

LEERPLAN

DEELTIJDS KUNSTONDERWIJS

Domein: Dans

Kortlopend

Studierichting: Danscultuur

Optie(s): Alle opties binnen de studierichting

Vak(ken): Alle vakken binnen de studierichting

Leerplannummer: **GO!-DKO-2022-033**

*Dit leerplan werd voorlopig goedgekeurd op 28 april 2022 door de
inspectie met inspectienummer 2018/1570/1/V26 en gaat in
vanaf 1 september 2022*

Pedagogische begeleidingsdienst
Huis van het GO!
Willebroekkaai 36
1000 Brussel

Inhoud

1. Doelgroep – beginsituatie	3
2. Visie op de opleiding	4
2.1. Algemeen	4
2.2. Decretale verwijzing en gehanteerde referentiekaders	5
2.3. Organisatie van de lestijden	5
3. Systematiek	6
3.1. De zes kerncompetenties van het kunstenaarschap	6
3.2. Beheersingsniveau	6
3.3. Cultuur in de Spiegel	9
4. Context – autonomie – verantwoordelijkheid	10
5. Leeswijzer leerplandoelen	11
6. Leerplandoelen	12
7. Minimale materiële vereisten	19
8. Bijlage: concordantietabel	21

1. Doelgroep – beginsituatie

Het deeltijds kunstonderwijs (DKO), als niet-leerplichtige vorm van onderwijs in de kunsten, richt zich tot een bijzonder brede waaier van belangstellenden: verschillende achtergronden en interesses, verschillende persoonlijke doelen, grote verscheidenheid in leeftijd en (artistieke) rijpheid en dit alles in een context van gedreven vrijwilligheid. De wens om zich persoonlijk en artistiek te ontplooien én zichzelf te ontdekken binnen een formeel leerproces is het punt van overeenkomst tussen alle leerlingen.

In functie van het eigen profiel kiezen leerlingen voor een langlopende (ingebed in een structuur van vier graden) of kortlopende (niet gebonden aan een bepaalde graad) opleiding binnen één van de vier artistieke domeinen (beeldende en audiovisuele kunsten, dans, woordkunst-drama en muziek).

Onderliggend leerplan geldt voor de kortlopende studierichting danscultuur in het artistieke domein dans. Het tegemoetkomen aan zowel de veelzijdigheid van de leerlingenpopulatie als de verscheidenheid van mogelijkheden voor de academie om haar kortlopende studierichtingen binnen het artistieke domein dans in te richten kan maar slagen zo de instelling alle kansen tot differentiatie krijgt. Dit is ook de reden waarom onderliggend leerplan (o.a. in functie van deze verscheidenheid) zeer breed geconcipieerd werd en niet gebonden is aan specifieke opties, vakken of organisatiemodellen.

2. Visie op de opleiding

2.1. Algemeen

De academie heeft ook in de 21^e eeuw de maatschappelijke taak om kwaliteitsvol onderwijs te organiseren en aan te bieden. Kwaliteit binnen het (kunst)onderwijs heeft o.a. te maken met het ontwikkelen van elk talent, het vormen van de totale persoonlijkheid, het aanbieden van sleutels tot actief burgerschap en het ontwikkelen van een krachtige en stimulerende leeromgeving die het voorgaande mogelijk maakt. Het DKO richt zich per definitie, maar zeker niet uitsluitend, op de kunstzinnige/expressieve component van deze brede persoonlijkheidsvorming. Het aanboren, stimulerend ontwikkelen en borgen van de artistieke en expressieve mogelijkheden van leerlingen én het bijbrengen van de nodige technische en inhoudelijke kennis maakt de kern uit van de onderwijsopdracht van het DKO.

De centrale objectieven zijn:

- de leerlingen op een bepaald creatief/artistiek niveau tillen, zodat dit hun persoonlijkheid kan ondersteunen en verbreden;
- een aanvullende basis geven aan het leerplichtonderwijs om, waar gewenst, hetzij hogere (artistieke) studies aan te vatten of verder te verdiepen, hetzij voor te bereiden op de uitstroom naar het culturele veld of de arbeidsmarkt;
- een bijdrage leveren in het groeien naar actief burgerschap.

Het DKO vervult een voorname maatschappelijke opdracht: kunst en cultuur zijn een dragend element in de identiteitsontwikkeling van individuen, gemeenschappen of sociale groepen. De 21^e-eeuwse wereld is een caleidoscoop van sociale en culturele verscheidenheid en de doelgroepen tot dewelke het DKO zich richt, dienen hier een weerspiegeling van te zijn. M.a.w. behalve de onderscheiden persoonlijke ambities (kunstbeoefening in de vrije tijd, doorstroom naar hoger kunstonderwijs, uitstroom naar de arbeidsmarkt) dient het DKO zich blijvend en actief dienen te richten tot diverse sociale en culturele groepen, ook deze die niet beschikken over een groot en/of westers cultureel kapitaal.

Het artistiek/expressief leren grijpt in het DKO plaats in een formele context met zijn eigen karakter en wetmatigheden. Het is duidelijk dat dit artistiek/expressief leren niet beperkt blijft tot het formele kader van het DKO, maar dat het zoeken naar aansluiting bij andere onderwijsvormen (al dan niet leerplichtig) bijzondere kansen kan bieden om het leerproces te vervolledigen.

De grondwettelijke vrijheid van onderwijs laat toe dat schoolbesturen autonoom een visie ontwikkelen over de organisatie en inhoud van het DKO volgens hun eigen artistieke en pedagogische inzichten. De regelgever vraagt dat elk schoolbestuur die vrijheid ook expliciet opneemt. Een eigen artistiek-pedagogisch project (APP) waarin het schoolbestuur zijn visie expliciteert, maakt duidelijk aan leerlingen, ouders en het ruimere culturele veld waar de academie voor staat. Het voorliggende leerplan heeft doelbewust een open karakter zodat de academie haar eigen APP kan hanteren, expliciteren en richten naar het *Pedagogisch project van het GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap* (PPGO!)¹ bij de realisatie van de leerplandoelen. In het *GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap* is dit PPGO! het basisdocument waarin de grondbeginselen, de waarden en de algemene doelstellingen van het *GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap* zijn opgenomen. Het is een richtingwijzer en referentiekader om lerenden te begeleiden in hun persoonlijke ontplooiing enerzijds en in hun ontwikkeling naar samenleven in diversiteit en harmonie anderzijds. Het PPGO! biedt daarmee niet alleen een basis voor kwaliteitsvol

¹ [Pedagogisch project GO! \(PPGO!\)](#). Zie ook [Visietekst Gepersonaliseerd Samen Leren](#).

onderwijs en opvang, maar het is ook een ruimer maatschappelijk project omdat het door een brede vorming van de gehele persoonlijkheid bijdraagt aan het samenleven.

2.2. Decretale verwijzing en gehanteerde referentiekaders

Dit leerplan is gebaseerd op een relevant en consistent geheel van basiscompetenties voor de derde graad van de langlopende studierichtingen uit het domein dans.

2.3. Organisatie van de lestijden

Om maximaal te kunnen tegemoetkomen aan de leervraag van de zeer verscheiden leerlingenpopulatie krijgt de academie de vrijheid om zelf –binnen de door de overheid vastgelegde klijtlijnen– de vakken te kiezen en het leerplan te implementeren via het gekozen vakkenpakket. De totale som van leerplandoelen over de vakken heen moet vanzelfsprekend passen binnen de door de overheid bepaalde einddoelen. De einddoelen zijn in onderliggend leerplan vertaald naar leerplandoelen. Het is de bevoegdheid van de academie, om in een overeenstemming met haar profiel en haar *Artistiek Pedagogisch Project* (APP), al dan niet bepaalde vakken te organiseren. Academies die dat wensen, kunnen leerlingen zelf een keuzemenu aanbieden binnen de vooropgestelde klijtlijnen. Het is aan de academie om bij het gebruik van vooropgestelde en/of keuzevakken hieraan een duidelijke visiegerichtheid te koppelen met het daarbij horende vooraf vastgelegd en geregistreerd evaluatiebeleid.

De leerplandoelen zijn geformuleerd op het niveau van de totale duur van de graad. M.a.w.: zij dienen in hun totaliteit gerealiseerd te zijn op het einde hiervan. Hierdoor heeft de academie de pedagogische vrijheid om de wijze van de opbouw en de verwerving van de doelen zelf te bepalen, binnen de tijdshorizon van de graad.

De leraar –als teamspeler– zal in overleg met de vakgroep zelf bepalen hoe de spreiding van de onderdelen gebeurt. Volgende factoren kunnen de keuze mee helpen bepalen: samenhang binnen het vak, de relatie tot het aanbod van vakken binnen de opleiding, moeilijkheidsgraad van de leerinhouden, interesse van de leerlingen, deskundigheid van de leraar, gebeurtenissen in de actualiteit, relatie met vakdoorbrekende activiteiten in de academie, alternatieve leercontext ... Het behoort tot zijn pedagogische vrijheid om de leerlijnen op analytische (van geheel naar afzonderlijke delen), synthetische (van afzonderlijke delen naar geheel), inductieve (van concreet naar algemeen), deductieve (van algemeen naar concreet), genetische (overeenkomstig de ontwikkeling) of gecombineerde wijze aan te bieden;

Men kan individueel afwijken van de reguliere organisatie van de opleiding en dit op basis van de geldende regelgeving voor o.a.:

- alternatieve leercontext (op individuele basis);
- leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

3. Systematiek

3.1. De zes kerncompetenties van het kunstenaarschap

Onderwijs dat leerlingen voorbereidt op de 21e eeuw is per definitie competentiegericht onderwijs, d.w.z. een versmelting van en wederzijdse beïnvloeding van kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes die toelaten het geleerde en verworvene in authentieke situaties zelfstandig in te zetten. Het werken aan competenties maakt het onderwijs doelgericht en resulteert in meetbare leerresultaten. In artistiek onderwijs zijn objectief meetbare leerresultaten vanzelfsprekend moeilijk(er) te bepalen. Daarom formuleren we artistieke competenties voldoende open.

De door de overheid vastgelegde einddoelen die in het DKO dienen verworven te worden, zijn geformuleerd voor een bepaalde context met afgebakende verantwoordelijkheid en autonomie (zie later). Zij zijn geordend in zes samenhangende sets van competenties. Elk van deze sets geeft een beeld van één van de kerncompetenties (de zgn. 'rollen') die eigen zijn aan het kunstenaarschap:

individuele gedrevenheid tonen: de leerling vertrouwt op eigen expressiemogelijkheden en wil zijn creatieve resultaten tonen;

creëren en (drang tot) innoveren: de leerling komt actief en uit zichzelf met artistieke vormgevingen, benaderingen en inzichten;

vakdeskundigheid inzetten: de leerling zet verworven kunstvormspecifieke kwaliteiten in bij het gebruik van een artistieke uitdrukkingvorm;

onderzoeken: de leerling analyseert, reflecteert en communiceert over proces en product;

relaties bouwen en samenwerken: de leerling kan eigen talent en deskundigheid ten dienste stellen van het gemeenschappelijk artistiek doel of project;

presenteren: de leerling toont proces en/of product aan een publiek.

Er is geen hiërarchische ordening tussen de zes kerncompetenties: zij zijn evenwaardig en komen gelijkwaardig aan bod. Van belang is dat zij vanaf de start het leerproces sturen en stap voor stap tot ontwikkeling gebracht worden, geleidelijk en gelijkmatig. De kerncompetenties grijpen als tandwielen in mekaar: het ene wiel kan niet sneller draaien dan het andere, haperingen in het ene wiel hebben een invloed op het andere.

Voor de 1^e, 2^e en 3^e graad legde de overheid basiscompetenties vast. De basiscompetenties geven aan welke kennis, vaardigheden en attitudes een leerling geïntegreerd moet inzetten voor maatschappelijke activiteiten. Zij zijn geordend volgens de zes kerncompetenties van het kunstenaarschap². Ook de specifieke eindtermen in de 4^e graad doorstroom zijn op deze wijze geordend³. De einddoelen voor de beroepskwalificerende studierichtingen in de 4^e graad volgen een ander ordeningskader⁴, maar worden in de leerplannen van het *GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap* eveneens binnen hetzelfde raamwerk van kerncompetenties geoperationaliseerd.

3.2. Beheersingsniveau

Als ordeningsmodel zijn de zes dimensies vrij statisch: zij verwijzen niet naar (ontwikkeling van) beheersingsniveaus en zijn uiteindelijk slechts de beschrijving van een te bereiken eindpunt. De weg naar dit eindpunt is in het DKO langdurig en bijzonder individueel. Een belangrijk hulpmiddel om dit ordeningsmodel te dynamiseren is het beschrijven van beheersingsniveaus. Het aangeven van het niveau op hetwelke een leerdoel bereikt dient te worden biedt niet alleen de mogelijkheid om klare en heldere

² Zie <http://www.onderwijsdoelen.be>

³ *Ibid.*

⁴ Zie https://app.akov.be/pls/pakov/f?p=VLAAMSE_KWALIFICATIESTRUCTUUR:KWALIFICATIEDATABANK

leerlijnen uit te zetten, maar biedt ook een gemeenschappelijke taal voor leraren. Er kunnen drie dimensies voor het creatief en artistiek handelen onderscheiden worden:

- cognitief: kennis en cognitieve processen
- psychomotorisch: ontwikkeling van vaardigheden
- affectief: attitudes, motivering, interesses, voorkeuren, overtuiging, meningen, waarden en gevoelens

Voor de beschrijving van deze beheersingsniveaus zijn de leertaxonomieën van Bloom⁵ (cognitief), Dave⁶ (psychomotorisch) en Krathwohl, Bloom & Masia⁷ (affectief) algemeen aanvaard en ook in het kunstonderwijs toepasbaar.

In de praktijk omvat elke vorm van creatief of artistiek handelen vanzelfsprekend elementen van het cognitieve, het affectieve en het psychomotorische. In een onderwijssituatie zullen leraren zich wisselend concentreren op de cognitieve, affectieve of psychomotorische dimensie of op een combinatie hiervan (in functie van de te bereiken basiscompetenties en het niveau ervan). In het leerplan wordt hieraan tegemoetgekomen: per leerplandoel wordt aangegeven wat het te bereiken beheersingsniveau is voor de meest prominente dimensies (cognitief en/of psychomotorisch en/of affectief). Deze beheersingsniveaus dienen ook gekoppeld te worden aan de opgegeven context, graad van autonomie en verantwoordelijkheid. De combinatie van duidelijke beheersingsniveaus én welomschreven context, graad van autonomie en verantwoordelijkheid laat toe om over de leerplannen heen leerlijnen uit te zetten.

Wanneer voor een dimensie geen beheersingsniveau wordt aangegeven, impliceert dit vanzelfsprekend geenszins dat deze component niet van belang zou zijn. Bovendien zijn de aangegeven beheersingsniveaus te lezen als een minimum en is er ruimte om via differentiatie (waar mogelijk) naar meer te streven.

⁵ Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R., e.a. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Allyn & Bacon. Boston (Massachusetts.) (Pearson Education Group).

⁶ Dave, R.H. (1970). "Psychomotor levels" in: *Developing and Writing Behavioral Objectives* (R.J. Armstrong, ed.). Educational Innovators Press. Tucson (Arizona). Pagg. 20-21.

⁷ Krathwohl, D.R.; Bloom, B.S. & Masia, B.B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. Handbook II: Affective domain*. Allyn & Bacon. Boston (Massachusetts.) (Pearson Education Group).

Naar een artistieke context vertaald kunnen de beheersingsniveaus als volgt omschreven worden:

COGNITIEVE TAXONOMIE (Bloom, 2001)⁸:

1.	onthouden	<i>de relevante kennis die uit een artistieke object of proces afleidbaar is, uit het geheugen kunnen ophalen en weergeven (kennis)</i>
2.	begrijpen	<i>de betekenis van informatie die uit een artistiek object of proces afleidbaar is, begrijpen en kunnen toelichten (kennis toepassen)</i>
3.	toepassen	<i>de informatie die uit een artistiek object of proces afleidbaar is in een nieuwe situatie kunnen gebruiken om een (creatief of artistiek) probleem op te lossen (toepassen)</i>
4.	analyseren	<i>de informatie die uit artistieke objecten of processen afleidbaar is, kunnen onderscheiden in delen, in relatie tot elkaar en tot een geheel (toepassen met inzicht)</i>
5.	evalueren	<i>de informatie die uit artistieke objecten of processen afleidbaar is, kunnen beoordelen en artistieke besluiten kunnen nemen op grond van criteria en standaarden (inzicht)</i>
6.	creëren	<i>de informatie die uit artistieke objecten of processen afleidbaar is, artistiek kunnen samenvoegen tot iets nieuws (inzicht wendbaar toepassen)</i>

PSYCHOMOTORISCHE TAXONOMIE (Dave, 1970)

1.	imiteren	<i>een creatieve of artistieke vaardigheid observeren en die proberen na te doen waarbij geaccepteerd wordt dat het resultaat nog niet goed is</i>
2.	oefenen	<i>verbeteren van de creatieve of artistieke vaardigheid door lessen te volgen, instructies te krijgen of door er over te lezen en te oefenen</i>
3.	verfijnen	<i>verfijnen van de creatieve of artistieke vaardigheid totdat deze zelfstandig op een hoog niveau kan worden uitgevoerd en worden gedemonstreerd aan anderen</i>
4.	combineren	<i>toevoegen van nieuwe creatieve of artistieke vaardigheden en/of nieuwe aspecten waardoor iets nieuws en eigens wordt verkregen</i>
5.	automatiseren	<i>doorontwikkelen van de creatieve of artistieke vaardigheden waardoor deze geheel geautomatiseerd worden, onbewust plaats vinden, wat ruimte geeft voor nieuwe creatieve of artistieke ontwikkelingen</i>

⁸ De duiding van de werkwoorden die de verschillende beheersingsniveaus beschrijven, zijn een hertaling naar een artistieke leercontext van de oorspronkelijke omschrijvingen.

AFFECTIEVE TAXONOMIE (Krathwohl, Bloom & Masia, 1964)

1.	ontvangen	<i>openstaan voor de creatieve/artistieke activiteiten en keuzes van anderen; luisteren, passief opnemen</i>
2.	reageren	<i>reageren op de omgeving en omringende creatieve/artistieke activiteiten en keuzes van anderen; deelnemen, interesse tonen in creatieve/artisiteke activiteiten en keuzes</i>
3.	waarderen	<i>accepteren van artistieke waarden, keuzes en opvattingen; ontwikkelen van eigen voorkeuren dienaangaande en uiting geven daaraan</i>
4.	organiseren	<i>conceptualiseren van artistieke waarden, keuzes en opvattingen en deze verbinden met de persoonlijke artistieke waarden, keuzes en opvattingen tot een harmonisch geheel</i>
5.	karacteriseren	<i>karacteriseren en internaliseren van artistieke waarden, keuzes en opvattingen en in harmonie brengen met eigen artistieke waarden, keuzes en opvattingen, wat leidt tot consistent en authentiek creatief gedrag</i>

3.3. Cultuur in de Spiegel

In dit leerplan wordt er voor gekozen om het model van de vier culturele basisvaardigheden: *waarnemen*, *verbeelden*, *conceptualiseren* en *analyseren*, te hanteren om leerplandoelen bijkomend te situeren en de lerenden te ondersteunen in hun groei naar een eigen culturele en artistieke identiteit. Culturele basisvaardigheden zijn begrippen die ontwikkeld werden binnen *Cultuur in de Spiegel*⁹, het kunst- en cultuureducatieve raamwerk dat in Vlaanderen richtinggevend is,

Ook het ordeningskader van de culturele basisvaardigheden volgt het tandwielmodel: de vier basisvaardigheden zijn gelijkwaardig en gelijktijdig te behandelen en ook hier heeft het draaien van het ene tandwiel invloed op het draaien van alle andere tandwielen. Er is evenwel een verschil in abstraheringsniveau tussen de verschillende culturele basisvaardigheden:



Dit model laat toe in te spelen op de individuele vorderingen en leerstatus, -stijl en -interesse van de leerling. Bovendien kan ook op meta-niveau beter gedifferentieerd worden: doorheen de schoolloopbaan zal het palet van culturele basisvaardigheden dat de leerling beheerst en gericht inzet steeds breder worden.

Een kernbegrip in het *Cultuur in de Spiegel*-raamwerk is culturele reflectie door middel van de culturele basisvaardigheden. Het stilstaan bij de eigen cultuur en deze van anderen laat toe zichzelf als cultureel wezen beter te leren kennen en begrijpen én het cultureel bewustzijn te verruimen ter ondersteuning van het samen leren samenleven. Op deze wijze levert ook het deeltijds kunstonderwijs van het *GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap* een belangrijke bijdrage tot actief burgerschap door respect, oprechtheid, gelijkwaardigheid, openheid, engagement en betrokkenheid, zoals uitgedrukt in het PPGO! Leerplandoelen die in het bijzonder betrekking hebben op deze culturele reflectie of hiervoor kansen scheppen, worden als dusdanig aangegeven.

⁹ Zie o.a. [Cultuurkuur - Cultuur in de Spiegel](#) voor meer informatie.

4. Context – autonomie – verantwoordelijkheid

Context, autonomie en verantwoordelijkheid omvatten:

omgevingscontext: de omstandigheden waarin kennis en vaardigheden moeten worden gebruikt (vbb. steeds wisselende gevingen, werken onder tijdsdruk, weinig structuur in de opdrachten ...);

handelingscontext: aspecten zoals werken met mensen of met machines, werken met breekbare of kostbare producten ...;

autonomie: de mogelijkheid zelf beslissingen te nemen, de mate van onafhankelijkheid;

verantwoordelijkheid: de verplichting om te zorgen dat zaken goed verlopen én de bereidheid om daar rekenschap van te geven.

Voor de kortlopende studierichtingen van het artistieke domein dans:

- een reeks nieuwe, complexe contexten;
- autonoom functioneren met initiatief;
- verantwoordelijkheid opnemen om persoonlijke resultaten te bereiken en collectieve resultaten te stimuleren.

5. Leeswijzer leerplandoelen

De leerplandoelen, als operationalisering van de basiscompetenties dienen gerealiseerd te worden en zijn geordend volgens het model van de zes dimensies ('rollen') die eigen zijn aan het kunstenaarschap: individuele gedrevenheid tonen – creëren en (drang tot) innoveren – vakdeskundigheid inzetten – onderzoeken – relaties bouwen en samenwerken – presenteren. Evenwel: de inhoudelijke breedte van elk van deze 'rollen' en de veelheid aan leerplandoelen die uit de basiscompetenties afleidbaar zijn, laten toe om binnen de 'rollen' bijkomend te clusteren:

individuele gedrevenheid tonen	1.1 betrokken zijn
	1.2 zelfbewust zijn, mogelijkheden en voorkeuren inschatten
creëren en (drang tot) innoveren	2.1 waarnemen
	2.2 conceptualiseren en creëren
vakdeskundigheid inzetten	3.1 vakmanschap ontdekken en ontwikkelen
	3.2 artistiek handelen en zijn
	3.3 veilig handelen
onderzoeken	4.1 verkennen, observeren en reflecteren
	4.2 contextualiseren
relaties bouwen en samenwerken	5.1 interageren
	5.2 coördineren en begeleiden
presenteren	6.1 vertolken en verspreiden

Binnen de ordening van 'rol' en cluster wordt voor elk leerplandoel hetzelfde formaat gehanteerd:

- Nummer van het leerplandoel en eigenlijke doelzin (in vetdruk);
- Verwijzing naar de basiscompetenties waar het leerplandoel een operationalisering van is (tussen rechte haakjes en in cursiefdruk);
- Gekleurde labels die het beheersingsniveau en culturele basisvaardigheid aangeven:
 - (1) het **cognitief**, **psychomotorisch** of **affectief** beheersingsniveau: de tekst op het label beschrijft het niveau (zie boven, 3.2 *Beheersingsniveau*), geen tekst op het label impliceert geen uitspraak;
 - (2) de band met *Cultuur in de Spiegel*: de tekst op het label benoemt de culturele basisvaardigheid waartoe het leerplandoel overwegend behoort (zie boven, 3.3 *Cultuur in de Spiegel*), geen tekst op het label impliceert geen uitspraak. Het procesmatige of uitgesproken reflectieve karakter van een leerplandoel wordt via een apart label aangegeven, resp.:



en



6. Leerplandoelen

Kerncompetentie 1: Individuele gedrevenheid tonen (DE UNIEKE IK)

De leerling verkent artistieke uitdrukkingvormen in hun mogelijkheden door ze te ontleden, te onderzoeken, te benoemen en te bespreken. Deze verkenning vertrekt vanuit de eigen wil, eigen belangstelling en behoefte.

LEERPLANDOELSTELLINGEN

De leerling ...

Pijler 1.1 – Betrokken zijn

1. motiveert persoonlijke keuzes in functie van deelname aan het culturele leven.

[BC 2.36 de leerlingen exploreren het culturele leven.]

evalueren

organiseren

conceptualiseren

Pijler 1.2 - Zelfbewust zijn, mogelijkheden en voorkeuren inschatten

2. ontleedt de eigen artistieke sterktes en werkpunten.

[BC 2.3 de leerlingen tonen vertrouwen in de eigen mogelijkheden en in het eigen artistieke parcours.]

analyseren



3. formuleert zelfstandig ambitieuze en realistische doelen die verband houden met persoonlijke voorkeur.

[BC 2.4 de leerlingen stellen zich ambitieuze, maar realistische doelen die verband houden met persoonlijke voorkeur.]

evalueren

organiseren



Kerncompetentie 2: Creëren en (drang tot) innoveren (DE KUNSTENAAR)

De leerling komt tot kunstzinnige activiteiten en inzichten, gedreven door zijn/haar zintuiglijke waarnemingen en door de dingen die zij/hij verzint en maakt.

LEERPLANDOELSTELLINGEN

De leerling ...

Pijler 2.1 – Waarnemen

4. **analyseert dansante expressiemogelijkheden bij deelname aan het culturele leven.**
[BC 2.6 de leerlingen onderzoeken expressiemogelijkheden van de gekozen uitdrukkingvorm en zien verbanden met andere uitdrukkingvormen.]

evalueren

organiseren

analyseren

Pijler 2.2 – Conceptualiseren en creëren

5. **toont creativiteit en initiatief binnen opdrachten.**
[BC 2.10 de leerlingen tonen creativiteit en nemen initiatief binnen opdrachten en creaties/realisaties.]

organiseren



Kerncompetentie 3: Vakdeskundigheid inzetten (DE VAKMAN)

Vakdeskundigheid vereist van de leerling dat hij basistechnieken en inzichten kan inzetten bij zijn kunstzinnige activiteiten. Dit betekent dat hij o.a. actief is met zintuigelijk waarnemen, ervaren en beleven, memoriseren en herkennen, verzinnen, uitdrukken en maken ... en het omvormen hiervan tot kunstzinnige uitdrukkingsvormen.

LEERPLANDOELSTELLINGEN

De leerling ...

Pijler 3.1 – Vakmanschap ontdekken en ontwikkelen

6. **evalueert het gebruik van danscomponenten (dansruimte, muziek, theatrale en audiovisuele middelen.) in dansmateriaal.**
[BC 2.17 de leerlingen zetten componenten van dansante contexten in.]

evalueren

organiseren

analyseren

Pijler 3.2 – Artistiek handelen en zijn

[niet van toepassing]

Pijler 3.3 – Veilig handelen

[niet van toepassing]

Kerncompetentie 4: Onderzoeken (DE ONDERZOEKER)

De leerling ontwikkelt een onderzoekende houding in zijn omgang met kunstzinnige uitdrukkingsvormen en -activiteiten. De onderzoekende houding vertrekt o.a. vanuit de eigen leef- en belevingsomgeving en heeft te maken met een op verkennende wijze te ontleden, benoemen en bespreken.

LEERPLANDOELSTELLINGEN

De leerling ...

Pijler 4.1 – Verkennen, observeren en reflecteren

- 7. analyseert dansproducten en bouwt inzichten in danstechnische technieken en choreografische elementen op.**

[BC 2.30 de leerlingen analyseren eenvoudige dansproducten op basis van inzicht in de verschillende elementen en componenten van dans.]

evalueren

organiseren

analyseren

- 8. analyseert presentatietechnieken en publieksinteractievormen bij dansproducten.**

[BC 2.44 de leerlingen hanteren eenvoudige presentatiemogelijkheden.]

[BC 2.45 de leerlingen gaan om met de reactie van het publiek.]

evalueren

organiseren

analyseren

Pijler 4.2 – Contextualiseren

- 9. motiveert de redenen van de eigen vooroordelen en voorkeuren op het vlak van kunst en cultuur.**

[BC 2.37 de leerlingen gaan onbevangen om met kunst- en cultuuruitingen en beschrijven eigen vooroordelen en voorkeuren.]

evalueren

organiseren

analyseren

10. **onderscheidt verschillende dansstijlen, -vormen, werkwijzen en kunst- en cultuuruitingen.**
[BC 2.38 de leerlingen verwerven kunst- en cultuurhistorisch inzicht vanuit de eigen uitdrukkingsvorm.]

analyseren

organiseren

analyseren

Kerncompetentie 5: Relaties bouwen en samenwerken (DE SAMENSPELER)

De leerling kan eigen talent en deskundigheid ten dienste stellen van het gemeenschappelijk artistiek doel of project.

LEERPLANDOELSTELLINGEN

De leerling ...

Pijler 5.1 – Interageren

11.	werkt constructief en doelgericht samen. <i>[BC 2.41 de leerlingen gaan in interactie met de ander en werken constructief en doelgericht.]</i>	<div>toepassen</div> <div>verfijnen</div> <div>organiseren</div> <div></div>
12.	motiveert waardoor en waarin de belangstelling ontstaat voor de andere en zijn werk. <i>[BC 2.42 de leerlingen tonen respect en belangstelling voor de andere en zijn werk.]</i>	<div>evalueren</div> <div></div> <div>organiseren</div> <div></div>
13.	past principes van respectvolle communicatie toe bij het analyseren van feedback. <i>[BC 2.43 de leerlingen gaan constructief om met feedback.]</i>	<div>analyseren</div> <div></div> <div>organiseren</div> <div></div>

Pijler 5.2 Coördineren en begeleiden

[niet van toepassing]

Kerncompetentie 6: Presenteren (DE PERFORMER)

De leerling presenteert zijn creatie/realisatie aan medeleerlingen, leraren, ouders, ander publiek.

LEERPLANDOELSTELLINGEN

De leerling ...

Pijler 6.1 Vertolken en verspreiden

- 14. gebruikt presentatie- en podiumvaardigheden.**
[BC 2.44 de leerlingen hanteren eenvoudige presentatiemogelijkheden.]

toepassen

verfijnen

organiseren

verbeelden

- 15. evalueert reacties van het publiek.**
[BC 2.45 de leerlingen gaan om met de reactie van het publiek.]

evalueren

organiseren

analyseren

7. Minimale materiële vereisten¹⁰

Dansruimte:

- in de zaal is een vrije dansruimte beschikbaar van minstens 100 m² met een dansvloer van minstens 80 m².
- de kortste zijde is minstens 8 m lang en de hoogte van de zaal bedraagt minimaal 3,5 m.
- een zwevende, gemakkelijk te onderhouden dansvloer met een geschikte gladheid, aangepast aan de dansvorm. Als de zaal multifunctioneel is, zijn de nodige materialen (vb. oprolbare stroken kamerbreed tapijt) beschikbaar om de dansvloer te beschermen.
- vast gemonteerde of verstelbare dansbarres in functie van de groepsgrootte.
- spiegels langs één wand. Als alternatief voor vaste spiegels kan voorzien zijn in gemakkelijk verplaatsbare spiegels over een totale lengte van minimaal 8 m (in functie van de groepsgrootte). In een multifunctionele zaal is het mogelijk deze spiegelwand af te sluiten met gordijnen.
- een gedeelte van de zaal is voorbehouden voor didactisch materiaal en begeleidingsinstrumenten. Voor de (live) begeleiding is een aangepast instrumentarium en professioneel audiomateriaal beschikbaar
- een kastje voor EHBO is binnen handbereik
- goede verluchting, verlichting en verwarming
- de akoestiek is aangepast aan spreekstem en muziek
- de dansactiviteit mag geen geluidshinder veroorzaken voor de andere activiteiten
- opbergruimte voor o.a. kostuums, rekwisieten en decorelementen
- jongens en meisjes beschikken over een afzonderlijke kleedruimte
- kleedruimtes en toiletten met wastafels bevinden zich in hetzelfde gebouw als de danszaal

Lokaal/klas/ruimte (indien relevant voor theoretische lessen):

- tafels in functie van de groepsgrootte
- stoelen in functie van de groepsgrootte
- goede verluchting, verlichting en verwarming
- akoestisch aangepaste lokalen
- opbergmogelijkheden voor danskledij, kostuums, rekwisieten, didactisch materiaal

Standaard voor alle opties/studierichtingen (mede te bepalen door de betrokken leerkrachten):

- hedendaags ict-, audio-, video-en/of multimediamateriaal
- performant internettoegang
- (externe) ruimte voor toonmomenten

¹⁰ Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex
- ARAB
- AREI
- Vlarem

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

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

Zij schrijven voor dat:

- Duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- Alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te 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.

Aanvullend didactisch materiaal in functie van de aangeboden opties/studierichtingen/lessen:

- bord, beamer, presentatiemogelijkheden
- bibliotheek met vakliteratuur
- toegang tot online muziekstreamingsdiensten (optioneel)
- audio- en lichtinstallatie (optioneel)

8. Bijlage: concordantietabel

CONCORDANTIES	
<i>BC 2.3 de leerlingen tonen vertrouwen in de eigen mogelijkheden en in het eigen artistieke parcours</i>	2
<i>BC 2.4 de leerlingen stellen zich ambitieuze, maar realistische doelen die verband houden met persoonlijke voorkeur</i>	3
<i>BC 2.6 de leerlingen onderzoeken expressiemogelijkheden van de gekozen uitdrukkingvorm en zien verbanden met andere uitdrukkingvormen</i>	4
<i>BC 2.10 de leerlingen tonen creativiteit en nemen initiatief binnen opdrachten en creaties/realisaties</i>	5
<i>BC 2.17 de leerlingen zetten componenten van dansante contexten in</i>	6
<i>BC 2.30 de leerlingen analyseren eenvoudige dansproducten op basis van inzicht in de verschillende elementen en componenten van dans</i>	7
<i>BC 2.36 de leerlingen exploreren het culturele leven.</i>	1
<i>BC 2.37 de leerlingen gaan onbevangen om met kunst- en cultuuruitingen en beschrijven eigen vooroordelen en voorkeuren</i>	9
<i>BC 2.38 de leerlingen verwerven kunst- en cultuurhistorisch inzicht vanuit de eigen uitdrukkingvorm.</i>	10
<i>BC 2.41 de leerlingen gaan in interactie met de ander en werken constructief en doelgericht</i>	11
<i>BC 2.42 de leerlingen tonen respect en belangstelling voor de andere en zijn werk</i>	12
<i>BC 2.43 de leerlingen gaan constructief om met feedback</i>	13
<i>BC 2.44 de leerlingen hanteren eenvoudige presentatiemogelijkheden</i>	8, 14
<i>BC 2.45 de leerlingen gaan om met de reactie van het publiek</i>	8, 15