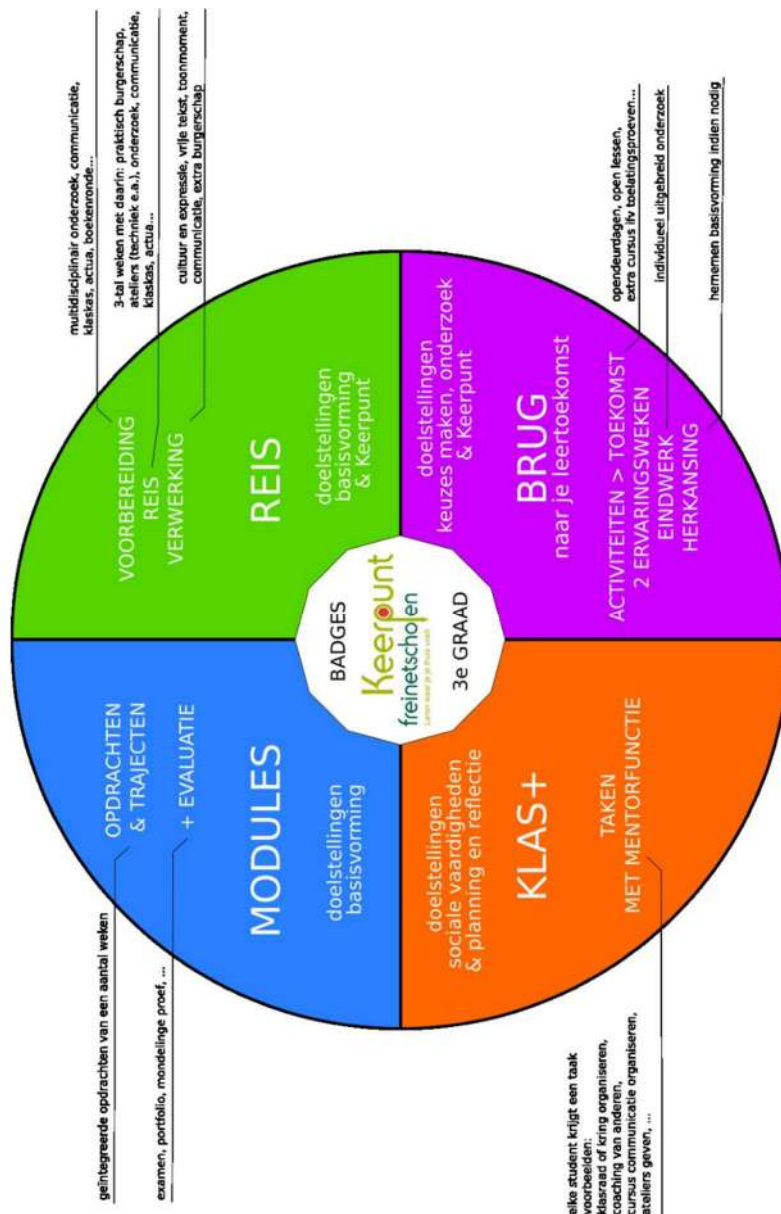
- *Je verwerkt leerstof van de derde graad vanuit een thematische aanpak.*
- *Je kan hierbij de nodige basisvaardigheden en leercompetenties inzetten.*
- *Je slaagt telkens in de (gevarieerde) evaluatie van de opdracht.*

Criteria geïntegreerde opdrachten

- De opdrachten zijn gegroepeerd per kleur. Elke kleur omvat een cluster van doelstellingen. Van elke kleur kies je één geïntegreerde opdracht, die je volledig uitvoert.
- Er kunnen deelevaluaties zijn in de opdrachten. Maar de opdracht mag alleen hier worden ingevuld als je totaalscore groen of blauw is.

Reeks	Uitgevoerde geïntegreerde opdracht Thema:	Datum, naam & handtekening mentor	Extra opmerkingen
Lila			
Roze			
Grijs			
Wit			
Kaki			
Bruin			
Paars			
Zwart			
Extra			

Als aan een criterium voor een cursusbadge voldaan is, wordt dat door de leerling zelf in het badgeboekje ingevuld en ter bevestiging ondertekend door een mentor. In principe heeft elke leerling twee schooljaren de tijd om alle graadbades te behalen. Een overzicht van de badges en de belangrijkste criteria voor de 3^{de} graad wordt weergegeven in onderstaand 'badgewiel'.



In de opeenvolgende graden vormen de badgeboekjes de basis voor de eindevaluatie en attestering op het einde van de graad. Soms wordt een criterium wel vertolkt door een positief toets- of examenresultaat. Het systeem van het invullen van de badgeboekjes zorgt voor een vorm van permanente evaluatie, dat transparant is voor de studenten zelf, de

ouders en het mentorenteam. In de derde graad werkt Keerpunt voor de evaluatie van de studenten met een aangepast badgeboekje, maar daarin zal ook het slagen in een 'examen' geregeld als criterium worden opgenomen. Een examen of toets over een wat groter geheel aan leerstof (kennis en vaardigheden) kan afgelegd worden wanneer de studenten daar klaar voor zijn: dat kan op een vooraf afgesproken tijdstip, maar valt niet noodzakelijk voor alle studenten op hetzelfde moment. Er worden niet echt 'examenperiodes' voorzien. Examens zullen vooral ingericht worden ter evaluatie van doelstellingen uit het onderdeel modules (trajecten en opdrachten).

7. De pijlers van het keerpuntleerplan: de inbreng van scholen, leraren, lerarenteams en leerlingen

Dit deel van het leerplan gaat in op enkele organisatorische en pedagogisch-didactische kenmerken die freinetonderwijs in een secundaire school mogelijk maken en bespreekt de inbreng die scholen, leraren/mentoren, lerarenteams en leerlingen daarbij kunnen hebben.

De volgende elf pedagogische en didactische uitgangspunten kunnen in hun geheel als richtsnoer dienen om de vraag 'Wat kenmerkt een freinetschool?' te beantwoorden.¹

Deze wenken zijn niet te beschouwen als een afvinklijst waarbij elke techniek door elke mentor in elke klas gehanteerd moet worden. Het gaat veeleer om een geheel van kenmerken die samen als leidraad kunnen dienen om het 'freinetgehalte' van het aangeboden onderwijs te evalueren en om richting te geven aan de toekomstige ontwikkeling van de school.²

De elf kenmerken van een freinetschool

1. De ervaringen en belevingen van de leerlingen vormen het vertrekpunt van het onderwijs

- De mentor/leraar waardeert de inbreng van de leerlingen, is nieuwsgierig naar hun ideeën en complimenteert hen regelmatig.
- De mentor/leraar vertaalt de inbreng van de leerlingen in onderwijsaanbod.
- De mentor/leraar is in staat de inbreng van de leerlingen organisatorisch in te passen in de klaswerking.
- Het mentoren-/lerarenteam werkt eindtermgerichte opdrachten uit die aansluiten bij of vertrekken van de ervaringen en belevingen van de leerlingen.
- Enkele hiermee verbonden freinettechnieken zijn: kring (en actuaronde), klasraad, vrije tekst, vrije expressie, leerwandeling, correspondentie, levend rekenen.

2. Proefondervindelijk verkennen kenmerkt het leren

- De mentor/leraar biedt de leerlingen de vrijheid om te ontdekken en te onderzoeken.
- De mentor/leraar stelt daarbij uitdagende en verdiepende vragen.
- De mentor/leraar zorgt voor tijd en ruimte voor onderzoek.
- Het mentoren-/lerarenteam werkt eindtermgerichte opdrachten uit waarbij de leerlingen proefondervindelijk verkennend te werk gaan.
- Enkele hiermee verbonden freinettechnieken zijn: onderzoek/werkstuk, leerwandeling, klaskas, kring, planning, klasraad, levend rekenen.

3. Het werk van de leerlingen vindt plaats in een voor hen zinvol verband

- De mentor/leraar/het team creëert een zinvolle context voor het behalen van de leerdoelen.
- De mentor/leraar is in staat vanuit het kringgesprek leerarrangementen te ontwerpen.
- De mentor/leraar is in staat vanuit de teksten van leerlingen leerarrangementen te ontwerpen (tekstbehandeling).
- Alle freinettechnieken zijn hiermee verbonden.

4. De opvoeding op school vindt plaats in democratisch/coöperatief overleg

¹ Geïnspireerd op Mooren e.a., 2017

² LSG 2016 is sterk aanbevolen als inspiratiebron voor scholen en teams die een coöperatieve freinetwerking willen uitbouwen of verdiepen.

- Het oefenen van coöperatief overleg en democratie in de school en in de klas moet herkenbaar zijn in de besluitvormingsprocedures in de groepen en in de school.
 - De mentor/leraar stimuleert leerlingen om kritisch na te denken over hun opvattingen en gedrag en om daarover in de groep te communiceren.
 - De mentor/leraar heeft oog voor de manier waarop leerlingen met elkaar omgaan en welke gevolgen dat heeft voor het welbevinden van (individuele) leerlingen. Zij bespreekt met hen de sfeer in de groep en de omgang met elkaar.
 - De mentor/leraar/het team verbindt eindtermgerichte opdrachten aan het democratisch/coöperatief overleg op school.
 - Enkele hiermee verbonden freinettechnieken zijn: klasraad/schoolraad, kring, klaskas.
- 5. De organisatie van het klasleven ligt voor een zodanig deel in handen van de leerlingen dat van zelfbeheer kan worden gesproken**
- In de klasraad worden de keuzes besproken en vastgelegd.
 - De klaskas is een voorbeeld van zelfbeheer van de financiën van de groep.
 - De mentor/leraar/het team verbindt eindtermgerichte opdrachten aan het streven naar zelfbeheer door de leerlingen.
 - Enkele hiermee verbonden freinettechnieken zijn: klasraad/schoolraad, kring, planning, klaskas.
- 6. De leerlingen ordenen zelf hun werk in overleg met de leraar via een werkplan**
- De mentor/leraar organiseert tijd en ruimte voor werken met het werkplan.
 - De mentor/leraar zorgt ervoor dat het werkplan een essentieel onderdeel (in inhoud en tijd) is van de weekplanning. Dat kan bijvoorbeeld in de kringgesprekken en via coaching/mentoring gebeuren.
 - Enkele hiermee verbonden freinettechnieken zijn: kring, planning.
- 7. De leerlingen leren van de ervaringen van andere leerlingen, volwassenen en culturen**
- De mentor/leraar stimuleert en faciliteert de leerlingen om van elkaar te leren (werken in kleinere groepen, werkstukken, zelf presenteren, enzovoort).
 - De mentor/leraar draagt er zorg voor dat de leerlingen in aanraking komen met verschillende culturen en kennisbronnen (bv. schoolcorrespondentie, excursies, leerwandelingen).
 - Enkele hiermee verbonden freinettechnieken zijn: correspondentie, leerwandeling, atelier, onderzoek/werkstuk.
- 8. De onderwijskundige principes van de school zijn zichtbaar in werkwijze, aanbod en omgeving van de school**
- De mentor/leraar gebruikt freinettechnieken om de pedagogische en onderwijskundige principes van freinetonderwijs aan elkaar te koppelen.
 - De mentor/leraar gebruikt organisatievormen, leermiddelen en leermaterialen, voortkomend uit de freinetpedagogische uitgangspunten en de freinettechnieken.
 - Alle freinettechnieken zijn hiermee verbonden.
- 9. Op freinetscholen wordt de veelzijdige ontwikkeling (cognitief, sociaal, motorisch, emotioneel, moreel, esthetisch, ...) van leerlingen op een evenwichtige wijze ingebed, getoetst en beoordeeld**
- Of de leerlingen de leerdoelen bereikt hebben, wordt niet enkel geëvalueerd aan de hand van toetsen maar ook van onderzoeken, opdrachten, presentaties, ...

- Naast de cognitieve vorderingen verdienen ook de sociale, emotionele, esthetische, morele, ... vorderingen evenveel aandacht – dit komt uitdrukkelijk tot uiting in het opzet van het rapport.
- Permanente, zinvolle en begrijpbare feedback over het al dan niet bereikt hebben van de leerdoelen zet de leerlingen aan tot het leren uit hun fouten en tot het streven naar een verbeterde versie. Leerlingen worden daarbij in het begin intensief gecoacht, maar nemen er gaandeweg zelf meer verantwoordelijkheid voor op.

10. Freinetscholen zijn altijd in ontwikkeling; ze reflecteren en reageren als moderne scholen op actuele, bestendige ontwikkelingen in de maatschappij

- Het bestuur en de directie van de school staan achter de uitgangspunten van het freinetonderwijs en faciliteren en stimuleren de school om haar freinet identiteit te blijven ontwikkelen.
- De mentor/leraar staat achter de uitgangspunten van het freinetonderwijs. Zij kan deze uitgangspunten uitdragen en haar handelen vanuit deze uitgangspunten verantwoorden.
- De mentor/leraar geeft in haar beroepsopvatting en werkhouding inhoud aan de onderwijskundige identiteit van de school (freinetonderwijs).

11. Freinetscholen delen ervaringen en inzichten met elkaar en anderen

- De school en het lerarenteam cultiveren een permanente overlegcultuur, met voldoende vast ingeplande overlegmomenten.
- De mentoren/leraren zorgen dat hun kennis en vaardigheden met betrekking tot de freinetpedagogie en -didactiek actueel zijn.
- De leraren en mentoren maken elkaar deelgenoot van de manier waarop ze met de freinettechnieken werken en geven elkaar feedback. Op school heerst een cultuur van 'open deuren', zodat leraren/mentoren bijvoorbeeld elkaars les kunnen bezoeken of bijwonen en van elkaar leren, zonder dat dit als storend ervaren wordt.
- De school participeert aan overleg met andere (freinet)scholen.
- De school neemt initiatieven om het freinetonderwijs verder te ontwikkelen.

Als aanvulling bij deze elf kenmerken benoemen we in wat volgt enkele aandachtspunten en 'kritische succesfactoren' voor *secundaire* freinetscholen. Het onderscheid tussen 'de inbreng van de school en het schoolbestuur' en 'de inbreng van leraren, lerarenteams en leerlingen' is enigszins kunstmatig, aangezien freinetonderwijs organiseren een collectieve (coöperatieve) onderneming is.

De inbreng van de school en het schoolbestuur

Freinetonderwijs streeft naar *levend leren* en *natuurlijk leren*, met een zo groot mogelijke inbreng van de leerlingen en de leergroepen (klassen). Een aantal organisatorische ingrepen op schoolniveau zijn wenselijk of zelfs noodzakelijk om dat te kunnen bereiken:¹

- **Coöperatieve organisatie:** freinetscholen streven naar een coöperatieve organisatie in alle geledingen van de schoolwerking: de klas of leergroep, het leraren-/mentorenteam, de vestigingsplaats, de school en het schoolbestuur. De school neemt maatregelen om de inspraak van alle betrokkenen te verzekeren en om een coöperatieve werking in de schoolcultuur te verankeren. Het schoolbestuur is bij voorkeur participatief samengesteld en telt vertegenwoordigers van de ouders en het personeel (er zijn ook andere mogelijkheden om een coöperatieve werking op bestuursniveau te bereiken, zoals een actieve rol voor de schoolraad, het oudercomité of andere organen van inspraak en participatie). Ook de leerlingen hebben in de mate van het mogelijke inspraak bij beslissingen die hen aanbelangen.
- **Autonomie van de school/vestigingsplaats:** de school of vestigingsplaats die freinetonderwijs aanbiedt, heeft voldoende autonomie op het organisatorische vlak en op het gebied van personeelsbeleid om de hier genoemde kenmerken in de praktijk om te zetten en te waarborgen.
- **Kleinschaligheid:** de school of vestigingsplaats is bij voorkeur klein genoeg om op autonome wijze flexibel en coöperatief te kunnen werken en om de hier genoemde ingrepen/kenmerken in de dagelijkse schoolwerking toe te passen.² Grotere scholen kunnen met kleine autonome teams werken om dit te bereiken. Het dient dan wel om echt medebeslissingsrecht/zelfbestuur te gaan.
- **Kleine, multidisciplinaire teams:** de school streeft ernaar het aantal mentoren/leraren per leergroep of klas te beperken, door multidisciplinaire en complementaire teams van mentoren samen te stellen die samen alle competenties kunnen aanbieden. Bijvoorbeeld kan per leergroep (klas) een 'groepsmentor' de dagelijkse kring, klasraad, onderzoek, correspondentie en enkele sleutelcompetenties begeleiden (waaronder bij voorkeur Nederlands en ICT). Voor de overige competenties wordt het team aangevuld met 'competentiementoren'. Het team van elke klas is gezamenlijk verantwoordelijk voor het bereiken van de leerdoelen. Scholen met meerdere kleine vestigingen of kleine scholen onderling kunnen samenwerken met het oog op het aanbieden van meer gespecialiseerde vaardigheden.
- **Flexibele weekroosters:** een flexibel weekrooster voor elke klas, dat (in functie van de klaswerking) geregeld herzien kan worden, is sterk aan te bevelen. In het rooster is flexibele werktijd (in- en uitlooptijd) voorzien bij het begin en op het eind van de dag. In de derde graad start in principe elke dag met een Kring, in de classe unique (als tutor) of in de homogene groep van de derde graad (als deelnemer). Daarna wordt er

¹ LSG 2016 is in dit verband een uitstekende bron van informatie en inspiratie voor scholen, teams en mentoren/leraren.

² Kleine scholen of vestigingen kunnen onderling samenwerken met het oog op ervaringsuitwisseling, schaalvoordeel en efficiëntie.

gewerkt aan de vier bouwblokken, afhankelijk van waar de studenten in de realisatie van de doelen van dat blok al geraakt zijn.

- **Registratie van leervorderingen in plaats van een jaarplanning:** de school verwacht van leraren/mentoren dat ze de leervorderingen en de bereikte leerdoelen registreren. De school verwacht niet dat leraren op voorhand een gedetailleerde jaarplanning voorleggen en die vervolgens afwerken, aangezien dat de freinetwerking in de klas zou bemoeilijken. Integendeel: de school moedigt leraren/mentoren aan om de lesthema's zoveel mogelijk op natuurlijke, levende wijze aan bod te laten komen en dus geen al te strakke lesplanning te hanteren. Ook het parallel inplannen van lesthema's in verschillende klassen wordt eerder ontmoedigd dan aangemoedigd. Vanzelfsprekend waken de leraren/mentoren, het leraren-/mentorenteam en de school er wel over dat alle verplichte leerdoelen bereikt worden.

De school streeft ernaar dat het eigenaarschap van het leren steeds meer bij de leerlingen komt te liggen. Dat kan bereikt worden door de leerlingen zelf hun leervorderingen te laten registreren (bijvoorbeeld met een badgeboekje). De mentor/leraar/het team vervult daarbij vanzelfsprekend een belangrijke coachende, begeleidende en sturende rol. Zie ook het hoofdstuk evaluatie.

- **Opleiding, coaching en intervisie:** de school creëert een kader voor ervaringsuitwisseling, (interne of externe) opleiding en intervisie, met het oog op de permanente ontwikkeling van de freinetdidactiek en de bijscholing van het personeel.
- **Multileeftijdsgroepen:** de school werkt met leeftijdsdoorbrekende klasgroepen, waar indien mogelijk leerlingen uit de zes leerjaren van het secundair onderwijs samen een coöperatieve groep vormen (classe unique).
- **Een rem op de registratiedwang en planlast:** de school beperkt de planlast voor leraren/mentoren tot het strikte minimum. Mogelijkheden om dat te bereiken zijn onder meer:
 - Een goed doordacht evaluatie-, registratie- en leerlingvolgsysteem;
 - Leraren/mentoren stimuleren om zelf te beslissen wat in het leerlingvolgsysteem, in meldingsfiches, rapporten of verslagen opgetekend wordt en de waarde/bewijskracht erkennen van mondelinge feedback of getuigenissen;
 - In samenspraak met het leraren-/mentorenteam beslissen wat er precies gemeten en geregistreerd dient te worden op het vlak van leervorderingen van de leerlingen, enerzijds, en hoe die registratie het best kan gebeuren, anderzijds. Aansluitend daarbij beslissen de school en het team, bij voorkeur in samenspraak, op welke manier en met welke frequentie de lesactiviteiten geregistreerd worden. Het uitgangspunt daarbij is eerder vertrouwen in het professionalisme van de leraar dan controle 'van bovenaf'. De registratie heeft hoofdzakelijk tot doel de leervorderingen van de leerlingen zichtbaar te maken (voor de leerlingen, de mentoren en het begeleidend team, de ouders, de directie, de onderwijsinspectie).

De inbreng van mentoren/leraren, mentoren-/lerarenteams en leerlingen

- **Een levende overlegcultuur:** een geregeld overleg tussen mentoren/leraren is onontbeerlijk.
- **Gerichtheid op levend en natuurlijk leren:** belangrijk is dat elke mentor/leraar bereid is zijn of haar pedagogisch-didactische aanpak te baseren op de principes van de freinetpedagogie en met name op de freinetinvarianten en de freinettechnieken. Voor specifieke manieren om dit per sleutelcompetentie ('vak') te bereiken, verwijzen we naar de vakliteratuur, met name de publicaties van 'De reeks', uitgegeven door de Vereniging voor Freinetpedagogie.¹
- **Permanente bijscholing:** mentoren/leraren in een freinetschool zijn bereid zichzelf en hun lesaanpak continu in vraag te stellen en bij te sturen. Enerzijds is het streven naar levend en natuurlijk leren nooit 'af'. Anderzijds evolueert het freinetonderwijs permanent als gevolg van maatschappelijke en technologische ontwikkelingen. (Zie in dit verband ook kenmerk 11 van freinetscholen)
- **Domeinverbindend (vakoverschrijdend) leren:** het mentoren-/lerarenteam streeft naar een toenemende integratie van de sleutelcompetenties in de klaspraktijk. Het is aan te bevelen dat alle mentoren voldoende op de hoogte zijn van de leerdoelen/eindtermen van alle sleutelcompetenties, zodat ze optimaal kunnen inspelen op situaties die zich in de klas voordoen, ook voor de ontwikkeling van competenties die ze zelf niet begeleiden.
- **Iedereen taalleraar:** alle leraren/mentoren hebben aandacht voor Nederlands (als onmisbare schakel in het leerproces) en voor de doelen Nederlands.
- **Taalbegeleiding voor anderstaligen:** de school doet extra inspanningen voor leerlingen met een andere thuistaal dan het Nederlands. Een grondige kennis van het Nederlands is immers een kritische succesfactor voor leerlingen in het secundair en het hoger onderwijs.
- **Levend leren in combinatie met aanbodgestuurd leren:** levend leren vertrekt zoveel mogelijk van de inbreng van de leerlingen, die in elke groep doorgaans verschillend is. Een deel van de weekplanning moet dan ook gericht zijn op het mogelijk maken van levend leren. Vanaf de tweede graad neemt het aantal gespecialiseerde leerinhouden toe. Het betreft onderwerpen die vaak niet spontaan vanuit de klaswerking of de ervaringswereld van de leerlingen aan bod komen. De school zal dan ook (naast de klasgroepwerking) bepaalde leerinhouden via vormen van aanbodgestuurd leren aanreiken. Verschillende didactische werkvormen bieden zich daarvoor aan, zoals atelier, (begeleid) zelfstandig werk, opgelegd onderzoek, onderwijsleergesprekken, ...

Ook de keuze van een 'methode' of het gebruik op klasniveau van een (doorgaans door de leerlingen aangekocht) handboek of cursus kan een belemmering vormen voor levend leren en een optimale toepassing van de freinettechnieken. De school waakt erover dat het gebruik van een vaste 'methode' of een vast handboek beperkt wordt en niet gaat overheersen. Daarnaast ontmoedigt de school het gebruik van leerwerkboeken en invulblaadjes waarbij de hoofdpdracht van de leerlingen erin bestaat de 'juiste' uitdrukking op bepaalde plaatsen in te vullen en waarbij de ingevulde bladzijden vervolgens ingestudeerd dienen te worden.

¹ Zie <http://www.freinet.nl/shop/?menu=freinetwinkel>.

- **Een rijke leeromgeving:** de school en de mentoren/leraren dragen zorg voor een rijke leeromgeving, een belangrijke voorwaarde voor 'diep leren' en levend leren: documentatiemateriaal, naslagwerken, meetinstrumenten, knutselmateriaal, een actualiteitshoek, werkkaarten voor zelfstandig werk of voor leerlingenopdrachten, enzovoort.

De leeromgeving is overigens niet beperkt tot het klaslokaal of het schoolgebouw. Integendeel: mentoren/leraren in een freinetschool zoeken zoveel mogelijk de wereld buiten de school op ('school in de wereld', bv. leerwandeling, klasreis, veldonderzoek, straatinterviews, ...) of brengen aspecten van de werkelijkheid de school binnen ('wereld in de school').

- **Zorg voor het 'culturele klaspatrimonium':** het klaspatrimonium bestaat uit alle creaties of producten die de leerlingen tijdens het schooljaar maken en delen met de coöperatieve leergroep. Het wordt geleidelijk opgebouwd en er kan nadien altijd naar teruggegrepen worden als referentie voor ander werk.
- **Leerlijnen uitwerken, met aanvullende oefening en instructie:** er worden werkdoelen uitgewerkt, met de daarbij horende gefaseerde leerlijnen. Zie in dit verband ook figuur 2 in Deel 1 §5, 'beschrijving van het leerproces'.
- **Differentiatie: verbreding, verdieping, bijsturen ('remediëring'):** er dient een voldoende aanbod aan flexibele leertrajecten te zijn, met mogelijkheden tot verbreding, verdieping en bijsturing ('remediëring'). Dit gebeurt zowel in samenspraak met de individuele leerling (coaching, mentoring) als in coöperatief overleg met de klas. We beogen daarmee de blik van de leerlingen te verruimen en de leeromgeving te verrijken, richting te geven en ruimte te laten.
- **Een actieve inbreng van de leerlingen:** niet alleen in de lespraktijk wordt van de leerlingen een actieve inbreng verwacht. Ook aangaande de schoolorganisatie en de aanpak van de lessen moet er voldoende ruimte zijn voor inspraak en initiatief vanwege de leerlingen (cf. devolutie en metadevolutie). Naast klasraad en schoolraad kunnen bijvoorbeeld ideeën-bussen of inspraak van de leerlingen bij de evaluatie van leraren/mentoren daartoe bijdragen.
- **Coaching en mentoring:** door middel van coaching en mentoring ondersteunen, begeleiden en adviseren de mentoren de leerlingen bij het stellen en behalen van de leerdoelen. Dit verloopt in coöperatie tussen de betrokken leerling, de mentor en de klasgroep.

In dit eerste deel van het Keerpuntleerplan kwamen de principes van de freinetpedagogie aan bod en de toepassing daarvan in het secundair onderwijs. Het volgende deel bevat de te behalen doelstellingen (eindtermen) en een overzicht van de basisuitrusting die nodig is om de doelen te verwezenlijken.

Deel 2 - Doelstellingen en materiële vereisten

1. Toelichting bij de in het leerplan opgenomen doelstellingen

In dit leerplan van de derde graad ASO worden drie reeksen doelstellingen opgenomen: de minimumdoelen voor de basisvorming van de derde graad doorstroomfinaliteit, de specifieke eindtermen (SPET) voor het structuuronderdeel Freinetpedagogie en enkele Keerpuntleerplandoelen. De minimumdoelen voor de 3^{de} graad doorstroomfinaliteit en de SPET voor Freinetpedagogie werden integraal overgenomen uit het decreet betreffende de onderwijsdoelen voor de derde graad van het secundair onderwijs.

De SPET voor Freinetpedagogie werden door Keerpunt in overleg met AHOVOKS geselecteerd als inherent aan de freinetpedagogie bij de aanvraag van dat structuuronderdeel in de derde graad.

Van de aan deze wetenschapsgebieden verbonden SPET werden ten behoeve van het Keerpuntleerplan 2^{de} graad (2024/3) al eerder cesuurdoelen afgeleid.

Bij de ontwikkeling van Freinetpedagogie voor de 2^{de} graad heeft Keerpunt al ervaren dat het eigene van de freinetpedagogie waarvan de principes het 'hoe, wat, waartoe en waarom' van het onderwijs sturen, in die cesuurdoelen minder tot uiting gebracht kan worden dan in het voorstel van doelen dat Keerpunt bij zijn aanvraag zelf had geformuleerd. Daarom werd in het leerplan voor de tweede graad een derde serie doelstellingen expliciet vermeld: de door Keerpunt voorgestelde cesuurdoelen voor de tweede graad uit de erkenningsaanvraag werden daar opgenomen als keerpuntleerplandoelen.

Voortbouwend op die Keerpuntleerplandoelen werden ook voor de 3de graad Freinetpedagogie nog enkele leerplandoelen toegevoegd, die niet voor alle leerlingen in die studierichting identiek dezelfde inhoud meekrijgen, maar mee gestuurd worden door de persoonlijke keuzes die zij maken in de realisatie van Bouwblok 4: Brug naar je (leer)toekomst. Deze gedifferentieerde doelen behoren dan ook niet tot de kwalificatie Freinetpedagogie, waarin de SPET zijn opgenomen om te laten bereiken door alle studenten. Er worden wel twee lestijden in het complementair gedeelte van het curriculum voorzien om aan deze Keerpuntleerplandoelen te werken.

2. De decretale minimumdoelen basisvorming derde graad ASO (doorstroomfinaliteit)

Dit deel bevat de minimumdoelen van de basisvorming (derde graad, doorstroomfinaliteit), zoals ze door het Vlaams Parlement werden goedgekeurd.

De minimumdoelen zijn gegroepeerd in zestien sleutelcompetenties (zie p. 20 voor een overzicht).

De extra tekst die bij de minimumdoelen zijn opgenomen, maken telkens integraal deel uit van de doelstelling.

De vastgelegde onderwijsdoelen voor de derde graad (basisvorming) zijn minimumdoelen. Deze zijn te bereiken op populatieniveau. Tenzij het expliciet anders is vermeld, wordt een onderwijsdoel door de leerling zelfstandig gerealiseerd.

Zoals door het decreet wordt opgelegd, nemen we in het leerplan de eindtermen letterlijk over, gegroepeerd per sleutelcompetentie.

MINIMUMDOELEN DERDE GRAAD DOORSTROOMFINALITEIT

Doorstroomfinaliteit 3 ^{de} graad	
Sleutelcompetentie 1: Competenties op het vlak van lichamelijk, geestelijk en emotioneel bewustzijn en gezondheid	
01.01	De leerlingen passen technieken voor levensreddend handelen toe in een gesimuleerde leeromgeving.
01.02	De leerlingen ontwikkelen gezondheidsvaardigheden in functie van hun fysiek en mentaal welzijn binnen verschillende thema's. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
01.03	De leerlingen voeren conform de beweegrichtlijnen in verschillende bewegingsomgevingen activiteiten uit in verschillende individuele, interactieve en ritmisch expressieve bewegingsdomeinen. Voetnoot: Rekening houdend met de context (zoals bewegingsomgevingen en bewegingsdomeinen) waarin het minimumdoel aan bod komt.
01.04	De leerlingen ontwikkelen kracht, lenigheid, uithouding, snelheid, coördinatie en evenwicht, rekening houdend met de evolutie van hun fysieke capaciteiten.
01.05	De leerlingen voeren motorische basisvaardigheden uit, rekening houdend met ergonomische principes en de evolutie van hun fysieke capaciteiten.
01.06	De leerlingen passen tactieken en principes toe met respect voor de afgesproken regels en rollen in sport en spel. Voetnoot: Rekening houdend met de context (zoals de bewegingsdomeinen) waarin het minimumdoel aan bod komt.
01.07	De leerlingen hanteren in verschillende rollen in sport en spel principes van verantwoord en veilig gedrag. Voetnoot: Rekening houdend met de context (zoals de bewegingsdomeinen) waarin het minimumdoel aan bod komt.
Sleutelcompetentie 2: Competenties in het Nederlands	
02.01	De leerlingen bepalen het onderwerp, de hoofdgedachte en de hoofdpunten bij het doelgericht lezen en beluisteren van teksten. Tekstkenmerken voor receptie: Complexe, niet altijd herkenbare structuur Niet altijd herkenbare samenhang Standaardnederlands en andere taalvariëteiten Frequente en laagfrequente woorden Figuurlijk taalgebruik Algemene en abstracte inhoud Vrij hoge tot hoge informatiedichtheid Langere, complexere zinnen Grote variatie aan tekstsoorten Bijkomend voor schriftelijke receptie: Teksten met een minder duidelijke tot complexe lay-out Bijkomend voor mondelinge receptie: Normaal tot hoog spreektempo
02.02	De leerlingen beoordelen doelgericht informatie op betrouwbaarheid, correctheid en bruikbaarheid bij het lezen en luisteren.
02.03	De leerlingen selecteren relevante informatie bij het lezen en beluisteren van teksten. Tekstkenmerken voor receptie
02.04	De leerlingen nemen notities bij het lezen en beluisteren van teksten. Tekstkenmerken voor receptie Minimumvereisten van de geproduceerde tekst - Inhoud en vorm afgestemd op het doel en op de doelgroep
02.05	De leerlingen vatten doelgericht een geschreven tekst schriftelijk samen.

	<p>Tekstkenmerken voor schriftelijke receptie</p> <p>Minimumvereisten van de geproduceerde tekst:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Duidelijke tekstopbouw - Duidelijke tekststructuur - Duidelijke tekstverbanden - Gepaste lay-out - Herformulering op het vlak van woordgebruik en zinsbouw - Taal afgestemd op het doel en de doelgroep
02.06	<p>De leerlingen spreken en schrijven doelgericht.</p> <p>Minimumvereisten voor productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Duidelijke tekstopbouw - Gepaste tekststructuur; vaste tekststructuren - Duidelijke tekstverbanden - Frequente en laagfrequente woorden - Figuurlijk taalgebruik - Gepast register - Algemene of abstracte inhoud - Vrij hoge tot hoge informatiedichtheid - Grote variatie aan tekstsoorten <p>Bijkomend voor schriftelijke productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tekstopbouwende elementen - Gepaste lay-out - Standaardnederlands met aandacht voor spelling, interpunctie, woordkeuze, zinsbouw, helderheid, adequaatheid, correctheid en vlotheid <p>Bijkomend voor mondelinge productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gepaste lichaamstaal - Standaardnederlands met aandacht voor uitspraak, intonatie, woordkeuze, zinsbouw, helderheid, adequaatheid, correctheid en vlotheid <p>Met behulp van ondersteunende middelen</p>
02.07	<p>De leerlingen drukken zich creatief uit met taal.</p> <p>Voetnoot: Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.</p>
02.08	<p>De leerlingen nemen doelgericht deel aan mondelinge en schriftelijke interactie.</p> <p>Tekstkenmerken voor receptie</p> <p>Minimumvereisten voor productie</p>
02.09	<p>De leerlingen zetten doelgericht strategieën in ter ondersteuning van informatieverwerking en communicatieve handelingen.</p> <p>Voetnoot: Dit minimumdoel wordt doelgericht ingezet in functie van alle andere minimumdoelen binnen sleutelcompetentie 2. Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.</p>
02.10	<p>De leerlingen zetten eerder en nieuwverworven woordenschat in ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen.</p> <p>Tekstkenmerken voor receptie</p> <p>Minimumvereisten voor productie</p>
02.11	<p>De leerlingen passen inzicht in het taalsysteem toe ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen.</p> <p>Onderliggende (kennis)elementen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Herkomst van woorden - Woordvolgorde: tangconstructie - Betekenisrelaties - Gevoelswaarde van woorden: connotatie en denotatie - Vormen van humor - Spelling van in te zetten woorden

02.12	De leerlingen passen inzicht in taalgebruik toe ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen. Onderliggende (kennis)elementen: <ul style="list-style-type: none"> - Talige elementen om tekstverbanden uit te drukken - Tekstopbouwende elementen: paragraaf - Vaste tekststructuren - Tekstconventies - Effecten van multimediale elementen - Elementen van argumentatie: drogredenen
02.13	De leerlingen analyseren het effect van taaluitingen, taalvariëteiten en talen op identiteitsvorming en sociale omgang.
02.14	De leerlingen verwoorden de eigen beleving en interpretatie van literaire teksten. Voetnoot: Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
02.15	De leerlingen analyseren hoe in literaire teksten betekenissen worden gecreëerd met narratieve, retorische, poëtische en theatrale structuren en technieken. Onderliggende (kennis)elementen: <ul style="list-style-type: none"> - De relatie van literaire teksten tot literaire stromingen en periodes - Personages: flat character, round character - Vertelperspectief - Stijlfiguren: personificatie, enjambement - Assonantie - Gelaagdheid - Elementen van opvoeringsanalyse Tekstkenmerken <ul style="list-style-type: none"> - Grote variatie aan genres
02.16	De leerlingen gaan in interactie over de relevantie van literaire teksten voor hun leefwereld, voor de samenleving waarin ze leven en voor de samenleving waarin de teksten ontstonden. Voetnoot: Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
Sleutelcompetentie 3: Competenties in andere talen	
03.01	De leerlingen bepalen het onderwerp, de hoofdgedachte en de hoofdpunten bij het doelgericht lezen en beluisteren van teksten. Onderliggende (kennis)elementen: Teksten in het Engels en in het Frans Tekstkenmerken voor receptie: <ul style="list-style-type: none"> - Tekststructuur met een zekere mate van complexiteit - Vrij grote en herkenbare samenhang - Hoofdzakelijk frequente en minder frequente woorden, woordcombinaties en vaste uitdrukkingen uit een brede waaier aan relevante thema's binnen het persoonlijke, publieke en educatieve domein - Vrij concrete tot vrij algemene of abstracte inhoud - Vrij hoge informatiedichtheid - Zinsbouw met een zekere mate van complexiteit - Vrij lange teksten - Ruime variatie aan tekstsoorten Bijkomend voor schriftelijke receptie: <ul style="list-style-type: none"> - Vrij duidelijke lay-out Bijkomend voor mondelinge receptie: <ul style="list-style-type: none"> - Met achtergrondruis - Normaal spreektempo - Natuurlijke intonatie

	<ul style="list-style-type: none"> - Heldere uitspraak, duidelijke articulatie - Met lichte afwijking ten opzichte van de standaardtaal
03.02	<p>De leerlingen selecteren relevante informatie bij het lezen en beluisteren van teksten.</p> <p>Onderliggende (kennis)elementen: Teksten in het Engels en in het Frans Tekstkenmerken voor receptie</p>
03.03	<p>De leerlingen spreken en schrijven doelgericht.</p> <p>Onderliggende (kennis)elementen: In het Engels en in het Frans Minimumvereisten voor productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gepaste en duidelijk herkenbare tekststructuur met een beperkte mate van complexiteit - Duidelijk herkenbare tekstverbanden - Beheersing van hoofdzakelijk frequente woorden, woordcombinaties en vaste uitdrukkingen om zich uit te drukken over een brede waaier aan relevante thema's binnen het persoonlijke, publieke en educatieve domein al kunnen lexicale beperkingen leiden tot herhaling, tot omhaal van woorden en tot moeite met formulering - Vrij concrete tot vrij algemene of abstracte inhoud - Over het algemeen goede beheersing van eerder en nieuwverworven grammaticale structuren, maar met merkbare invloed vanuit de moedertaal; fouten komen voor, maar begrip van boodschap door ontvanger komt meestal niet in het gedrang - Zinsbouw met een beperkte mate van complexiteit - Gepast register - Vrij korte teksten en af en toe langere teksten - Ruime variatie aan tekstsoorten <p>Bijkomend voor schriftelijke productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Duidelijk herkenbare tekstopbouw en tekstopbouwende elementen: titel, alinea - Gepaste lay-out - Heldere doorlopende tekst die over het algemeen te begrijpen is; spelling, leestekengebruik en lay-out staan tekstbegrip niet in de weg <p>Bijkomend voor mondelinge productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gepaste lichaamstaal - Uitspraak is over het algemeen duidelijk te verstaan en begrip van de boodschap komt meestal niet in het gedrang ondanks mogelijke uitspraakfouten - Kan zich betrekkelijk vlot uitdrukken ondanks mogelijke pauzes of herstelacties <p>Met behulp van ondersteunende middelen</p>
03.04	<p>De leerlingen nemen doelgericht deel aan mondelinge en schriftelijke interactie.</p> <p>Onderliggende (kennis)elementen: In het Engels en in het Frans Tekstkenmerken voor receptie Minimumvereisten voor productie Bijkomend voor mondelinge en schriftelijke interactie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gepaste beleefdheidsconventies bij taalhandelingen <p>Bijkomend voor mondelinge interactie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kan onvoorbereid met enig vertrouwen communiceren in minder alledaagse situaties - Kan een gesprek beginnen, gaande houden en beëindigen - Kan ingrijpen in een discussie en de juiste frase gebruiken om aan het

	woord te komen
03.05	De leerlingen zetten doelgericht strategieën in ter ondersteuning van informatieverwerking en communicatieve handelingen. Onderliggende (kennis)elementen: In het Engels en in het Frans Voetnoot: Dit minimumdoel wordt doelgericht ingezet in functie van alle andere minimumdoelen binnen sleutelcompetentie 3. Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
03.06	De leerlingen zetten eerder en nieuwverworven woordenschat in ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen. Onderliggende (kennis)elementen: In het Engels en in het Frans Tekstkenmerken voor receptie Minimumvereisten voor productie
03.07	De leerlingen passen inzicht in het taalsysteem toe ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen. Onderliggende (kennis)elementen: Onderstaande elementen gelden voor het Frans én het Engels, tenzij gespecificeerd dat ze enkel voor het Frans of het Engels gelden door de aanduiding van respectievelijk [F] of [E]. - Voornaamwoorden: plaats van de meest frequente combinaties [F] - Werkwoorden: gérondif [F]; frequente vormen van conditionnel passé [F]; subjonctif présent [F]; gerund [E] - Frequente semi-auxiliaires [F], semi-auxiliaires [E] - Voorzetsels en voorzetselgroepen - Nevenschikkende en onderschikkende voegwoorden - Bijwoorden: op -ment [F], -ly [E] en andere vormen, trappen van vergelijking - Indirecte vraag en rede - Actieve en passieve zinnen - Gebruik van de subjonctif na werkwoorden (sentiment, volonté, nécessité) [F] - Spelling van in te zetten woorden
03.08	De leerlingen geven bij het lezen en beluisteren van teksten overeenkomsten en verschillen aan tussen de eigen en andere maatschappijen en culturen, waarin de doeltaal wordt gesproken. Onderliggende (kennis)elementen: Teksten in het Engels en in het Frans
03.09	De leerlingen verwoorden de eigen beleving en interpretatie van literaire teksten in de doeltaal. Onderliggende (kennis)elementen: Teksten in het Engels en in het Frans Voetnoot: Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
Sleutelcompetentie 4: Digitale competentie en mediawijsheid	
04.01	De leerlingen gebruiken doelgericht courante functionaliteiten van vergelijkbare toepassingen om digitale inhoud te creëren. Voetnoot: Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
04.02	De leerlingen respecteren ethische, sociale en legale regels bij het gebruiken van digitale technologie.

	Voetnoot: Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
Sleutelcompetentie 5: Sociaal-relatieve competenties	
05.01	De leerlingen gaan respectvol en constructief met anderen in interactie rekening houdend met elkaars grenzen. Voetnoot: Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie (wiskunde)	
06.01	De leerlingen rekenen met reële getallen. Onderliggende (kennis)elementen: - Machten met rationale exponent, n-de machtswortels en logaritmen met willekeurig grondtal met rekenregels en eigenschappen met symbolen
06.02	De leerlingen brengen met behulp van de grafiek, kenmerken van een functie in verband met de betekenisvolle situatie die door de functie beschreven wordt.
06.03	De leerlingen interpreteren de afgeleide als limiet van een differentiequotiënt en als richtingscoëfficiënt van de raaklijn aan de grafiek.
06.04	De leerlingen leggen grafisch het verband tussen een functie en haar afgeleide functie.
06.05	De leerlingen analyseren kenmerken van de functie $f(x)=a^x$: domein, bereik, stijgen/dalen, toenemende stijging/afnemende daling, horizontale asymptoot en gedrag op oneindig.
06.06	De leerlingen gebruiken modellen voor exponentiële groei. Onderliggende (kennis)elementen: - Beginwaarde, groeifactor
06.07	De leerlingen gebruiken transformaties van de vorm $f(x) + k$ en $k \cdot f(x)$ om de grafiek van een algemene exponentiële functie $f(x)=b \cdot a^x+c$ op te bouwen vanuit de grafiek van $f(x)=a^x$.
06.08	De leerlingen tekenen de grafiek van de functie $f(x)=\sin x$ vanuit de goniometrische cirkel.
06.09	De leerlingen gebruiken transformaties van de vorm $f(x)+k$, $f(x-k)$, $f(x/k)$ en $k \cdot f(x)$ om de grafiek van een algemene sinusfunctie $f(x)=a \cdot \sin[b(x-c)]+d$ op te bouwen vanuit de grafiek van $f(x)=\sin x$.
06.10	De leerlingen analyseren kenmerken van een algemene sinusfunctie aan de hand van de grafiek: domein, bereik, nulwaarden, tekenverloop, stijgen/dalen, extrema, symmetrie, periodiciteit en amplitude.
06.11	De leerlingen lossen vergelijkingen grafisch op met behulp van ICT.
06.12	De leerlingen gebruiken rekenkundige en meetkundige rijen om patronen te beschrijven. Onderliggende (kennis)elementen: - Recursief voorschrift, formule voor de algemene term - Formule voor de som van de eerste n termen
06.13	De leerlingen bepalen kansen met behulp van kruistabellen, boomdiagrammen en de wet van Laplace. Onderliggende (kennis)elementen: - Verband tussen relatieve frequentie en kans
06.14	De leerlingen verklaren het belang van randomisatie en representativiteit bij steekproeven voor het formuleren van statistische besluiten over een populatie. Onderliggende (kennis)elementen: - Variabiliteit van steekproeven

	- Aselecte steekproef
06.15	De leerlingen leggen in concrete situaties het verschil uit tussen samenhang en causaliteit.
06.16	De leerlingen gebruiken de normale verdeling als continu model bij gegeven data. Onderliggende (kennis)elementen: - Grafische beoordeling van de toepasbaarheid van het model - Rekenkundig gemiddelde en de standaardafwijking van de gegeven data als schatting voor de parameters van het model - Grafische betekenis van gemiddelde en standaardafwijking van een normaal verdeelde kansvariabele in termen van de Gausskromme
06.17	De leerlingen berekenen kansen bij een normaal verdeelde kansvariabele.
06.18	De leerlingen beargumenteren wiskundige redeneringen. Voetnoot: Rekening houdend met concepten van de derde graad.
06.19	De leerlingen beschrijven fenomenen uit de realiteit aan de hand van wiskundige concepten uit de derde graad.
06.20	De leerlingen lossen vraagstukken en problemen op door te mathematiseren en demathematiseren en door gebruik te maken van heuristieken. Voetnoot: Rekening houdend met concepten van de derde graad.
06.21	De leerlingen gebruiken ICT om berekeningen uit te voeren en grafische voorstellingen te maken. Voetnoot: Rekening houdend met concepten van de derde graad.
Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie (wetenschappen)	
06.22	De leerlingen leggen het verband tussen celtypen en hun functie in weefsels en organen met inbegrip van celademhaling en fotosynthese.
06.23	De leerlingen leggen het belang van mitose en meiose uit voor groei en doorgeven van erfelijk materiaal.
06.24	De leerlingen leggen uit dat het immuunsysteem bij de mens noodzakelijk is om te overleven. Onderliggende (kennis)elementen: - Specifieke en niet-specifieke afweer
06.25	De leerlingen lichten bij de mens de bevruchting en factoren toe die de ontwikkeling van embryo en foetus beïnvloeden.
06.26	De leerlingen lichten toe hoe hormonale regeling en gezondheidsgedrag de vruchtbaarheid bij de mens beïnvloeden.
06.27	De leerlingen lichten de structuur van genetische informatie toe en de wetmatigheden bij overerven. Onderliggende (kennis)elementen: - Gen als drager van genetische informatie
06.28	De leerlingen leggen uit hoe genetische informatie tot expressie komt en hoe die informatie beïnvloed kan worden door de mens.
06.29	De leerlingen verklaren met wetenschappelijk onderbouwde argumenten biologische evolutie.
06.30	De leerlingen leggen natuurlijke selectie uit als een evolutieproces dat de genetische samenstelling van een populatie kan wijzigen. Onderliggende (kennis)elementen: - Tree of life - Biologische soort
06.31	De leerlingen brengen de structuur van eenvoudige organische moleculen en van kunststoffen in verband met eigenschappen of toepassingen.
06.32	De leerlingen tonen aan de hand van de structuur het belang van (poly)sachariden, lipiden en proteïnen aan voor biologische processen.

06.33	De leerlingen leggen structuur en toepassingsmogelijkheden van nanomaterialen uit.
06.34	De leerlingen interpreteren de dynamiek van een chemische reactie en beïnvloedende factoren.
06.35	De leerlingen reflecteren over aangereikte toepassingen of processen in het kader van duurzame chemie.
06.36	De leerlingen lossen fysische problemen met en zonder formularium op. Voetnoot: Rekening houdend met concepten van de derde graad.
06.37	De leerlingen lichten eigenschappen van elektrische krachtwerking toe.
06.38	De leerlingen verklaren fenomenen of toepassingen van permanente magneten, elektromagneten en elektromagnetische inductie.
06.39	De leerlingen verklaren het effect van inwerkende krachten op de bewegingsverandering van een systeem in één en twee dimensies aan de hand van de drie wetten van Newton.
06.40	De leerlingen verklaren fenomenen of toepassingen van trillingen en golven met inbegrip van geluid, de decibelschaal en het elektromagnetisch spectrum. Onderliggende (kennis)elementen: <ul style="list-style-type: none"> - Kenmerken van een harmonische trilling - Verband tussen frequentie, golflengte en golfsnelheid - Golf als energietransport
06.41	De leerlingen beschrijven kernfusie en kernsplitsing in het kader van energievoorziening met bijbehorende veiligheidsaspecten.
06.42	De leerlingen lichten het spontaan radioactief verval van isotopen toe en de effecten van de vrijgekomen ioniserende straling op organismen.
Sleutelcompetentie 6: Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie (STEM)	
06.43	De leerlingen werken op een veilige en duurzame manier met materialen, stoffen, organismen en technische systemen.
06.44	De leerlingen voeren onderzoek aan de hand van een wetenschappelijke methode om kennis te ontwikkelen en om vragen te beantwoorden. Voetnoot: Rekening houdend met concepten van de derde graad.
06.45	De leerlingen ontwerpen een oplossing voor een probleem door wetenschappen, technologie of wiskunde geïntegreerd aan te wenden. Voetnoot: Rekening houdend met concepten van de derde graad en de context waarin dit minimumdoel aan bod komt.
06.46	De leerlingen analyseren de wisselwerking tussen wetenschappen, technologie, wiskunde en de maatschappij aan de hand van maatschappelijke uitdagingen. Voetnoot: Rekening houdend met de context waarin dit minimumdoel aan bod komt.
Sleutelcompetentie 7: Burgerschapscompetenties met inbegrip van competenties inzake samenleven	
07.01	De leerlingen reflecteren over de betekenis, de principes en de werking van de democratische rechtsstaat en hun verantwoordelijkheid daarin.
07.02	De leerlingen reflecteren over het relationele, gelaagde en dynamische karakter van identiteit. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
07.03	De leerlingen lichten toe hoe verschillende vormen van diversiteit verrijkend en uitdagend zijn voor het samenleven. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.

07.04	De leerlingen gaan geïnformeerd, beargumenteerd en constructief in dialoog over maatschappelijke thema's. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
Sleutelcompetentie 8: Competenties met betrekking tot historisch bewustzijn	
08.01	De leerlingen bouwen een historisch referentiekader op met structuurbegrippen, scharnierpunten en kenmerken eigen aan de moderne en de hedendaagse tijd.
08.02	De leerlingen lichten verbanden toe tussen de maatschappelijke domeinen voor westerse en niet-westerse samenlevingen uit de moderne en de hedendaagse tijd.
08.03	De leerlingen lichten kenmerken toe van interculturele contacten tussen westerse en niet-westerse samenlevingen uit de moderne en de hedendaagse tijd.
08.04	De leerlingen vergelijken kenmerken van bestudeerde samenlevingen in eenzelfde periode en tussen periodes.
08.05	De leerlingen reflecteren over verschillen tussen periodisering in tijd en ruimte.
08.06	De leerlingen analyseren kritisch historische bronnen met betrekking tot de bestudeerde periodes in functie van een historische vraag.
08.07	De leerlingen beantwoorden een historische vraag aan de hand van historische bronnen met betrekking tot de bestudeerde periodes en historische redeneerwijzen.
08.08	De leerlingen beoordelen voorbeelden van historische beeldvorming aan de hand van historische redeneerwijzen.
08.09	De leerlingen lichten betekenissen toe die men geeft aan actuele fenomenen en historische fenomenen uit de bestudeerde periodes. Onderliggende (kennis)elementen: - Persoonlijke betekenisgeving - Collectieve herinneringen
08.10	De leerlingen analyseren de invloed van de eigen standplaatsgebondenheid en die van anderen op historische beeldvorming met betrekking tot de bestudeerde periodes.
Sleutelcompetentie 9: Competenties met betrekking tot ruimtelijk bewustzijn	
09.01	De leerlingen lichten het ontstaan en de evolutie van het heelal, het Zonnestelsel en van de Aarde in een tijd-ruimtekader toe.
09.02	De leerlingen lichten de gelaagde opbouw en samenstelling van de aarde en de atmosfeer toe.
09.03	De leerlingen beschrijven kenmerken en verklaren gevolgen van rotatie en revolutie van Aarde en Maan.
09.04	De leerlingen beschrijven oorzaken van platentektoniek en verklaren de gevolgen ervan.
09.05	De leerlingen verklaren de werking en gevolgen van geomorfologische processen.
09.06	De leerlingen lichten atmosferische processen toe aan de hand van neerslag, temperatuur en winden en de invloed van deze processen op weerpatronen.
09.07	De leerlingen verklaren klimaatveranderingen vanuit geologisch perspectief.
09.08	De leerlingen reflecteren over mogelijke maatregelen met betrekking tot klimaatverandering.
09.09	De leerlingen verklaren een landschap vanuit de landschapsgenese.
09.10	De leerlingen evalueren de inrichting van een gebied in het Vlaams Gewest of het Brussels Hoofdstedelijk Gewest op basis van principes van duurzame ontwikkeling.

09.11	De leerlingen zetten terreintechnieken en geografische hulpbronnen met inbegrip van GIS-viewers functioneel in. Voetnoot: Rekening houdend met de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
09.12	De leerlingen situeren absoluut en relatief personen, plaatsen, patronen en processen op relevante ruimtelijke schaalniveaus. Voetnoot: Rekening houdend met personen, plaatsen, patronen en processen die in de derde graad aan bod komen.
Sleutelcompetentie 10: Competenties inzake duurzaamheid	
Omwille van de verwevenheid van deze sleutelcompetentie met andere sleutelcompetenties zoals sleutelcompetentie 6 'Competenties inzake wiskunde, exacte wetenschappen en technologie', sleutelcompetentie 7 'Burgerschapscompetenties met inbegrip van competenties inzake samenleven', sleutelcompetentie 9 'Competenties met betrekking tot ruimtelijk bewustzijn' zijn er geen aparte eindtermen geformuleerd.	
Sleutelcompetentie 11: Financiële en economische competenties	
11.01	De leerlingen beargumenteren binnen een persoonlijk of gezinsbudget keuzes bij aankopen rekening houdend met de totale kostprijs en de financieringskost. Onderliggende (kennis)elementen: - Belang van financiële engagementen op korte en lange termijn - Eenmalige en terugkerende kosten - Consumentenkrediet
11.02	De leerlingen vergelijken sparen en beleggingsvormen op het vlak van risico en rendement. Onderliggende (kennis)elementen: - Inflatie
11.03	De leerlingen lichten gevolgen van het werken met een arbeidsovereenkomst toe.
11.04	De leerlingen lichten verantwoordelijkheid en aansprakelijkheid bij een schadegeval toe.
11.05	De leerlingen illustreren het marktmechanisme op de productmarkt.
11.06	De leerlingen lichten toe hoe de overheid via inkomsten en uitgaven een impact heeft op de samenleving en ongelijkheid tracht te beperken.
Sleutelcompetentie 12: Juridische competenties	
Omwille van de verwevenheid van deze sleutelcompetentie met sleutelcompetenties zoals sleutelcompetentie 7 'Burgerschapscompetenties met inbegrip van competenties inzake samenleven', sleutelcompetentie 11 'Economische en financiële competenties' zijn er geen aparte eindtermen geformuleerd.	
Sleutelcompetentie 13: Leercompetenties met inbegrip van onderzoekscompetenties, innovatiedenken, creativiteit, probleemoplossend en kritisch denken, systeembdenken, informatieverwerking en samenwerken	
13.01	De leerlingen reflecteren cyclisch, vakspecifiek en vakoverschrijdend over het eigen leerproces en sturen het op basis daarvan doelgericht bij.
13.02	De leerlingen zetten (meta)cognitieve leer- en regulatiestrategieën in om zich leerinhouden eigen te maken. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
13.03	De leerlingen gebruiken school- en vaktaal. Voetnoot: Vakterminologie relevant voor het realiseren van de eindtermen basisvorming en de specifieke eindtermen. Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.

13.04	De leerlingen zoeken doelgericht informatie in diverse bronnen en verwerken die op een kritische en systematische manier. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
Sleutelcompetentie 14: Zelfbewustzijn en zelfexpressie, zelfsturing en wendbaarheid	
Omwille van de verwevenheid van deze sleutelcompetentie met sleutelcompetenties zoals sleutelcompetentie 1 'Competenties op het vlak van lichamelijk, geestelijk en emotioneel bewustzijn en op het vlak van lichamelijke, geestelijke en emotionele gezondheid', sleutelcompetentie 5 'Sociaal-relatieve competenties' zijn er geen aparte eindtermen geformuleerd.	
Sleutelcompetentie 15: Ontwikkeling van initiatief, ambitie, ondernemingszin en loopbaancompetenties	
15.01	De leerlingen doorlopen bewust hun studie- of beroepskeuzeprocessus. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
15.02	De leerlingen genereren creatieve ideeën om een probleem op te lossen en bespreken de uitvoerbaarheid ervan aan de hand van criteria. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
Sleutelcompetentie 16: Cultureel bewustzijn en culturele expressie	
16.01	De leerlingen brengen kunst- en cultuuruitingen in verband met de context waarin ze voorkomen. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
16.02	De leerlingen reflecteren over eigen beleving bij uiteenlopende kunst- en cultuuruitingen. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
16.03	De leerlingen lichten toe hoe een kunstwerk vanuit vorm en inhoud betekenis geeft. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.
16.04	De leerlingen doorlopen een artistiek-creatief proces vanuit verbeelding. Voetnoot: Rekening houdend met de ontwikkeling van leerlingen en de context waarin het minimumdoel aan bod komt.

3. De specifieke eindtermen van de studierichting Freinetpedagogie ...

SPECIFIEKE EINDTERMEN PER ONDERDEEL VAN WETENSCHAPSDOMEIN: selectie voor Freinetpedagogie

Wetenschapsdomein 01 – Algemene doorstroomcompetenties

01.01 Generieke doorstroomcompetenties

Nummer	Specifiek minimumdoel
01.01.01	De leerlingen doorlopen een onderzoekscyclus in samenhang met inhouden van minstens 1 wetenschapsdomein verbonden aan de studierichting.

01.02 Historisch bewustzijn: uitbreiding

Nummer	Specifiek minimumdoel
01.02.01	De leerlingen formuleren een historische vraag rekening houdend met de onderzoekbaarheid ervan.
01.02.02	De leerlingen beoordelen de presentatie van historische bronnen aan de hand van contextinformatie en de wijze van bewerking.
01.02.03	De leerlingen beoordelen representativiteit en bruikbaarheid van historische bronnen in functie van een historische vraag.
01.02.04	De leerlingen beoordelen de betrouwbaarheid van historische bronnen in functie van een historische vraag rekening houdend met de standplaatsgebondenheid, het doelpubliek, de functie en het beoogde effect.
01.02.05	De leerlingen formuleren een antwoord op actuele maatschappelijke fenomenen op basis van historische argumenten, rekening houdend met het verschil in context tussen vroeger en vandaag.

01.03 Ondernemingszin

Nummer	Specifiek minimumdoel
01.03.01	De leerlingen ontwerpen oplossingen of deeloplossingen voor een zelf geïdentificeerde en zelf afgebakende uitdaging.
01.03.02	De leerlingen besluiten welke oplossing of deeloplossing voor een zelf geïdentificeerde en zelf afgebakende uitdaging tot uitvoering zal worden gebracht.
01.03.03	De leerlingen voeren een ontwerp uit van een oplossing of deeloplossing voor een zelf geïdentificeerde en zelf afgebakende uitdaging.
01.03.04	De leerlingen borgen de uitvoering van een oplossing of deeloplossing voor een zelf geïdentificeerde en zelf afgebakende uitdaging, sturen ze bij en sluiten ze af.
01.03.05	De leerlingen participeren actief en inclusief aan een groepsproject.
01.03.06	De leerlingen reflecteren over de eigen rol en het eigen gedrag bij het samenwerken aan een groepsproject.
01.03.07	De leerlingen reflecteren over het eigen leer- en werkproces in relatie tot

	hun zelfconcept.
--	------------------

Wetenschapsdomein 02 – Moderne talen

02.02 Taalwetenschappen: sociolinguïstiek m.i.v. interculturele aspecten

Nummer	Specifiek minimumdoel
02.02.01	De leerlingen analyseren aspecten van talige diversiteit in de samenleving waarin ze leven. Onderliggende (kennis)elementen: <ul style="list-style-type: none"> - Meerderheidstaal, minderheidstaal, lingua franca, Global English - Vlaamse gebarentaal - Schriftsystemen - Indicatoren van taalvitaliteit - Meertaligheid - Code-mixing, code-switching en translanguaging, luistertaal
02.02.02	De leerlingen analyseren hoe communicatie verloopt in verschillende culturen om hun inzicht in interculturele communicatie te vergroten.

02.08 Nederlands: Algemene uitbreiding

Nummer	Specifiek minimumdoel
02.08.01	De leerlingen benoemen kenmerken van het taalsysteem en passen inzicht erin toe ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen. Onderliggende (kennis)elementen: <ul style="list-style-type: none"> - Herkomst van woorden: inheems woord, anglicisme, germanisme, gallicisme, belgicisme - Betekenisrelaties: hyponiem, hyperoniem, pleonasme, tautologie, contaminatie - Vormen van humor: sarcasme, cynisme, parodie - Uitspraaktekens
02.08.02	De leerlingen analyseren hoe in literaire teksten betekenissen worden gecreëerd met narratieve, retorische, poëtische en theatrale structuren en technieken. Onderliggende (kennis)elementen: <ul style="list-style-type: none"> - Elementen van spanningsopbouw: spanningsboog, climax, cliffhanger - Vertelperspectief: auctoriële, personale, onbetrouwbare verteller. - Literaire stromingen uit verschillende periodes: middeleeuwen, vroegmoderne tijd, moderne tijd, hedendaagse tijd

02.09 Nederlands: literatuur

Nummer	Specifiek minimumdoel
02.10.01	De leerlingen analyseren hoe literatuur en de plaats die ze inneemt in de maatschappij evolueren doorheen de tijd. Onderliggende (kennis)elementen: <ul style="list-style-type: none"> - Literair-historische achtergrond van teksten uit middeleeuwse literatuur, renaissance en barok, verlichting, romantiek, realisme, moderne literatuur, postmoderne literatuur en hedendaagse literatuur - Intertekstualiteit - Adaptatie - Het literaire bedrijf

02.10 Nederlands: communicatieve vaardigheden

Nummer	Specifiek minimumdoel
02.11.01	De leerlingen vatten doelgericht mondelinge teksten samen. Tekstkenmerken voor mondelinge receptie Minimumvereisten van de geproduceerde tekst: <ul style="list-style-type: none"> - Herformulering op het vlak van woordgebruik en zinsbouw - Duidelijke tekstverbanden - Taal afgestemd op het doel en de doelgroep
02.11.02	De leerlingen herformuleren doelgericht (delen van) teksten in functie van de doelgroep, het kanaal of het medium.
02.11.03	De leerlingen redigeren schriftelijke teksten op taalgebruik en consistentie. Onderliggende (kennis)elementen: <ul style="list-style-type: none"> - Criteria: Standaardnederlands, spelling, interpunctie, woordkeuze, zinsbouw, helderheid, stijl, vormcorrectheid, adequaatheid, tekstconventies, tekststructuur, registerkeuze

02.11 Engels en Frans: algemene uitbreiding

Nummer	Specifiek minimumdoel
02.14.01	De leerlingen bepalen het onderwerp, de hoofdgedachte en de hoofdpunten bij het doelgericht lezen en beluisteren van teksten. Onderliggende (kennis)elementen: Teksten in het Engels en in het Frans Tekstkenmerken voor receptie: <ul style="list-style-type: none"> - Tekststructuur met een zekere mate van complexiteit - Vrij grote en herkenbare samenhang - Hoofdzakelijk frequente en minder frequente woorden, woordcombinaties en vaste uitdrukkingen uit een brede waaier aan relevante thema's binnen het persoonlijke, publieke en educatieve domein - Vrij concrete tot vrij algemene of abstracte inhoud - Vrij hoge informatiedichtheid - Zinsbouw met een zekere mate van complexiteit - Lange teksten - Ruime variatie aan tekstsoorten, [E] inclusief wetenschappelijke teksten Bijkomend voor schriftelijke receptie: <ul style="list-style-type: none"> - Vrij duidelijke lay-out Bijkomend voor mondelinge receptie: <ul style="list-style-type: none"> - Met achtergrondruis - Normaal spreektempo - Natuurlijke intonatie - Heldere uitspraak, duidelijke articulatie - Met lichte afwijking ten opzichte van de standaardtaal
02.14.02	De leerlingen selecteren relevante informatie bij het lezen en beluisteren van teksten. Onderliggende (kennis)elementen: Teksten in het Engels en in het Frans Tekstkenmerken voor receptie

02.14.03	<p>De leerlingen spreken en schrijven doelgericht. Onderliggende (kennis)elementen: In het Engels en in het Frans. Minimumvereisten voor productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gepaste en duidelijk herkenbare tekststructuur met een zekere mate van complexiteit - Duidelijk herkenbare tekstverbanden - Beheersing van hoofdzakelijk frequente woorden, woordcombinaties en vaste uitdrukkingen om zich uit te drukken over een brede waaier aan relevante thema's binnen het persoonlijke, publieke en educatieve domein al kunnen lexicale beperkingen leiden tot herhaling, tot omhaal van woorden en tot moeite met formulering - Vrij concrete tot vrij algemene of abstracte inhoudOver het algemeen goede beheersing van eerder en nieuwverworven grammaticale structuren, maar met merkbare invloed vanuit de moedertaal; fouten komen voor, maar begrip van boodschap door ontvanger komt meestal niet in het gedrang - Zinsbouw met een zekere mate van complexiteit - Gepast register - Vrij lange teksten - Ruime variatie aan tekstsoorten <p>Bijkomend voor schriftelijke productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Duidelijk herkenbare tekstopbouw en gebruik van tekstopbouwende elementen: titel, alinea - Gepaste lay-out - Heldere doorlopende tekst die over het algemeen te begrijpen is; spelling, leestekengebruik en lay-out staan tekstbegrip niet in de weg <p>Bijkomend voor mondelinge productie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gepaste lichaamstaal - Uitspraak is over het algemeen duidelijk te verstaan en begrip van de boodschap komt meestal niet in het gedrang ondanks mogelijke uitspraakfouten - Kan zich betrekkelijk vlot uitdrukken ondanks mogelijke pauzes of herstelacties <p>Met behulp van ondersteunende middelen</p>
02.14.04	<p>De leerlingen nemen doelgericht deel aan mondelinge en schriftelijke interactie. Onderliggende (kennis)elementen: In het Engels en in het Frans Tekstkenmerken voor receptie Minimumvereisten voor productie</p>

02.14.05	<p>De leerlingen passen inzicht in het taalsysteem toe ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen.</p> <p>Onderliggende (kennis)elementen: Onderstaande elementen gelden voor het Frans én het Engels, tenzij gespecificeerd dat ze enkel voor het Frans of het Engels gelden door de aanduiding van respectievelijk [F] of [E].</p> <ul style="list-style-type: none"> - Werkwoorden: ind. plus-que-parfait [F]; participe présent [F]; conditionnel passé [F]; future perfect [E] - Betrekkelijke bijzinnen met ce qui, ce que, ce dont [F] - Gebruik van wijzen na frequente voegwoorden en werkwoorden [F] - Voorwaardelijke zinnen: l'hypothèse/la condition (met si + ind. présent, + ind. imparfait, + ind. plus-que-parfait) [F], conditional (irrealis) [E]
----------	---

Wetenschapsdomein 04 – Kunst en Cultuur

04.01 Artistieke expressie

Nummer	Specifiek minimumdoel
04.01.01	De leerlingen doorlopen een artistiek proces in functie van een creatie. Voetnoot: De specifieke eindterm wordt gerealiseerd in de context van de betrokken studierichting
04.01.02	De leerlingen creëren persoonlijk artistiek werk vanuit een artistieke taal met behulp van specifieke bouwstenen, technieken en materialen. Voetnoot: De specifieke eindterm wordt gerealiseerd in de context van de betrokken studierichting.
04.01.03	De leerlingen zetten hun artistieke deskundigheid in voor een gemeenschappelijk project.
04.01.04	De leerlingen gaan in dialoog over elkaars artistiek proces, werk en presentatie aan de hand van afgesproken opdrachtgebonden criteria.

Wetenschapsdomein 06 – Wiskunde

06.01 Statistiek

Nummer	Specifiek minimumdoel
06.01.01	De leerlingen lossen telproblemen zonder herhaling op met combinaties.
06.01.02	De leerlingen berekenen en interpreteren kansen met behulp van de binomiale verdeling. Onderliggende (kennis)elementen: - Verwachtingswaarde, standaardafwijking
06.01.03	De leerlingen toetsen hypothesen. Onderliggende (kennis)elementen: - Nulhypothese, alternatieve hypothese, p-waarde, significantieniveau, steekproevenverdeling
06.01.04	De leerlingen leggen in betekenisvolle situaties de betekenis uit van betrouwbaarheidsniveau, betrouwbaarheidsinterval en foutenmarge. Onderliggende (kennis)elementen: - Verband met steekproefgrootte en standaardafwijking
06.01.05	De leerlingen analyseren grote datasets met behulp van statistische software in functie van een statistisch onderzoek.
06.01.06	De leerlingen analyseren het verband tussen twee numerieke grootheden in een dataset met behulp van een spreidingsdiagram. Onderliggende (kennis)elementen: - Trendlijn

	- Correlatiecoëfficiënt
--	-------------------------

Wetenschapsdomein 15 – Sociale Wetenschappen

15.01 Samenleving en politiek: sociale en humane wetenschappen

Nummer	Specifiek minimumdoel
15.01.01	De leerlingen analyseren politieke instituties en hun werking, met inbegrip van interacties tussen het lokale, nationale en supranationale niveau. Onderliggende (kennis)elementen: - Representatie, participatie - Verhouding tussen de staatsmachten - Globalisering
15.01.02	De leerlingen analyseren kenmerken in hedendaagse samenlevingen aan de hand van sociaalwetenschappelijke theorieën. Onderliggende (kennis)elementen: - Cultuur, status, rol, macht, socialisatie, stratificatie, mediatisering
15.01.03	De leerlingen reflecteren vanuit verschillende perspectieven over maatschappelijke vraagstukken aan de hand van aangereikte bronnen met inbegrip van wetenschappelijk onderbouwde literatuur.

15.03 Samenleving en politiek: communicatiewetenschappen

Nummer	Specifiek minimumdoel
15.03.01	De leerlingen lichten de mediatisering van de samenleving toe.
15.03.02	De leerlingen analyseren communicatie en media aan de hand van theorieën uit de communicatiewetenschappen.
15.03.03	De leerlingen analyseren waarom en hoe economische, politieke en sociaal-culturele stakeholders gemedieerde communicatie inzetten. Onderliggende (kennis)elementen: - Gebruik en misbruik van gemedieerde communicatie
15.03.04	De leerlingen reflecteren over media-effecten vanuit het principe van 'agency' van het publiek.
15.03.05	De leerlingen beoordelen op een onderbouwde manier economische, politieke en sociaal-culturele effecten van gemedieerde communicatie op de maatschappij en op zichzelf.

Wetenschapsdomein 16 – Economie

16.03 Beperkt pakket uit uitgebreide algemene economie

Nummer	Specifiek minimumdoel
16.03.01	De leerlingen evalueren economische groei als indicator voor welvaart en welzijn. Onderliggende (kennis)elementen: - Disruptieve factoren en innovatie
16.03.02	De leerlingen illustreren gevolgen van globalisering aan de hand van actuele economische ontwikkelingen.
16.03.03	De leerlingen reflecteren over economische modellen en duurzame economische ontwikkeling.

4. De keerpuntleerplandoelen

De keerpuntleerplandoelen in dit leerplan bouwen voort op de erkende doelstellingen van de basisoptie Freinetpedagogie in de eerste graad (tweede leerjaar A, zie leerplan 2024/2) en de geformuleerde Keerpuntleerplandoelen voor de tweede graad ASO (zie leerplan 2024/3). Eigenlijk zou je het bereiken van de kennis, vaardigheden en attitudes die in die doelen beoogd worden (Sleutelcompetentie 17: 'freinetvaardigheden') als een voorwaarde kunnen zien om succesvol de derde graad Freinetpedagogie aan te vatten. Vandaar dat neveninstroom vanuit andere studierichtingen in de tweede graad, zeker niet evident is. Als het toch gebeurt zullen de enkele neven-instromers in het eerste leerjaar van de derde graad bij de klaswerking+ nog niet onmiddellijk ingeschakeld worden als tutor voor jongere leerlingen in de klas, maar eerst zelf deelnemen aan relevante cursussen (Kring, Klasraad, Actuaronde,...) om zich helemaal in te leven in de principes van de freinetpedagogie.

De Keerpuntleerplandoelen voor de 3^{de} graad kunnen als volgt geformuleerd worden:

KP1/ In een successieve lijn van kennen, toepassen en zich eigen maken kunnen de leerlingen in de derde graad: Zich de principes van de freinetpedagogie eigen maken.

Met het oog op persoonlijke, sociale en politieke emancipatie kunnen de leerlingen een aantal freinetvaardigheden en -attitudes ook buiten de school in een bredere maatschappelijke context toepassen. Zij kunnen binnen de freinetpedagogie onderzoek verrichten (haar historische context, actualiteitswaarde, didactische relevantie, pedagogische meerwaarde, duurzaamheid...)

KP2/ In een successieve lijn van kennen, toepassen en zich eigen maken kunnen de leerlingen in de derde graad: Zich de principes van democratische besluitvorming eigen maken.

De leerlingen kunnen een standpunt innemen in maatschappelijke debatten en thema's en dit verwoorden en argumenteren. Ze bereiden zich voor op overwogen deelname aan het proces van democratische verkiezingen (lokaal en nationaal).

KP3/ In een successieve lijn van kennen, toepassen en zich eigen maken kunnen de leerlingen in de derde graad: De basisbeginselen van coöperatief samenwerken hanteren op klas- en schoolniveau en zich een beeld vormen van de mogelijke impact op maatschappelijk niveau.

De leerlingen bereiden zich voor op arbeidsorganisatorische werkvormen gebaseerd op team-leren, sociocratie e.d. (zie Cumps, 2018; Wiechers & Kruk, 2021)

KP4/ In een successieve lijn van kennen, toepassen en zich eigen maken kunnen de leerlingen in de derde graad: De basisbeginselen van conflicthantering op verschillende niveaus toepassen.

Elke conflictsituatie wordt gezien als een opportuniteit in een positieve levenshouding en leerattitude. Naast de conflicthantering binnen de school kunnen de leerlingen ook een binnen de samenleving heersend conflict analyseren en oplossingsstrategieën voorstellen.

KP5/ In een successieve lijn van kennen, toepassen en zich eigen maken kunnen de leerlingen in de derde graad: Uitgevoerde burgerschapsprojecten zelfstandig evalueren aan de hand van kritische richtvragen.

De leerlingen kunnen samenlevingsinitiatieven en -problematieken in een andere culturele context (buitenland) dan die van hun eigen levensomgeving in kaart brengen, er zinvol in participeren en hun bijdrage kritisch evalueren.

KP6/ In een successieve lijn van kennen, toepassen en zich eigen maken kunnen de leerlingen in de derde graad: Verschillende competentiedomeinen van de samenleving en de waarde van elk van deze domeinen onderzoeken in functie van eigen interesse en loopbaanoriëntatie.

Door middel van technische en creatieve vorming kunnen de leerlingen zich binnen een breed aanbod verdiepen aansluitend op eigen interesses. Zij kunnen zich een onderzoekende houding aanmeten; het betreft zowel theoretisch als toegepast onderzoek. Hiertoe kunnen ze adequate onderzoeksvragen formuleren, ze vervolgens zelfstandig beantwoorden met behulp van specifieke onderzoeksmethodieken en -technieken, bronnen, data en onderzoeksresultaten. Ze kunnen over hun onderzoek rapporteren en over het onderzoeksproces reflecteren en het zelfstandig evalueren (meesterstuk – eindwerk).

De studenten begrijpen vanuit een praktijkervaring (ervaringsweek) de werking van een socio-economische organisatie. Ze kunnen die werking schetsen en evalueren.

Ze kunnen de inzichten in de verschillende kennis- en vaardigheidsdomeinen spiegelen aan andere domeinen (STEM, Maatschappij en welzijn, economie en organisatie, taal en cultuur...). Ze kunnen zich voorbereiden op een studierichting in een van de domeinen en op (eventueel nieuwe) beroepen op basis van een creatieve en inventieve toepassing van de opgedane competenties t.a.v. de (toekomstige) maatschappelijke uitdagingen: bijv. duurzaamheidstechnoloog, mobiliteitsingenieur, artificiële intelligente zorgverstreker met artificieel intelligente hulpmiddelen, vrijetijdsagoog, elektronisch bouwoperator, adviseur duurzame economie, operator afvalverwerking, recyclageambtenaar...

Het spreekt dat zeker bij het werk aan die laatste doelstelling tijdens het bouwblok 4 'Brug naar je (leer)toekomst' de Keerpuntstudenten op basis van hun persoonlijke interesses en keuzes op vlak van kennisinhouden en vaardigheden gedifferentieerde doelen zullen nastreven.

6. Besteding van onderwijstijd en verdeling van lestijden

Een lesweek in de derde graad ASO omvat 32 lestijden. In principe zullen 20 lestijden besteed worden aan de basisvorming, 2 lestijden aan levensbeschouwing, 8 lestijden aan het structuuronderdeel Freinetpedagogie en ongeveer 2 lestijden aan een complementair keuzegedeelte. De volgende tabel biedt een overzicht van de lesactiviteiten in het structuuronderdeel Freinetpedagogie, telkens met een indicatieve tijdsbesteding (aantal lestijden). Naast de 'pedagogische vakbenaming' (schoolintern), vermelden we telkens een 'administratieve vakbenaming' die voorkomt op de lijst van officieel erkende vakken in het secundair onderwijs.

Administratieve vakbenaming	Pedagogische vakbenaming	Lestijden per week (indicatief)	Sleutelcompetenties	Opmerkingen
sociale activiteiten of seminars of exploratie	Bouwblok 2 klaswerking+ (klasraad)	1	1, 2, 4, 5, 7, 10, 12, 13, 14, 15, 17	
sociale activiteiten of seminars of exploratie	Bouwblok 3 Burgerschapsreis	2	1, 2, 3, 5, 7, 13, 14, 15, 16, 17	Afhankelijk van de gekozen reis kunnen alle andere sleutelcompetenties aan bod komen.
sociale activiteiten of seminars of exploratie	Bouwblok 2 klaswerking+ (atelier)	2	Alle sleutelcompetenties kunnen verdiept worden (afhankelijk van de vraag van de leerlingen en het aanbod van de school).	De school streeft naar een evenwichtig aanbod, sommige ateliers worden begeleid door studenten 3 ^{de} graad
exploratie	Bouwblok 4 Brug naar je (leer)toekomst (Onderzoek en eindwerk)	1 (+2 lestijden in complementair gedeelte om inhoudelijk te kunnen differentiëren)	Alle sleutelcompetenties kunnen verdiept worden (afhankelijk van het aanbod en de vraag van de leerlingen).	= onderzoek buiten de basisvorming
sociale activiteiten of seminars of exploratie	Bouwblok 4 Brug naar je (leer)toekomst (ervaringsweek)	2	Sleutelcompetentie 15 wordt in elke ervaringsweek verdiept; afhankelijk van de aard van de concrete invulling kunnen alle andere sleutelcompetenties aan bod komen.	vindt plaats op locatie (extra muros)

Toelichting:

- Het structuuronderdeel Freinetpedagogie van de derde graad bevat gelijkaardige onderdelen als in de tweede graad
- Al deze onderdelen zijn ofwel freinettechnieken (klasraad, atelier, onderzoek), ofwel een toepassing van levend leren (burgerschapsreis, ervaringsweek).
- Het aangegeven aantal lessen is indicatief. Voor het totaal aantal lessen van de studierichting gingen we uit van acht lestijden.

Een opmerking met het oog op **continuïteit** in de programmatie: in het structuuronderdeel Freinetpedagogie in de derde graad ASO zullen dezelfde activiteiten (pedagogische vakbenamingen) voorkomen, met uitbreiding van het aantal uren onderzoek, waarbij een groot onderzoek in het laatste jaar een dubbele finaliteit kent: talentverkenning tot 18 jaar & voorbereiding op hoger onderwijs in een gekozen richting. In het onderdeel 'Onderzoek' zal elke leerling een eindwerk schrijven en presenteren.

Zo kunnen we het structuuronderdeel Freinetpedagogie samenvatten in onderstaande tabel (het aantal lestijden is indicatief):

	Eerste graad	Tweede graad	Derde graad
Klasraad	1	1	1
praktische burgerschapsvorming	1	1	2
Atelier	3 niet op jaarbasis	3 Deels in langere periodes (focusateliers)	2
Ervaringsweek	-	1	2
Onderzoek (inclusief eindwerk in 3^{de} graad)	-	2	1 (+2 in complementair gedeelte)
Totaal	5 lestijden	8 lestijden	8 lestijden

7. Materiële vereisten/ basisuitrusting

Voor het behalen van de minimumdoelen bij alle leerlingen, moeten minstens de hierna beschreven infrastructuur, didactische materialen en benodigdheden ter beschikking zijn. Deze moeten beantwoorden aan de reglementaire eisen op het vlak van veiligheid, gezondheid, hygiëne, ergonomie en milieu. De grootte van de klasgroepen wordt afgestemd op de beschikbare ruimte en infrastructuur.

Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing: Codex, ARAB, AREI, VlareM.

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften waarmee rekening moet gehouden worden met betrekking tot:

- de uitrusting en inrichting van lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materialen en gereedschappen.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften moeten kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist;
- een lijst met noodnummers (eerstelijns hulp) op een centrale, goed zichtbare plaats moet hangen.

De beschikbaarheid van deze infrastructuur, materialen en/of benodigdheden kan van tijdelijke aard zijn, bijvoorbeeld door te huren of te lenen. Het materiaal kan ook op externe locaties (bv. in een andere onderwijsinstelling, bedrijf, sporthal, labo, werkplaats of atelier...) gebruikt worden. Ook kunnen scholen of vestigingen van een school sommige materialen aankopen voor gedeeld gebruik. In deze gevallen hoeft het didactisch materiaal geen eigendom van de school te zijn. De school zorgt ervoor dat zulke oplossingen geen belemmeringen vormen voor vlot onderwijs: alle materiaal moet beschikbaar zijn wanneer het nodig is.

In een freinet school wordt er in mindere mate klassikaal gewerkt dan in andere onderwijsvormen en is het in de regel niet nodig dat alle leerlingen op hetzelfde ogenblik dezelfde leermiddelen, naslagwerken of hulpmiddelen gebruiken (zie hoger: polyritmie). Het aantal exemplaren van bepaalde leer- en hulpmiddelen per leerling of per klas kan dan ook beperkt blijven. Het is de verantwoordelijkheid van het lerarenteam en de school om in dit verband verantwoorde keuzes te maken. Daarom vermelden we in het onderstaande overzicht doorgaans geen aantallen.

Voor de realisatie van de eindtermen is de volgende minimale basisuitrusting vereist:

- ruimte voor het vormen van de kring;
- ruimte voor zelfstandig werk;
- ruimte voor coöperatieve werkvormen ;
- ergonomisch verantwoord zitmeubilair (bij voorkeur gevarieerd en flexibel);
- ergonomisch verantwoorde werktafels (bij voorkeur gevarieerd en flexibel);
- planningsmateriaal: planningsbord, takenbord, (digitale) planningsagenda;
- instructiemateriaal: krijtbord of digibord of whitebord;
- presentatiemateriaal: bord voor muurkrant, actua, klasraadagenda;
- (draadloze) internetverbinding met een aanvaardbare capaciteit;

- een (draagbare) computer met voldoende capaciteit en de nodige software, apps, grafische kaart, geluidskaart en luidsprekers;
- de mogelijkheid om (bewegend beeld) te projecteren en of geluid af te spelen;
- de mogelijkheid om digitale inhoud af te drukken;
- opbergruimte om materialen, gereedschappen en grondstoffen op te bergen volgens de geldende regelgeving.

Specifieke leermiddelen/didactisch materiaal (analoog en/of digitaal):

- referentiemateriaal
 - wereldkaart en wereldbol
 - kaarten van België (staatskundig, regionaal en topografisch)
 - kaarten van Europa en de wereld (staatskundig, regionaal en topografisch)
 - tijdslijn (eventueel door de leerlingen gemaakt)
 - periodiek systeem van de elementen
 - afbeelding van het zonnestelsel
- naslagwerken en bronnen
 - atlassen of digitaal alternatief
 - historische atlassen of digitaal alternatief
 - (digitale) woordenboeken (of-lijsten) aangepast aan het taalniveau van de leerlingen
 - verklarende woordenboeken Nederlands
 - vertalende woordenboeken voor andere talen (minimaal Frans en Engels) in beide richtingen
 - toegang tot diverse (eventueel geleende) bronnen zoals kranten en tijdschriften, audio- en beeldopnamen
- digitaal materiaal
 - mogelijkheid om het internet te raadplegen (zie ook hoger)
 - toegang tot software voor
 - tekstverwerking (met spellingscontrole); taalondersteuning
 - presentatie; digitale beeldverwerking en audio
 - rekenapps en computeralgebrasysteem zoals GeoGebra
 - geografische toepassingen
 - browser
 - elektronische mail
 - cloud-toepassingen
 - sociale media
 - toegang tot software voor eenvoudige mindmaps
 - toegang tot een eenvoudige programmeertaal
- rekenmateriaal en meettoestellen
 - wetenschappelijke rekenmachines
 - meetlat, meetlint, liniaal, digitale afstandsmeter
 - teken- en rekeninstrumenten: passer, geodriehoek
 - thermometers (analoog of digitaal)

- (elektronische) weegschaal
 - maatbekers, druppeltellers
 - chronometer
- uitrusting van het labo
- veilig opbergmateriaal (afgesloten kasten en bakken), inclusief inventaris van het aanwezige (chemisch) didactisch materiaal
 - zuur-base kast
 - veiligheidskast voor opslag nodige chemicaliën
 - koelkast met vriesvak
 - werktafels met water-, gas- en elektriciteitsaansluiting
 - watervoorziening voor en/of achteraan met ruime uitgietbakken
 - centrale elektriciteitskast met twee voltages of netstroom + transformatoren voor gelijkstroom
 - voorzieningen voor correct afvalbeheer, met aandacht voor chemicaliën en glaswerk
 - veiligheidsmateriaal
 - EHBO-set met oogdouche
 - blustoestel en emmer met zand
 - branddeken
 - aangepaste werkkledij
 - veiligheidsbrillen
 - labojassen
 - hittebestendige handschoenen
- onderzoeks- en werkmateriaal
- hulpmiddelen en toestellen voor onderzoek en experiment:
 - loep, lichtmicroscop met aangepast materiaal
 - elektronische pH-meter of pH-teststrippen en corresponderende pH-schaal
 - thermometer analoog of digitaal -10° tot 110°
 - glaswerk, maatbeker, pipetten, trechter
 - reagentia voor eenvoudige demonstratieproeven
 - chemicaliën voor eenvoudige demonstratieproeven
 - diverse vaste stoffen en vloeistoffen
 - magneten
 - elektrisch verwarmingselement of bunsenbrander
 - determineertabellen en -kaarten
 - filmfragmenten proefjes en experimenten
 - materiaal voor het uitvoeren van scheidingstechnieken zoals filtreren, decanteren, centrifugeren, distilleren, uitdampen, zeven
 - specifieke uitrusting met betrekking tot onderzoek afhankelijk van de gekozen proefjes en experimenten
 - basismateriaal voor eenvoudige elektrische stroomkringen
 - excursiemateriaal en materiaal voor leerwandelingen zoals klembord, kompas, stratenplan, camera
 - testkits voor bodem- en of wateronderzoek

- geografische hulpbronnen zoals gis-viewers, gps-systeem, digitale en niet digitale kaarten
 - gereedschapskoffer en eenvoudig doe-het-zelf-materiaal
 - voorziening voor correct afvalbeheer
 - relevante onderhoudsvorschriften en instructiekaarten voor materiaal en technische systemen
- materiaal voor kunst en expressie
- geluidsinstallatie
 - gevarieerd materiaal en materieel om in 2D en 3D te werken
 - toegang tot materiaal en software voor het ontwerpen en ontwikkelen, bewerken, monteren en presenteren van beeld
 - specifieke uitrusting en materiaal in functie van het gekozen artistiek project
 - overzicht van het kunst- en cultuuraanbod in de eigen regio
- sportmateriaal
- specifieke uitrusting en materiaal in functie van de gemaakte keuzes binnen de volgende activiteiten:
 - bewegingsactiviteiten
 - verschillende individuele en interactieve sporten
 - ritmisch-expressieve sporten
 - basiskit met oefenmateriaal voor EHBO-lessen
 - een lijst met noodnummers (eerstelijns hulp) op een centrale, goed zichtbare plaats
 - overzicht van leeftijdsspecifieke hulpverleners en hulporganisaties in de eigen regio

Bijlage: Célestin Freinet, de freinetpedagogie en de Freinetbeweging

De freinetpedagogie van de 21^{ste} eeuw bouwt voort op het levenswerk van de Franse onderwijzer en onderwijsvernieuwer Célestin Freinet (1896-1966).

Freinet begon zijn onderwijs carrière als dorpsonderwijzer in Bar-sur-Loup (departement Alpes-Maritimes). Het was daar, en later ook in Saint-Paul de Vence, dat hij via zijn klaspraktijk met volkskinderen de basis legde voor een eigen pedagogie. Na de introductie van de drukpers en de daardoor mogelijk geworden uitwisseling tussen leerlingen en leraren uit andere streken in Frankrijk, werd de basis gelegd voor een nationale en later ook internationale Freinetbeweging. Al in 1927 richtte Freinet met enkele collega's een coöperatieve op (CEL, *Coöperative de l'Enseignement Laïc*), die de onderwijsvernieuwing steunde door de ontwikkeling en verspreiding van materiaal (drukkers, limografen, auto-correctieve werkkaarten...) en via congressen en tijdschriften. Na de Tweede Wereldoorlog nam een nieuwe organisatie in Frankrijk dit werk over (ICEM, *Institut Coöperatif de l'Ecole Moderne*) en ontstonden er ook in andere landen, waaronder België, groeperingen van leraren die door de freinetpedagogie geïnspireerd werden.

In 1957 kondigde Freinet op het ICEM-congres in Nantes de oprichting van een internationale beweging aan: FIMEM (*Fédération Internationale des Mouvements de l'Ecole Moderne*), die om de twee jaar telkens in een ander land een internationaal congres voor leraren organiseert (RIDEF, *Rencontre Internationale des Educateurs Freinet*). Over de hele wereld proberen leraren in de Freinetbeweging, door coöperatieve uitwisseling van ideeën en praktijkvoorbeelden en door de gemeenschappelijke ontwikkeling van hulpmiddelen voor de klas, de moderne school met respect voor de basisprincipes van de freinetpedagogie af te stemmen op de veranderende plaats van het onderwijs in de samenleving.

In Vlaanderen ontstond in 1979 op initiatief van ouders een eerste freinetbasisschool in Leuven. Vanaf 1985 richtte de stad Gent freinetbasisscholen op in het officiële onderwijs en in 1990 ontstond in Gent een eerste secundaire freinetschool. Sinds de jaren '90 kwamen er heel wat nieuwe freinetscholen bij, zowel in het gemeentelijk en gemeenschapsonderwijs als bij FOPEM (Federatie van Onafhankelijke Pluralistische Emancipatorische Methodescholen). Sinds kort zijn er in Vlaanderen ook enkele freinetscholen in het katholiek onderwijs.¹ Anno 2018 beschikt elk onderwijsnet dus over freinetscholen.

Leraren uit deze scholen worden ondersteund door de netgebonden begeleidingsdiensten, maar ook door hun zelforganisatie (*Freinetbeweging Vlaanderen*). Sinds 2010 organiseert de Vlaamse Freinetbeweging in samenwerking met een van de HIVO's een opleiding voor freinetleraren.²

In 2014 verenigden de Vlaamse en de Nederlandse Freinetbeweging zich in de *Nederlandstalige Vereniging voor Freinetpedagogie*, die jaarlijks twee publicaties voor de leden uitgeeft: in de *Freinetbibliotheek* worden de originele werken van Freinet in het Nederlands vertaald en in *De Reeks* worden nieuwe praktijkvoorbeelden gekoppeld aan de freinetpedagogie.

De voortdurende groei van het freinetonderwijs in Vlaanderen maakt dat de begeleiding, opleiding, nieuwe publicaties over freinetpedagogie en de uitwisseling onder leraren binnen de

¹ Bijvoorbeeld *Rippetip* in Bilzen (basisonderwijs) en *'tvier* in Kortrijk (secundair onderwijs).

² Er zijn in Vlaanderen een tiental Hogere Instituten voor Opvoedkunde (HIVO), die een driejarige vorming voor leraren geven die leidt tot een erkend Diploma van Hogere Opvoedkundige Studies (DHOS). Het Oost-Vlaams Instituut voor Opvoedkundige Wetenschappen (OIOW) werkt sinds 2010 samen met de Freinetbeweging om een opleiding in de freinetpedagogie aan te bieden.

Freinetbeweging onmisbaar geworden zijn om het freinetonderwijs of de 'Moderne School' inderdaad 'modern' te houden. Hoewel de basisprincipes en -technieken van het freinetonderwijs decennia geleden ontwikkeld werden, is de uitwerking in de klaspraktijk uitgesproken eigentijds en in voortdurende ontwikkeling.

Bibliografie

- BIESTA, G., Het prachtige risico van onderwijs, Uitgeverij Phronese, 2015 (vert. door A.L. James, R. Kneyber en G. Biesta van *The Beautiful Risk of Education*, Paradigm Publishers, 2013).
- BROERSMA, R., e.a., Dat geeft de burger moed, Burgerschapsvorming, op weg naar een democratische school, De Freinetbeweging, Valthe, 2007.
- CUMPS, J., Sociocratie 3.0, De businessnovelle die het beste uit mens en organisatie haalt, Lannoo, Campus, 2019.
- DENYS, K. & HEYERICK, L., Burgerschap in de secundaire freinetschool Keerpunt, in: K. Denys & W. Smets (red.), Elke School socialiseert; Vele wegen naar burgerschap, Politeia, Brussel, 2022, pp. 143-150.
- DEVOS, J., De visie van Freinet, Garant, Antwerpen, 2013.
- DWECK, C. S., Mindset: How you can fulfill your potential. Constable & Robinson Limited, 2012.
- FLINTOFF, Kim et al., "Digital Badges in Education" Education and Information Technologies 20 (2): 1-8, juni 2013.
- FREINET, C., Les Invariants Pédagogiques, Code pratique d'École Moderne, Bibliothèque de l'École Moderne n° 25, Cannes, 1964.
- FREINET, C., De moderne school, een praktische gids voor de materiële, technische en pedagogische organisatie van de volksschool, De Freinetbeweging, 2009 (vert. door Rouke Broersma van *L'école moderne française, guide pratique pour l'organisation matérielle, technique et pédagogique de l'école populaire*, Librairie François Maspéro, Parijs, 1977 [1945]).
- FREINET, C., Proefondervindelijk verkennen, De Freinetwinkel, Nij Beets, 2011 (vert. door Rouke Broersma van *Le tâtonnement expérimental*, Institut Freinet, Vence, 1966).
- FREINET, C., Levenstechnieken verwerven, De Freinetwinkel, Nij Beets, 2012 (vert. door Rouke Broersma en Geert Van Hout van *Essai de psychologie sensible I. Acquisition des techniques de vie constructives*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel (CH), 2^e druk, 1968 [1950]).
- FREINET, C., Pedagogie van het werk, De Freinetwinkel, Nij Beets, 2014 (vert. door Rouke Broersma en Geert Van Hout van *L'éducation du travail*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel (CH), 1968, [1946]).
- FREINET, C., Natuurlijk leren lezen, De Freinetwinkel, Nij Beets, 2017 (vert. door Rouke Broersma van *Méthode naturelle de dessin*, Brochures d'Éducation nouvelle populaire, Cannes, 1947).
- FREINET, C., & PETITCOLAS, J., Brevetten en Meesterstukken, De Freinetwinkel, Nij Beets, 2019
- GO, N., 'Het kind als auteur : een praktijk gericht op emancipatie' (vert. door Armand De Meyer van 'L'enfant auteur : pratiques d'émancipation'), Conférence d'ouverture du 50^{ème} Congrès de l'ICEM, 2011, <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/20198>.
- GO, N., 'La Méthode naturelle de Freinet', 2012, www.projetcelestin.fr/document/la%20methode%20naturelle.pdf.
- LABORATOIRE DE RECHERCHE COOPÉRATIVE (LRC), Éléments de théorisation de la pédagogie Freinet. Une approche complexe des apprentissages, Éditions ICEM-Pédagogie Freinet, Nantes, 2015 (nr. 64 in de reeks *Pratiques et recherches*).
- LEES-SCHRIJFGROEP VAN DE VLAAMSE FREINETBEWEGING (LSG), Samen school maken. Coöperatie in het freinetonderwijs, Vereniging voor freinetpedagogie, Enschede, 2016 (deel 14 in De Reeks, Een serie publicaties voor vernieuwend onderwijs door De Vereniging voor freinetpedagogie).
- MOOREN, A., WIEDERHOLDT, M., NICOLAI, J., Freinet binnenste buiten, Freinetwinkel i.s.m. Bureau voor Levend Leren, Nij Beets, 2017.
- NICOLAI, J., Dat telt, Bouwstenen voor levend rekenwiskundeonderwijs, De Freinetbeweging, Nij Beets, 2010.

NUSSBAUM, M., Niet voor de winst. Waarom de democratie de geesteswetenschappen nodig heeft (vert. door Rogier van Kappel van *Not for Profit*, Princeton University Press, 2010), Ambo|Anthos, Amsterdam, 2011.

REUTER, Y., Une école Freinet, Fonctionnement et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire, L'Harmattan, Parijs, 2007.

TANS, J., BRONKHORST, J., Freinetonderwijs. Een eigen wijze van onderwijs, Uitgeverij Bekadidact Baarn, 1993.

VAN DEN BRANDEN, K., Onderwijs voor de 21^{ste} eeuw, een boek voor leerkrachten en ouders, Acco, Leuven / Den Haag, 2018.

WIECHERS, B. & KRUK, R., Besluit met consent, Handboek voor effectief en gelijkwaardig samenwerken binnen bedrijven, organisaties en teams, Consent-methode, 2021