



Vlaams Ministerie
van Onderwijs en Vorming

Onderwijsinspectie
Hendrik Consciencegebouw
Koning Albert II-laan 15
1210 BRUSSEL

doorlichtingssecretariaat@ond.vlaanderen.be
www.onderwijsinspectie.be

Verslag over de doorlichting van Vrije Basisschool De Vlinderboom te Zele

Hoofdstructuur bao

	Instellingsnummer	118554
	Instelling	Vrije Basisschool - De Vlinderboom
directeur		Luc HERWEGE
adres		Avermaat 135 A - 9240 ZELE
telefoon		052-44.40.80
fax		052-44.40.80
e-mail		avermaat@devlinderboom.be
website/URL		
	Bestuur van de instelling	128439 - VZW De Vlinderboom Zele te ZELE
adres		Heilig Hartplein 10 - 9240 ZELE
	Scholengemeenschap	119263 - Vrij Onderwijs Zele te ZELE
adres		Koevliet 1 A - 9240 ZELE
	CLB	115022 - Vrij CLB Waas en Dender te SINT-NIKLAAS
adres		Ankerstraat 63 - 9100 SINT-NIKLAAS
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	25, 26 en 28 oktober 2010
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	28/10/2010
	Datum bespreking verslag met de instelling	12/11/2010
	Samenstelling inspectieteam	
	Inspecteur-verslaggever	Patrick Durieux
	Teamleden	Katrien De Roo Martin Descheemaeker
	Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
	Externe deskundige(n)	nihil

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	6
2.1 Leergebieden in de focus	7
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	7
3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL	7
4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	7
4.1 Kleuteronderwijs: Nederlands	7
4.2 Kleuteronderwijs: wiskundige initiatie	9
4.3 Lager onderwijs: wiskunde	11
4.4 Lager onderwijs: lichamelijke opvoeding	12
5. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	14
5.1 Personeelsbeheer	14
5.2 Professionalisering	14
5.3 Materieel beleid	14
5.4 Welzijn	14
5.5 Curriculum	14
5.6 Begeleiding	14
5.7 Evaluatie	14
6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	16
7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	18
7.1 Wat doet de school goed?	18
7.2 Wat kan de school verbeteren?	19
7.3 Wat moet de school verbeteren?	20
8. ADVIES	21
9. REGELING VOOR HET VERVOLG	21

INLEIDING

Dit verslag is het resultaat van de doorlichting van uw instelling¹ door de onderwijsinspectie van de Vlaamse Gemeenschap. Zij deed dit in het kader van haar opdracht zoals bepaald in het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009.

Tijdens een doorlichting gaat de onderwijsinspectie na of de instelling de erkenningsvoorwaarden respecteert, of de instelling op systematische wijze haar eigen kwaliteit bewaakt en of de instelling zelfstandig de tekorten kan remediëren.

De onderwijsinspectie maakt gebruik van de mogelijkheid om het toezicht op de erkenningsvoorwaarden betreffende hygiëne, veiligheid en woonbaarheid afzonderlijk uit te voeren. Dit impliceert dat het advies in dit verslag betrekking heeft op alle erkenningsvoorwaarden behalve de voorwaarden die het welzijnsbeleid betreffen (hygiëne, veiligheid en woonbaarheid).

Het referentiekader dat de onderwijsinspectie gebruikt bij een doorlichting is opgebouwd rond de componenten context, input, proces en output:

- context: de omgevingskenmerken en de kenmerken van administratieve, materiële, bestuurlijke en juridische aard die de instelling karakteriseren
- input: kenmerken van het personeel en van de leerlingen of cursisten van de instelling
- proces: initiatieven die een instelling neemt om output te realiseren, rekening houdend met haar context en input
- output: de resultaten die de instelling met haar leerlingen of cursisten bereikt.

De doorlichting bestaat uit drie fases: het vooronderzoek, de doorlichtingsbezoeken en de verslaggeving.

Tijdens het vooronderzoek selecteert de onderwijsinspectie leergebieden en procesindicatoren of procesvariabelen die het inspectieteam onderzoekt tijdens de doorlichtingsbezoeken.

Tijdens de doorlichtingsbezoeken verzamelt het inspectieteam bijkomende informatie via observaties, gesprekken en analyse van documenten.

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

Het doorlichtingsverslag eindigt met een advies dat betrekking heeft op de volledige instelling of op één of meerdere structuuronderdelen van de instelling. De onderwijsinspectie kan drie adviezen uitbrengen:

- een gunstig advies: het inspectieteam adviseert gunstig over de verdere erkenning van de instelling of van structuuronderdelen
- een beperkt gunstig advies: het inspectieteam adviseert gunstig over de erkenning van de instelling of van structuuronderdelen als de instelling binnen een bepaalde periode voldoet aan de voorwaarden vermeld in het advies
- een ongunstig advies: het inspectieteam adviseert om de procedure tot intrekking van de erkenning van de instelling of van structuuronderdelen op te starten.

Enkel bij een ongunstig advies adviseert de onderwijsinspectie of de instelling zelfstandig de vastgestelde tekorten kan remediëren.

¹ Instelling: onderwijsinstelling of CLB (Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs, artikel 2, 11°). Onderwijsinstelling: een pedagogisch geheel waar onderwijs georganiseerd wordt en waaraan een uniek instellingsnummer toegekend is (Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs, artikel 2, 13°).

Binnen een termijn van dertig kalenderdagen na ontvangst van het definitieve verslag informeert de directeur van de instelling leerlingen, ouders en cursisten over de mogelijkheid tot inzage. De directeur van het centrum voor leerlingenbegeleiding informeert de centrumraad.

Binnen de dertig kalenderdagen na ontvangst moet de directeur van de instelling het verslag volledig bespreken tijdens een personeelsvergadering. Het bestuur van de instelling of zijn gemandateerde viseert het verslag en stuurt het binnen dertig kalenderdagen na ontvangst terug naar de onderwijsinspectie en maakt eventueel melding van zijn opmerkingen.

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

Tijdens de doorlichting gaat de inspectie na of de school voldoende onderwijskwaliteit realiseert en of ze haar eigen kwaliteit systematisch onderzoekt en bewaakt. Voorts doet ze een onderzoek naar de mate waarin er in de school een algemeen beleid wordt gevoerd dat het mogelijk maakt om zelfstandig eventuele tekorten te kunnen wegwerken. In haar oordeel houdt ze rekening met de omgevingskenmerken van de school, met de personeels- en de leerlingenkenmerken.

De basisschool 'De Vlinderboom' is een zevental jaar terug ontstaan uit een fusie van drie kleinschalige scholen. De vier vestigingsplaatsen bevinden zich in afgelegen wijken van de gemeente. Ze liggen behoorlijk ver van elkaar en hebben elk hun eigen identiteit. De fusie werd destijds ingegeven door de bedreiging in haar bestaan van één van de vestigingsplaatsen en door de overbelasting van de directeurs die ook een onderwijsopdracht dienden in te vullen. Eén vestigingsplaats kampt met lokalennood door de grote leerlingenaangroei aldaar de laatste jaren. Het team bestaat, op enkelen na, uit ervaren leraren. De kinderen komen doorgaans uit een doorsnee Vlaams gezin. Sommigen hebben een lagere sociaal-culturele achtergrond.

In het kleuteronderwijs stonden Nederlands en wiskundige initiatie in de focus en in de lagere afdeling waren wiskunde en lichamelijke opvoeding het middelpunt. Aanvullend werden de evaluatie en het algemeen beleid diepgaander onderzocht.

Het kleuteronderwijs biedt de taalvaardigheid van de kinderen voldoende kansen. De gevarieerde activiteiten beogen in ruime mate de verschillende domeinen van Nederlands. Bovendien zorgt de verrijking van de speelleeromgeving voor talige impulsen en geeft het gebruik van een streefwoordenschat per thema mogelijkheden tot een doelgerichte taalverwerving. Er is echter enig voorbehoud voor het omgaan met de leerplandoelen, voor de pedagogisch-didactische aanpak en voor het taalgebruik van sommige leraren. Wat wiskundige initiatie betreft, kan het kleuteronderwijs onvoldoende aantonen dat het de ontwikkelingsdoelen, via de leerplandoelen, effectief nastreeft. Het aanbod binnen de groep en over de groepen heen is te weinig gegradeerd en niet steeds op maat van de kinderen.

In het lager onderwijs wijzen het vrij evenwichtige onderwijsleeraanbod, de aanpak van de meeste leraren en toetsresultaten op een degelijke leerplanrealisatie voor wiskunde. De evaluaties tonen aan dat wiskundige kennis, inzichten en vaardigheden voldoende worden verworven. De school is er echter nog niet aan toe om deze informatie systematisch te gebruiken als basis voor haar interne kwaliteitszorg. Voor lichamelijke opvoeding kan de school onvoldoende aantonen dat ze de eindtermen realiseert. De weinig efficiënte organisatie van dit leergebied, het onvoldoende gegradeerd bewegingsaanbod, de gebrekkige infrastructuur en de bescheiden uitrusting wijzen op een geringe onderwijskwaliteit. Het activiteitsdomein zwemmen daarentegen is een voorbeeld van goede praktijk. De functionele organisatie, de gedifferentieerde aanpak, de zorgverbredende activiteiten en het grote aantal kinderen dat kan zwemmen springen daarbij in het oog.

De school heeft nog geen visie op evaluatie ontwikkeld. De evaluatie gebeurt overwegend volgens de opvatting van de individuele leraar en is nog vrij traditioneel. Er zijn weinig formele afspraken. Daardoor komt de gelijkgerichtheid op dat vlak in het gedrang. De inleidende tekst van het rapport verduidelijkt de zienswijze van de school op rapportering. Het rapport wil een beeld brengen over de ontwikkeling van de hele persoon. De school rapporteert op verschillende manieren over haar werking, zowel mondeling als schriftelijk. Ze heeft echter nood aan afspraken om informatie over het klas- en schoolgebeuren intern door te geven.

Het interne leiderschap bestaat uit de directeur, de adjunct-directeur en de zorgcoördinator. Het directieteam zet in zekere mate de bakens uit op onderwijskundig en organisatorisch vlak en behartigt het materiële en financiële beheer van de school. De zorgcoördinatie is groeiende en is op weg om een voorbeeld van goede praktijk te worden. Ten aanzien van het schoolbeleid leven grote verschillen binnen het team. Naar

verluidt, worden de school- en klaswerking bemoeilijkt door een beleid, dat structuur en duidelijkheid mist.

Het gedeeld leiderschap krijgt concrete vorm in het engagement van de subteams van de verschillende vestigingsplaatsen, die meestal zelf voor de praktische organisatie instaan. Deze extra opdracht verhoogt de taakbelasting van de leraren. Binnen de verschillende vestigingsplaatsen heerst er wel een collegiale teamsfeer.

In de school ontbreekt het aan een gelijkgerichte visie op diverse aspecten van het school- en klasleven. De interne onderwijskundige begeleiding van de leraren is heel bescheiden. Hoewel de scholengemeenschap een traject opzet voor beginnende leraren, is de aanvangsbegeleiding van betrokken collega's heel beperkt. Het is geen traditie dat het klaswerk van ervaren leraren wordt opgevolgd. De besluitvorming en de informatiedoorstroming blijken dikwijls ook problematisch te verlopen. Het gebrek aan een gezamenlijke visie op verschillende onderwijskundige aspecten en de weinig gerichte opvolging van leraren leidt tot een verscheidenheid in het denken en handelen van de teamleden.

De ondersteuning door externen levert behoorlijke resultaten op. De interventies van de netgebonden onderwijsbegeleidingsdienst betekenen een meerwaarde voor de school. De verschillende subteams getuigen van een groot verantwoordelijkheidsgevoel en van een sterke vestigingsplaatsgerichte betrokkenheid. Samen met het beleid, met de administratieve medewerker en met de ouders helpen ze de schoolwerking dragen.

De school beschikt nog maar over een beperkte beleidskracht. Ze is niet toe aan een doeltreffend kwaliteitsbeleid. De resultaten van de centrale proefwerken worden nog niet gebruikt om de onderwijskwaliteit bij te sturen of te bestendigen.

Het team evalueert geregeld het GOK-beleid. Andere aspecten van het schoolleven worden nog niet geëvalueerd. Het is nog geen gewoonte dat leraren hun aanpak systematisch onder de loep nemen met het oog op een bijsturing ervan.

De doorlichting leert dat deze basisschool voldoende aandacht heeft voor de voorbereiding en de uitwerking van de thema's in het kleuteronderwijs. Daarbij geeft ze veelvuldige kansen tot exploreren en experimenteren. De taalontwikkeling wordt mede door de nascholing voldoende gestimuleerd. Het lager onderwijs doet behoorlijke inspanningen om het wiskundeonderwijs kwaliteitsvol aan te pakken en het zwemonderwijs is van een hoog niveau.

Hoewel meerdere leraren getuigen van een grote inzet en een sterk engagement, is een heroriëntering van het schoolbeleid noodzakelijk. Het kleuteronderwijs heeft als dwingend werkpunt het wiskundige aanbod meer af te stemmen op maat van de kinderen door meer bewust om te gaan met de leerplandoelen. Voor de lagere afdeling is de bijsturing van de organisatie, van het aanbod, van de infrastructuur en van de uitrusting van lichamelijke opvoeding een dringend en niet-vrijblijvend verbeterpunt. Deze conclusies neigen naar een ongunstig advies. Rekening houdend met de inzet van meerdere teamleden en de cultuur van de school om een beroep te doen op de netgebonden pedagogische begeleidingsdienst komt het inspectieteam, na deliberatie, tot een gunstig advies beperkt in de tijd. De school dient de tekorten weg te werken, uiterlijk 1 september 2013.

Behoudens de weg te werken tekorten krijgt de school het vertrouwen om te groeien naar een leergemeenschap met een doeltreffend beleid: een krachtige omgeving, waarin leraren het beste van zichzelf geven in een vestigingsplaatsoverschrijdende verbondenheid en waar kinderen zich mogen ontpoppen tot 'kleurrijke vlinders'.

2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

Op basis van het vooronderzoek en in het kader van een gedifferentieerde doorlichting heeft de inspectie leergebieden en procesindicatoren/procesvariabelen geselecteerd voor onderzoek tijdens de doorlichtingsbezoeken.

2.1 Leergebieden in de focus

Kleuteronderwijs

Nederlands

wiskundige initiatie

Lager onderwijs

wiskunde

lichamelijke opvoeding

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Onderwijs

Evaluatie

Evaluatiepraktijk

Rapporteringspraktijk

3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL

- méér dan twee vestigingsplaatsen
- stijging van de leerlingenpopulatie de voorbije vijf jaar
- laag opleidingsniveau van de moeders
- op één vestigingsplaats is er lokalennood
- gedeeld gebruik van de schoolinfrastructuur

4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS-VOORWAARDEN?

Het onderzoek naar het voldoen aan de erkenningsvoorwaarden levert voor de geselecteerde leergebieden volgende vaststellingen op:

4.1 Kleuteronderwijs: Nederlands

Voldoet

Vaststellingen

- Het kleuteronderwijs creëert voor de **taalvaardigheid** van de kinderen voldoende ontwikkelingskansen. De gevarieerde activiteiten beogen in ruime mate het receptieve en productieve taalgebruik en streven de diverse domeinen van Nederlands na. Bovendien zorgt de verrijking van de speelwerkplekken voor voldoende talige impulsen en geeft het gebruik van een streefwoordenschat per thema mogelijkheden tot een intentionele taalverwerving. Dit schooljaar stroomde ruim 90 % van de vijfjarigen door naar het eerste leerjaar. De genormeerde toets in het begin van het eerste leerjaar leert dat op enkele uitzonderingen na de kinderen de specifieke leesvoorwaarden voldoende hebben verworven. Er is echter enig voorbehoud voor het omgaan met de leerplandoelen, voor de pedagogisch-didactische aanpak en voor het taalgebruik van sommige leraren.
- Het onderwijskundig handelen van leraren wordt gestuurd vanuit eigen perceptie en vanuit een netgebonden document dat in grote mate overeenkomt met de **visie** van het gevolgde leerplan. Daarbij staat de bewustwording van de expressieve, de communicatieve en de symboolfunctie van de taal centraal. Volgens deze opvatting is

taalleren een intentioneel proces waarbij de hele persoon betrokken is en waarbij de drie-eenheid 'doen-denken-praten' de basis vormt.

- Bij de aanvang van het schooljaar hebben leraren een **algemeen beeld van de taalvaardigheid** van de kinderen vanuit informele contacten, de opendeurdag en het overgangsgesprek. De gegevens over de taalontwikkeling uit het kindvolgsysteem en andere aanvullende informatie uit het kinddossier verfijnen deze beeldvorming. Zo heeft de titularis over het algemeen een vrij genuanceerde kijk op de belangrijkste taalvaardigheidsaspecten. Voor taalzwakke vijfjarige kinderen neemt de school soms een specifieke taaltest af.
- Leraren beschikken over een **jaarplanning** met een inventaris van thema's. Deze klasonderwerpen volgen over het algemeen de jaarkring, maar worden nog niet kindbetrokken geformuleerd, waarbij de dominante thema-activiteit tot uiting komt. Voor de uitwerking ervan doen leraren een beroep op diverse informatiebronnen uit de handel en op eigen ervaring. De schriftelijke themavoorbereiding bestaat gewoonlijk uit een opsomming van opvoedende activiteiten, gerubriceerd volgens de vier ervaringssituaties, met vermelding van dominante doelen. De inbreng van de kinderen bij de voorbereiding en de uitwerking van het thema is echter nog geen verworvenheid.
- Leraren werken **doelgericht**. De planning bevat de na te streven ontwikkelingsaspecten, soms aangevuld met eigen en/of leerplandoelen. Bij gemengde leeftijdsgroepen plannen leraren doorgaans gedifferentieerde verwachtingen. Bij dagelijks weerkerende en keuzeactiviteiten verwijzen leraren naar fiches met een inventaris van ontwikkelingsaspecten. Het is nog geen gewoonte dat ze specifieke verwachtingen aangeven bij deze bezigheden en daarbij een zekere gradatie binnen de groep op het oog houden.
- Om een evenwichtig **taalaanbod** binnen de groep te realiseren, bewaken de leraren de ontwikkelingsaspecten over de thema's heen. Het is nog geen traditie om de leerplandoelen te bewaken. In de meeste vestigingsplaatsen is er over de groepen heen doorgaans wel voldoende gradatie in het talige aanbod.
- De meeste leraren plannen expliciet een **streefwoordenschat** per thema. Ze focussen nog te weinig op deze streefwoordenschat in de verschillende taalactiviteiten, zodat ze kansen om die vast te zetten niet ten volle benutten.
- Het **taalaanbod** streeft zowel het receptieve als het productieve taalgebruik na. De meeste taalactiviteiten kaderen binnen het klasthema of houden verband met de leef- en belevingswereld van de kinderen. Gesprekken in de kring, versjes zeggen, vertellen, poppenspel, dramatiseren, prentlezen en spelen met taal komen regelmatig voor. In sommige groepen komen poppenkastspel en/of articulatiespellen echter in de verdrukking. De diverse taalactiviteiten beogen in voldoende mate het fonologisch en fonemisch bewustzijn. Sommige klassikale taalactiviteiten, vooral die gericht op leesinitiatie, zijn niet steeds op maat van de betrokken groep en signaleren vormen van didactische vervroeging. Deze benadering houdt weinig rekening met de mogelijkheden van de individuele kleuter en illustreert geenszins een ontwikkelingsgerichte aanpak, waarvoor het netgebonden referentiekader pleit.
- In opvolging van de nascholing in het kader van de tweedelijnsondersteuning kleuterparticipatie is de talige **verrijking van de speelwerkplekken** een voorbeeld van goede praktijk. Leraren doen inspanningen om speelwerkplekken aan te kleden volgens het lopende klasthema en er zijn doorgaans 'talige aanduidingen' om het ontwikkelingsmateriaal te structureren. Hoewel de boekenhoek als nascholingsonderwerp aan de orde kwam, is het boekenaanbod vrij eenzijdig en primeren kijkboeken. Bovendien zijn afspraken in diverse speelwerkplekken weinig gevisualiseerd en steekt er over de groepen heen weinig gradatie in de pictografische voorstelling van de kalenders en andere registratieborden.
- Tijdens de taalactiviteiten zijn **kinderen** doorgaans **betrokken bezig**. Zo geeft een activiteit 'voordragen' aanleiding tot luisteren, spreken, lezen en taalbeschouwing. Uit observaties blijkt echter dat leraren weinig zicht hebben op de taalkundige en communicatieve verschillen tussen vertellen en voorlezen. Voorts is het aantal prenten

om een verhaal visueel te ondersteunen te groot bij de jongste kinderen en is visualiseringsmateriaal te klein voor klassikaal gebruik. Bovendien nodigt de opstelling van de kinderen en het gebrek aan afspraken in sommige groepen geenszins uit tot een effectieve interactie. Tenslotte duren groepsgerichte taalactiviteiten soms te lang, waaruit blijkt dat leraren soms weinig rekening houden met de concentratieboog van jonge kinderen.

- Leraren centraliseren de losse taalobservaties in het **kindvolgsysteem** onder de rubriek 'taalontwikkeling'. Dit schoolspecifieke instrument, dat leraren tweemaal per schooljaar aanvullen, beoogt de evolutie van de ontwikkelingsaspecten die de diverse domeinen van Nederlands bestrijken. Voor de peuters zijn observatiepunten opgenomen die betrekking hebben op luisteren en spreken. Bij de oudste kleuters brengt een genormeerde test specifieke taalaspecten in beeld.
- Observaties en de resultaten van de genormeerde toetsen geven aanleiding tot **preventieve of remediërende interventies**, om de taalontwikkeling extra kansen te geven. De remediërende acties zijn echter dikwijls weinig doelgericht, waardoor de effectiviteit in het gedrag kan komen.
- Het kleuteronderwijs beschikt over voldoende **ontwikkelingsmateriaal** om de taalontwikkeling te stimuleren. De boekenhoek bevat over het algemeen themagebonden documentatie. In bepaalde groepen ontbreekt echter een expliciete luisterhoek of is er geen poppenkast.
- De leraren doen een inspanning om met de kinderen **Standaardnederlands** te gebruiken. De articulatie en intonatie zijn doorgaans bevredigend, hoewel het dialectische taalgebruik, de gesloten vraagstelling en het verkeerde stemgebruik de nood aan verbetering signaleren. Bovendien bevordert de pedagogische echo, waarbij de leraar het antwoord van het kind herhaalt, geenszins de luisterhouding van de kinderen.
- Het traject in de context van de tweedelijnsondersteuning kleuterparticipatie beoogt **deskundigheidbevordering** over taalstimulering bij kleuters. De bijscholing resulteert in een effectieve kwaliteitsverhoging op dat vlak. De implementatie van deze taalstimulerende impulsen is nog niet bij alle leraren even sterk gerealiseerd, onder meer door het gebrek aan een effectieve opvolging tot op de klasvloer door het beleid.

4.2 Kleuteronderwijs: wiskundige initiatie

Voldoet niet

Vaststellingen

- Het kleuteronderwijs kan onvoldoende aantonen dat de **ontwikkelingsdoelen** intentioneel worden nagestreefd. Het aanbod binnen de groep en over de groepen heen is te weinig gegradeerd en niet steeds op maat van de kinderen. Leraren gaan te weinig bewust om met de leerplandoelen. De cijfers van de instaptoets rekenen van dit schooljaar in het eerste leerjaar geven aan dat een belangrijk aantal eersteklassers niet zo hoog scoort.
- Ook in wiskundige initiatie werken leraren vooral vanuit een netgebonden referentiekader en vanuit eigen perceptie, en slechts impliciet volgens de **visie** van het gevolgde leerplan. Ze beogen binnen de projectmatige uitwerking van de thema's vooral de specifieke rekenvoorwaarden. Daarbij staat de groei van wiskundige begrippen vanuit exploreren en experimenteren in functionele spelsituaties voorop.
- Bij de aanvang van de schoolloopbaan heeft de titularis een **algemeen beeld** over het kind vanuit de infodagen en informele contacten. De andere titularissen hebben enige genuanceerde kijk op de wiskundige ontwikkeling van de kinderen vanuit het overgangsgesprek en soms vanuit de gegevens uit het kindvolgsysteem, onder de rubriek 'denkontwikkeling'. Daarin zijn echter vaak weinig gegevens ten aanzien van inzichten over de ruimte, over de tijd, over getallen en over meten opgenomen.

- Zoals in Nederlands werken leraren ook in wiskundige initiatie **doelgericht**. De ontwikkelingsaspecten die als focus worden geformuleerd, worden verder genuanceerd volgens de ontwikkeling van de specifieke kleutergroep. Bij begeleide activiteiten met wiskundige inslag nemen sommige titularissen recentelijk ook leerplandoelen en/of eigen verwachtingen op.
- Leraren maken in aanzet gebruik van een **begrippenlijst**. Die beoogde begrippen zijn echter nog niet steeds geïntegreerd in de streefwoordschat van het thema. Leraren bewaken hun doelstellingen over de thema's heen. Ze komen er echter nog niet toe om bewust met de leerplandoelen om te gaan. Ze kunnen dan ook onvoldoende aantonen dat die voldoende worden nagestreefd. Een functioneler gebruik van dit referentiekader kan een gegradeerd wiskundig aanbod binnen de groep en over de groepen heen versterken en didactische vervroeging voorkomen.
- Tijdens de begeleide activiteiten en het spel in de speelwerkplekken komen de **verschillende domeinen** van wiskundige initiatie aan bod. Meerdere rekenvoorwaarden zoals vergelijken, sorteren, seriëren en tellen krijgen daarbij kansen. Tijdens sommige geobserveerde activiteiten werden echter voor de hand liggende intentionele wiskundige momenten te weinig benut. In meerdere groepen neigt het wiskundige aanbod naar didactische vervroeging, vooral waar te vroeg met vaste getalbeelden en met cijfersymbolen wordt gewerkt.
- Het **aspect 'tijd'** binnen het domein 'meten' komt frequent aan bod bij het gebruik van kalenders. Hoewel gevisualiseerde tijdsstructuren de groei van het dagelijkse tijdsbesef ondersteunen, is de voorstelling van de dag- en weekkalender te weinig gegradeerd over de groepen heen. Ook op dat vlak is er didactische vervroeging vast te stellen. Zo komt 'de week' niet tegemoet aan de mogelijkheden van de jongste kinderen en is de voorstelling van de activiteitenfries boven het ontwikkelingsniveau van deze kinderen. Het maat- en conservatiebegrip krijgen ontwikkelingsmogelijkheden bij het spel in de zand- of watertafel.
- Het **lichaamsschema** komt bij de ruimtebeleving aan de orde in thema's die verband houden met het lichaam. Een spiegel ten voeten uit, die dagelijks kansen biedt om het eigen lichaam te verkennen, is niet in alle groepen voorhanden. Ruimtelijke oriëntatie en structuratie krijgen aandacht onder meer bij het puzzelen en tijdens bewegings- en muzikale activiteiten. Bij de ruimtebeleving zijn er voldoende mogelijkheden om te werken in het verticale vlak. In meerdere groepen zijn er echter geen schildersezels.
- Het kleuteronderwijs beschikt over het algemeen over voldoende **ontwikkelingsmateriaal** dat de wiskundige ontwikkeling bevordert. In meerdere groepen zijn structuren aangebracht om het ontwikkelingsmateriaal in de speelwerkplekken zelfstandig te sorteren. Bij het opruimen maken leraren echter weinig gebruik van een instrument dat de objectieve tijdsbeleving aangeeft.
- Bij de oudste kleuters neemt het team een genormeerde toets af, die naast talige aspecten ook wiskundige doelen nagaat. De evaluatiegegevens vormen enerzijds een prognose bij de overstap naar de lagere afdeling, maar anderzijds geven ze aanleiding tot een **specifieke begeleiding** van sommige kleuters. Die verlopen echter vaak weinig doelgericht.
- De eerder beperkte **integratiemomenten** tussen de oudste kleuters en het eerste leerjaar kunnen onvoldoende resulteren in een verlaagde drempel bij de overstap. Deze titularissen stemmen wel bepaalde materialen op elkaar af.
- De school heeft de laatste schooljaren geen teamgerichte **nascholing** in verband met wiskundige initiatie opgezet. De personeelsvergaderingen zorgen voor kansen tot professionele ontwikkeling. Er is echter te weinig formeel overleg over de groepen heen om een gelijkgerichte aanpak en een gegradeerd aanbod te realiseren. Daarbij is de sturing vanuit het beleid te weinig ondersteunend.

4.3 Lager onderwijs: wiskunde

Voldoet

Vaststellingen

- Het vrij evenwichtige onderwijsleeraanbod, het onderwijskundige handelen van de meeste leraren en diverse toetsresultaten wijzen op een vrij degelijke **leerplanrealisatie** van dit leergebied. De evaluaties tonen aan dat fundamentele wiskundige kennis, inzichten en vaardigheden voldoende worden verworven. De school is er echter nog niet aan toe om deze informatie systematisch te gebruiken als basis voor haar interne kwaliteitszorg.
- Leraren werken vooral vanuit eigen perceptie en vanuit de krachtlijnen van het gebruikte onderwijsleerpakket. Hun onderwijskundige handelen wordt slechts impliciet gestuurd vanuit de **algemene doelen** voor het wiskundeonderwijs uit het gevolgde leerplan. De school kiest ervoor dat zoveel mogelijk de graadklassen worden ontdebeld voor wiskunde.
- Om het leerproces van elke leerling te ondersteunen, hebben leraren doorgaans een vrij genuanceerd **beeld** van de **wiskundige verworvenheden** van de kinderen door het overgangsgesprek en de gegevens uit het leerlingendossier. Bovendien verfijnen de resultaten van de genormeerde toetsen in het begin van het schooljaar dit beeld. Een leraar van de bovenbouw is op de hoogte van leemten vanuit de vorige klas.
- Alle leergroepen bieden een voldoende **aantal lestijden** wiskunde aan conform het gevolgde leerplan. De blokken van anderhalve lestijd in meerdere leerjaren houden echter weinig rekening met de spanningsboog van vooral de jongste leerlingen.
- In de kortetermijnplanning formuleren leraren **concrete lesdoelen**, die over het algemeen geplukt zijn uit het onderwijsleerpakket. Sommigen verwijzen naar de handleiding. Behalve in de combinatieklassen is het echter nog geen cultuur dat het team gedifferentieerde doelen opneemt.
- Om de leerplandoelen te realiseren, maakt de school gebruik van **onderwijsleerpakketten** uit de handel. Bij de introductie ervan hebben leraren de inhoud geverifieerd met het leerplan. Ze vertrouwen erop dat beide methodes de leerplandoelen voldoende beogen en dat ze voldoende gradatie in de leerinhouden binnen en over de leerjaren heen waarborgen.
- De observatie van wiskundeactiviteiten getuigt van een **diversiteit in het onderwijskundige handelen** en illustreert een weinig coherente teamvisie op dit leergebied. Zo vertrekken sommige leraren vanuit een realistische probleemstelling, terwijl anderen de leerinhoud te weinig in een werkelijkheidsnabije context plaatsen. Sommigen geven leerlingen weinig kansen om handelend wiskundige inzichten te verwerven, terwijl anderen dat net wel doen. In enkele groepen beperkt het kinderlijke denken zich tot het nádenken van wat de leraar of een medeleerling heeft vóórgedacht. De geringe actieve inbreng van de leerlingen en het weinig realiteitsbetrokken karakter van het wiskundige aanbod hypothekeren in meerdere groepen het inzichtelijk en probleemoplossend leren. Een aanpak waarvoor het gevolgde leerplan pleit.
- De **klassikale instructie** houdt doorgaans weinig rekening met de specifieke beginsituatie van de leerlingen. Die biedt dan nauwelijks mogelijkheden om een onderzoeksgerichte ingesteldheid te ontwikkelen en om de principes van gelijkheid en gelijktijdigheid te doorbreken. In de toepassingsfase daarentegen wordt wel gedifferentieerd, vooral als het onderwijsleerpakket de werkbladen daarvoor aanreikt. Daarbij wordt in bepaalde groepen ook aangepaste educatieve software functioneel gebruikt. Voor een aantal leerlingen neemt de school sticordi-maatregelen (stimuleren-compenseren-remediëren-dispenseren) of zet ze een individueel leertraject uit.
- Leerlingen krijgen over het algemeen weinig **kansen om na te denken over hun eigen wiskundige denk- en leerproces**. Behalve vormen van peertutoring, is het geen gewoonte dat ze hun oplossingsmethode met elkaar kunnen vergelijken in een leergesprek. Hierdoor wordt het leren van en met elkaar in wiskundige situaties

beperkt. Het gebruik van correctiesleutels en van de gevisualiseerde 'hulpvraag' bevordert dan wel het zelfstandigheids- en verantwoordelijkheidsgevoel van de kinderen.

- Vooral de genormeerde toetsen geven aanleiding tot een meer diepgaande **analyse** van de **resultaten**. Leraren brengen de frequentie van de fouten bij de methodegebonden evaluaties in beeld. Het is echter nog niet bij iedereen vanzelfsprekend om systematisch de aard van de fouten na te gaan.
- De **zorgstructuur op schoolniveau** volgt in grote mate de fasen van het proces van handelingsplanning en creëert de voorwaarden om een degelijke zorgwerking uit te bouwen. De titularissen, die de eerstelijnszorg verstrekken, zetten geregeld **remediërende interventies** op. Sommige leraren maken daarbij gebruik van gevisualiseerde afspraken om kindspecifieke ondersteuning te organiseren. Deze interventies zijn echter vooral gericht op symptoombehandeling en te weinig op dieperliggende oorzaken. Een handelingsplan dat doelgericht de verschillende stappen aangeeft om een wiskundig hiaat weg te werken is dit schooljaar nog niet ter beschikking.
- De school beschikt over **onderwijsleermiddelen** om het wiskundige handelen en denken te stimuleren. Er is echter nood aan meer meet- en manipulatiemateriaal, aan het gebruik van vaste referentiematen en aan groeiende -kaders die het verwerven van de inzichten ondersteunen.
- Om na te gaan in hoeverre de leerlingen de vooropgestelde doelen bereiken, gebruiken titularissen diverse **evaluatiemiddelen**. De resultaten van de centrale proefwerken voor het zesde leerjaar fluctueren en liggen de laatste vier schooljaren onder het gemiddelde van de referentiegroep. Ze zijn echter wel voldoende, maar er zijn opvallende verschillen naargelang de vestigingsplaats. Het schoolgemiddelde op de centrale toets voor het vierde leerjaar scoort meestal beter dan de referentiegroep. Op grond van de genormeerde toetsen van het leerlingvolgsysteem kan de school aantonen dat de meeste leerlingen voor de onderzochte doelen van wiskunde vooruitgang boeken. Het leerlingvolgsysteem geeft over de leerjaren heen de evolutie van de individuele vorderingen weer. De resultaten op schoolniveau worden evenwel nog niet in kaart gebracht.
- De laatste jaren stond wiskunde niet in de vernieuwingsfocus en organiseerde de school daarover geen teamgerichte **nascholing**. Er werden evenmin individuele initiatieven genomen om het leergebiedspecifieke onderwijskundige handelen te verhogen. Het valt op dat sommige leraren bepaalde wiskundige leerinhouden eenzijdig of niet correct aanpakken wat bij de leerlingen de begripvorming kan bemoeilijken.

4.4 Lager onderwijs: lichamelijke opvoeding

Voldoet niet

Vaststellingen

- De school kan onvoldoende aantonen dat de **eindtermen** voor lichamelijke opvoeding worden gerealiseerd. De weinig efficiënte organisatie van dit leergebied, het onvoldoende gegradeerd bewegingsaanbod, de gebrekkige infrastructuur en de bescheiden uitrusting wijzen op een onvoldoende onderwijskwaliteit. Het activiteitsdomein zwemmen echter is een voorbeeld van goede praktijk door de functionele organisatie, de gedifferentieerde aanpak, de zorgverbredende interventies en het grote aantal kinderen dat kan zwemmen.
- De aanpak van het zwemonderwijs is uitgeschreven in het schoolwerkplan en is gebaseerd op een specifiek onderwijsleerpakket. De gymlessen daarentegen worden aangestuurd door de individuele opvatting van de leraren die ervoor verantwoordelijk zijn. De meeste teamleden hebben weinig zicht op de **krachtlijnen** van het gevolgde leerplan. Ze focussen vooral op de motorische ontwikkeling. Met de andere

doelstellingen zoals de ontwikkeling van een gezonde en veilige levensstijl én van het zelfconcept en het sociaal functioneren gaan betrokken leraren tijdens deze lessen minder bewust om.

- De school plant voldoende aantal lestijden voor lichamelijke opvoeding. Er is echter een onevenwichtige **tijdsbesteding** ten aanzien van de verschillende activiteitsdomeinen. Zo krijgt zwemmen het leeuwenaandeel ten nadele van de andere activiteitsdomeinen.
- De **planning** is leraarspecifiek. Daarin komen de meeste activiteitsdomeinen voldoende aan bod. Enig voorbehoud echter voor ritmiek en expressie. Naar verluidt, krijgen deze activiteitsdomeinen bijzondere aandacht in de lessen bewegingsexpressie. Het bewegingsaanbod is te weinig gegradeerd, wat een ontwikkelingsgerichte didactiek bemoeilijkt, waarvoor het gevolgde leerplan pleit.
- De **geobserveerde lessen** geven een wisselend beeld. Sommige leraren laten leerlingen veelzijdig bewegen, terwijl anderen kiezen voor eenzijdige oefeningen. Doorgaans doen de leraren te weinig een beroep op de kinderlijke creativiteit om een persoonlijk antwoord te geven op een bewegingsprobleem. Het is evenmin een gewoonte om de instructie te kaderen in kindgerichte bewegingsopdrachten.
- Het **zwemmen** getuigt van een kwaliteitsvolle aanpak. De lessen verlopen in klasdoorbrekende vorderingengroepen. Voor elke groep is er een effectieve ondersteuning door de begeleidende leraren en door een medewerker van het stedelijk zwembad. Voor kinderen die de techniek moeilijker beheersen, zijn er effectieve zorgverbredende activiteiten.
- De groene schoolomgeving, de speelplaats met spel- en sportmogelijkheden, het gebruik van spellenkoffers en de sportdag geven **aanvullende meervoudige bewegingskansen**. Bovendien compenseren de geregelde bewegingstussendoortjes in de klas het langdurige stilzitten.
- De school gaat in op de **bewegings- en sportactiviteiten** van het SVS (Stichting Vlaamse Schoolsport) binnen en buiten de schooluren. Leerlingen participeren ook geregeld aan gemeentelijke sportactiviteiten.
- Het **gezondheidsbeleid** op school is nog in een beginstadium. De beginsituatie is nog niet formeel in kaart gebracht. Doelen op school-, klas- en leerlingenniveau en op het vlak van de schoolomgeving zijn nog niet bepaald. Er zijn wel enkele geïsoleerde acties zoals het gebruik van suikervrije dranken en het stimuleren van fruit. Van een effectief beleid, dat getuigt van een cyclische opeenvolging van een behoefteonderzoek, gezamenlijk doelen en prioritaire acties, is nog weinig sprake.
- Voor een **ergonomische houding** in de klas, een aspect van de fysieke ontwikkeling, heeft de school weinig aandacht. Leraren hebben onvoldoende oog voor de schrijf- en zithouding van de leerlingen. Zo is het schrijfmeubilair niet steeds aangepast aan de lichaamslengte van de leerlingen.
- De **infrastructuur** voor gym heeft op alle vestigingsplaatsen grote beperkingen. De gymlokalen en de uitrusting voldoen niet om de doelen van meerdere activiteitsdomeinen te bereiken. Bovendien brengen de stenen bevloering, het lage plafond en bepaalde objecten de veiligheid van de leerlingen in gevaar. De uitrusting, die de laatste weken is aangevuld, is op sommige vestigingsplaatsen nog ontoereikend volgens het gevolgde leerplan.
- Om een **zicht** te krijgen op de **motorische ontwikkeling** observeren de leraren de bewegingsbeheersing van de leerlingen. Sommigen registreren systematisch hun bevindingen en beschikken over kindspecifieke evaluatienotities. De waardering vertalen de leraren in een algemeen cijfer op het schoolrapport, waarbij ze geen differentiatie maken tussen gymmen en zwemmen. De betrokken teamleden zijn nog zoekende om de bewegingsbekwaamheid van de leerlingen beter in kaart te brengen. Voor zwemmen worden wel brevetten uitgereikt.
- De leraren die instaan voor gym hebben geen bijzondere **kwalificatie** voor lichamelijke opvoeding. Leraren volgen geen nascholing om de kwaliteit van het specifieke

didactisch handelen te verhogen. Behalve de aanzet naar aanleiding van de doorlichting is er evenmin gezamenlijk overleg over de vestigingsplaatsen heen om de individuele deskundigheid en het collectief leren te bevorderen. Ook hier neemt het beleid onvoldoende initiatieven. Ook niet voor de weinig ervaren leraren die de bewegingsopvoeding vanaf dit schooljaar moeten behartigen.

5. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

Het onderzoek naar de kwaliteit en de kwaliteitsbewaking van de geselecteerde procesindicatoren of -variabelen levert volgende vaststellingen op:

5.1 Personeelsbeheer

5.2 Professionalisering

5.3 Materieel beleid

5.4 Welzijn

5.5 Curriculum

5.6 Begeleiding

5.7 Evaluatie

5.7.1 Evaluatiepraktijk

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- ondersteuning.

Vaststellingen

- De school heeft nog geen coherente **visie** op de evaluatiepraktijk geëxpliciteerd. De evaluatie gebeurt overwegend volgens de inzichten van de individuele leraar. Er zijn weinig formele afspraken waardoor de gelijkgerichtheid ook op dat vlak in het gedrang komt. Hoewel de onderwijskoepel een publicatie over evalueren heeft uitgebracht, is de evaluatie nog vrij traditioneel.
- Op deze school heerst een **evaluatiecultuur**. Om de vorderingen vast te stellen, gebruikt het team vormen van harde en zachte evaluatie. Een gedifferentieerde evaluatie vindt nog maar weinig ingang, waardoor een zekere afstemming op de mogelijkheden van de leerlingen niet wordt doorgetrokken naar deze fase van de onderwijsleersituatie.
- In het **kleuteronderwijs** volgen leraren de **ontwikkeling** van de **kinderen** op door observaties en genormeerde toetsen. De ervaring van de leraar geldt als impliciete norm bij de observatie. De vastgelegde observaties focussen vooral op specifieke kennis en vaardigheden over verschillende persoonlijkheidscomponenten en minder op de ontwikkelingsaspecten die leraren als verwachting beogen. Ze dragen dan ook maar in beperkte mate bij om de ontwikkelingsdomeinen in het leerlingvolgsysteem vulling te geven.
- In de **lagere afdeling** bestaat de **harde evaluatie** hoofdzakelijk uit genormeerde, methodegebonden en/of eigen formatieve en summatieve toetsen. De eigen evaluatie is vaak nog niet gelinkt aan de leerplandoelen en de meeste toetsen zijn nog onvoldoende constructiegericht, waardoor de eigen leerstrategieën en attitudes

nauwelijks worden geëvalueerd. Het team is nog niet toe aan alternatieve evaluatievormen. Zo zijn vormen van assessment, waarbij instructie en evaluatie geïntegreerd verlopen, of het gebruik van portfolio nog niet aan de orde. De evaluatie is vooral gericht op resultaatsbepaling en in zekere mate op het leerproces van de kinderen. De resultaten worden nog weinig gebruikt om het onderwijskundige handelen van de leraar bij te sturen.

- In **beide onderwijsniveaus** geven leraren geregeld mondelinge waarderende **feedback** op het leerlingengedrag. Het nazicht van het schriftelijke kinderwerk in de lagere afdeling varieert van voldoende naar nauwgezet en is hoofdzakelijk productgericht. De waardering gebeurt op diverse manieren. Bij sommige leraren is de respons aanmoedigend. In het kleuteronderwijs is er echter soms ook een kwantitatieve waardering. Dat verradt een te sterk productgerichte benadering, die haaks staat op het gevolgde netgebonden referentiekader.
- In het **lager onderwijs** gebeurt de **evaluatie** van de **leergebieden** overwegend cijfermatig, behalve in het begin van het eerste leerjaar. Enkele geselecteerde leef- en leerhoudingen worden verbaal geëvalueerd en heel recentelijk krijgen ook de domeinen van muzische vorming een kwalitatieve waardering. Leraren beschikken echter nog niet over gemeenschappelijke criteria om deze kwalitatieve evaluatie gelijkgericht aan te pakken. Bovendien zijn sommige leergebiedoverschrijdende inhouden nog geen voorwerp van een systematische en expliciete evaluatie.
- De **resultaten** van de **genormeerde toetsen** worden systematisch geregistreerd en verwerkt op leerlingniveau. Ze vormen, samen met andere observatie en/of evaluatiegegevens, de basis voor differentiatie- en remediëringmaatregelen.
- Het team biedt kinderen weinig kansen om **zichzelf** en de schoolwerking te **evalueren**. Dat gebeurt echter wel bij vormen van zelfcorrectie in de klas.
- Bij het toekennen van het **getuigschrift basisonderwijs** beschikt de commissie nog niet over expliciete criteria. De geldende impliciete normering bestaat uit de resultaten op diverse toetsen en de gegevens uit het kindvolgsysteem, waarbij de nadruk ligt op wiskunde en Nederlands. De school houdt echter bij het uitreiken van het getuigschrift nog te weinig rekening met de hele vorming.
- De school is er nog niet aan toe om haar **evaluatiepraktijk kritisch onder de loep te nemen**. De laatste jaren waren er evenmin teamgerichte of individuele initiatieven om de recente inzichten over leerlingenevaluatie te verwerven.

5.7.2 *Rapporteringspraktijk*

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning.

Vaststellingen

- De school geeft haar **visie** op rapportering uitgeschreven in de inleiding van het schoolrapport. Daarin ziet ze het rapport als een communicatiemiddel tussen de school en de ouders. Het wil een beeld brengen over de cognitieve, de psychomotorische en de dynamisch-affectieve ontwikkeling van de leerlingen. Voor het kleuteronderwijs zijn de krachtlijnen van de rapportering nog niet geëxpliciteerd.
- De school **rapporteert** op **diverse manieren** over haar werking. Naast de informele en formele contacten, informeert ook de website van de verschillende vestigingsplaatsen over de school- en klasactiviteiten. Er is zowel een schriftelijke als een mondelinge rapportering.
- De school heeft nood aan **afspraken** om informatie over het klas- en schoolgebeuren intern aan betrokken leraren door te geven. De lichamelijke opvoeding is in dat opzicht veelal een geïsoleerd gebeuren. Zo hebben sommige betrokken leraren zelfs geen zicht op het activiteitsdomein zwemmen en hebben ze geen inbreng op de klassenraad en op het multidisciplinair overleg.

- In het **kleuteronderwijs rapporteren** leraren over de ontwikkeling van de kinderen via informele gesprekken en de oudercontacten. De heen-en-weermap bevat over het algemeen organisatorische aspecten. Het is echter nog geen traditie dat daarin ook gegevens over de ontwikkeling van de kinderen worden doorgegeven. In het lager bestaat de schriftelijke rapportering uit het periodieke en semestriële rapport.
- Het **periodieke rapport** bevat een quotatie van de meeste verplichte leergebieden. Voor wiskunde en Nederlands zijn ook de leerdomeinen opgenomen. De vorderingen van de vermelde leergebieden worden cijfermatig weergegeven. Dat is ook zo voor lichamelijke opvoeding. Een nieuwe rapportering van dit leergebied staat in de focus. Sommige aspecten van leren leren en van sociale vaardigheden krijgen in 'leefhoudingen' een kwalitatieve waardering. Recentelijk is dat ook voor de domeinen van muzische vorming het geval. De ICT-vaardigheden (informatie- en communicatietechnologie) worden nog niet expliciet gerapporteerd. Een aantal leraren vindt het leefhoudingenrapport in de huidige vorm weinig zinvol. Bij de semestriële rapportering worden de scores getotaliseerd, wat de eigenheid van het individuele kind in zijn brede ontwikkeling en de specifieke benadering van sommige leergebieden miskent.
- Het **rapport** is voldoende **informatief** en **communicatief**. Zo kunnen de leraren het specifieke onderwerp van de evaluatie vermelden en wordt ook de mediaan opgenomen. Er is ruimte voor een begeleidende commentaar van de leraar en mogelijkheid voor een schriftelijke reactie van de ouders. Dat laatste wordt echter nog maar in beperkte mate benut. Er is geen plaats voor een zelfevaluatie en voor eventuele feedback door de kinderen. De huidige onvolkomenheden kunnen weggewerkt worden als het team tot een coherente visie op evalueren is gekomen in de geest van de diverse leerplannen.
- De school heeft de behoefte aangevoeld om de huidige **rapportering in vraag te stellen**. Die zal aangepakt worden bij de introductie van het digitale rapport. Behalve voor lichamelijke opvoeding neemt de school momenteel nog geen initiatieven, om op basis van de nieuwe inzichten over evalueren, de rapporteringspraktijk bij te sturen.

6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

Het onderzoek naar het algemeen beleid van de school levert volgende de vaststellingen op:

Vaststellingen

- Het **interne leiderschap** bestaat uit de directeur, de adjunct-directeur en de zorgcoördinator. Het directieteam zet in zekere mate de bakens uit op onderwijskundig en organisatorisch vlak. De zorgcoördinatie is groeiende en is op weg om een voorbeeld van goede praktijk te worden. Ten aanzien van het schoolbeleid leven grote verschillen binnen het team. Naar verluidt, worden de school- en klaswerking bemoeilijkt door een beleid, dat structuur en duidelijkheid mist.
- Het **schoolbeleid** vertrouwt sterk op het engagement van de subteams van de verschillende vestigingsplaatsen. Die staan meestal zelf in voor de praktische organisatie, waardoor deze extra opdracht de taakbelasting verhoogt. Binnen de verschillende vestigingsplaatsen heerst er wel een collegiale teamsfeer.
- De school mist een **gezamenlijke doelgerichtheid**, waardoor een coherente visie op diverse aspecten van de school- en klaswerking ontbreekt. Leraren werken vooral vanuit eigen opvattingen of vanuit het standpunt van gebruikte onderwijsleerpakketten die in mindere of meerdere mate overeenkomen met de visie van het gevolgde leerplan. Leraren die verantwoordelijk zijn voor gym beschikken pas vanaf heden over het gevolgde leerplan.
- De **interne onderwijskundige begeleiding** van de leraren is heel bescheiden. Hoewel de scholengemeenschap een traject opzet voor beginnende leraren is de aanvangsbegeleiding van betrokken collega's heel beperkt. Zo hebben de leraren die vanaf het begin van dit schooljaar verantwoordelijk zijn voor gymlessen weinig tot geen

ondersteuning gekregen. Het is geen traditie dat het onderwijskundige handelen van ervaren leraren wordt opgevolgd. Vorig jaar vonden wel 'functiegesprekken' plaats en werden klasbezoeken opgezet bij beginnende leraren. Deze interventies hebben, mede door de langdurige afwezigheid van de adjunct-directeur, tot nu toe nog maar weinig effect geressorteed. Het gebrek aan een coherente visie op diverse onderwijskundige aspecten en de weinig gerichte opvolging van leraren leidt tot een diversiteit in het pedagogisch-didactische denken en handelen van de teamleden.

- De **onderwijskundige ondersteuning** door externen levert resultaten op. Zo zorgt de tweedelijns-ondersteuning kleuterparticipatie voor een kwaliteitsvolle begeleiding en bevordert deze nascholing de expertise inzake taalstimulering bij kleuters. De interventies van de netgebonden onderwijsbegeleidingsdienst betekenen ook een meerwaarde voor de school. De personeelsvergaderingen, die vaak onderwijskundige onderwerpen aan de orde brengen, resulteerden de laatste jaren in een bijsturing van de onderwijskundige tekorten voor wereldoriëntatie en muzische vorming. Sommige bijeenkomsten beogen echter vooral organisatorische aspecten en zijn weinig kwaliteitsverhogend.
- De **besluitvorming** verloopt niet efficiënt. Beslissingen worden vaak uitgesteld en antwoorden laten op zich wachten. Dat werkt negatief op het zelfvertrouwen van teamleden omdat ze dikwijls niet goed weten waaraan zich te houden. Ook de **informatiedoorstroming** blijkt soms problematisch te zijn.
- De **verschillende subteams** getuigen van een groot verantwoordelijkheidsgevoel en van een sterke vestigingsplaatsgerichte betrokkenheid. Samen met het beleid, met de administratieve medewerker en met de ouders helpen ze de schoolwerking dragen.
- Hoewel het Kwaliteitsdecreet van 8 mei 2009 stelt dat de school de eerste verantwoordelijke is inzake kwaliteit, is dit team nog niet aan een effectief **kwaliteitsbeleid** toe. De school heeft nog geen tevredenheidsonderzoek voor ouders, leraren of kinderen opgezet. De resultaten van de centrale proefwerken worden op schoolniveau nog niet geanalyseerd, geïnterpreteerd en naar het hele team gecommuniceerd. Borgings- of bijsturingsacties blijven dan ook uit.
- Het **reflecterende vermogen** op schoolniveau komt op gang. Het team evalueert geregeld het GOK-beleid. Andere aspecten van het schoolleven zijn nog niet aan evaluatie toe. Het is nog geen gewoonte dat leraren hun eigen didactische handelen systematisch aan een zelfevaluatie onderwerpen met het oog op een bijsturing ervan. Uit het voorgaande blijkt dat de school beschikt over een beperkte beleidsdynamiek. Dat noodzaakt een heroriëntering van het schoolbeleid.
- Het **talenbeleid** staat in deze school nog in de kinderschoenen. Ze beschikt nog niet over een beginsituatieanalyse en heeft nog geen werk gemaakt van een geëxpliciteerde schoolvisie. Bovendien zijn er weinig formele afspraken om een gelijkgerichte aanpak ten aanzien van instructie- en communicatietaal te bewerkstelligen.

7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

7.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

In het kleuteronderwijs:

- de projectmatige uitwerking van de thema's met voldoende kansen tot taalontwikkeling en tot integratie van wiskundige initiatie en het bewaken van de ontwikkelingsaspecten over de thema's heen;
- de gevarieerde activiteiten die de diverse domeinen van Nederlands beogen en het gebruik van een streefwoordschat in de meeste groepen;
- de (talige) verrijking van de speelwerkplekken in de meeste groepen, gericht op het lopende thema, en de kansen tot exploreren en experimenteren;
- de structuren om de ontwikkeling van de kinderen te volgen en om hiaten in de ontwikkeling te detecteren;
- de nascholing over taalstimulering bij kleuters in het kader van de tweedelijnsondersteuning kleuterparticipatie.

In het lager onderwijs:

- een voldoende besteding van de onderwijstijd voor wiskunde en lichamelijke opvoeding;
- de aandacht voor de verschillende domeinen van wiskunde en de gradatie van de inhoud over de leerjaren heen;
- de functionele organisatie, de gedifferentieerde aanpak en de zorgverbredende interventies bij het zwemonderwijs en het grote aantal leerlingen dat kan zwemmen;
- De bewegingstussendoortjes, de participatie aan activiteiten door externe instanties, de groene en bewegingrijke schoolomgeving en het gebruik van spellenkoffers.

Voor beide onderwijsniveaus:

- de inzet en het engagement van de meeste teamleden die het vlot verloop van het schoolleven op de diverse vestigingsplaatsen en de realisatie van talrijke initiatieven op school- en klasniveau mogelijk maken.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De inzet van de teamleden om systematisch de ontwikkeling van de kinderen te observeren en de vorderingen van de leerlingen te evalueren.
- De visie op rapportering en de diverse manieren van rapporteren.

Wat betreft het algemeen beleid

- De inzet voor het materiële en financiële beheer van de school.

7.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

In het kleuteronderwijs:

- de projectmatige uitwerking van de thema's met voldoende kansen tot taalontwikkeling en tot integratie van wiskundige initiatie en het bewaken van de ontwikkelingsaspecten over de thema's heen;
- de zorgverbredende activiteiten meer doelgericht aanpakken en didactische vervroeging vermijden;
- de dagelijks weerkerende activiteiten intentioneel plannen en uitvoeren gericht op de beoogde doelen;
- de pictografische voorstellingen over de groepen heen beter graderen volgens de ontwikkeling van de betrokken groep;
- de overgangsactiviteiten van het kleuter- naar het lager onderwijs intensifiëren.

In het lager onderwijs:

- meer afwisseling in het lessenrooster brengen door de duur van de lessen wiskunde te beperken;
- de klassikaal-frontale aanpak verlaten en meer werk maken van onderwijs op maat, en de aandacht voor realistische contexten intensifiëren;
- het handelend verwerven van wiskundige begrippen en inzichten verhogen en leerlingen meer kansen geven om na te denken over hun eigen wiskundige denk- en leerproces;
- wiskundige referentiekaders meer functioneel aanwenden om het wiskundige denkproces van de leerlingen te ondersteunen en de onderwijsleermiddelen uitbreiden;
- een planning voor lichamelijke opvoeding ontwikkelen met aandacht voor evenwicht tussen de verschillende activiteitsdomeinen en het bewegingsaanbod over de leerjaren heen meer graderen;
- tijdens de gymlessen meer gevarieerde bewegingskansen op het niveau van de leerlingen aanbieden en de kinderlijke creativiteit sterker aanspreken.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- Een gezamenlijke visie op evaluatie ontwikkelen, alternatieve evaluatievormen introduceren, de eigen toetsen sterker koppelen aan de leerplandoelen en leergebiedoverschrijdende inhouden systematisch en expliciet evalueren.
- De rapportering van lichamelijke opvoeding, van wereldoriëntatie en van de leergebiedoverschrijdende inhouden verfijnen.
- De observatie in het kleuteronderwijs meer enten op de kortetermijndoelen en gemeenschappelijke criteria vastleggen om de kwalitatieve evaluatie gelijkgericht aan te pakken.
- Voor het toekennen van het getuigschrift basisonderwijs de hele vorming in rekening nemen.

Wat betreft het algemeen beleid

- De school meer effectief leiden door het beleid beter te structureren en duidelijkheid te creëren naar het hele team, een coherente visie op diverse aspecten van het schoolleven ontwikkelen en een meer efficiënte besluitvorming hanteren.
- Jonge leraren intentioneel begeleiden en het pedagogisch-didactisch handelen van ervaren collega's opvolgen en waarderen.
- Initiatieven nemen om de verbondenheid over de vestigingsplaatsen heen te bevorderen door meer vestigingsplaatsoverschrijdend overleg te organiseren en zo de expertise van individuele leraren multipliceren en het leren van en met elkaar bevorderen.
- De kwaliteitszorg verder uitbouwen door geregeld aspecten van het schoolleven te evalueren, de resultaten te analyseren, de nodige conclusies te trekken en ze te communiceren naar het hele team en door borgings- en bijsturingsacties op te zetten.

7.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De school kan in het kleuteronderwijs onvoldoende aantonen dat ze de ontwikkelingsdoelen voor wiskunde effectief nastreeft.
- De school kan in het lager onderwijs onvoldoende aantonen dat ze de eindtermen van lichamelijke opvoeding realiseert.

Wat betreft de regelgeving met eventuele gevolgen voor de financiering/subsidiëring

- Nihil

8. ADVIES

In uitvoering van het Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009 is het advies voor erkenning

BEPERKT GUNSTIG

Kleuteronderwijs

omwille van onvoldoende nastreven van de ontwikkelingsdoelen voor
wiskundige initiatie

Lager onderwijs

omwille van onvoldoende bereiken van de leergebiedgebonden eindtermen
of nastreven van de attitudinale eindtermen voor
lichamelijke opvoeding

9. REGELING VOOR HET VERVOLG

Het bestuur van de instelling moet vanaf **1 september 2013** kunnen aantonen dat de tekorten met een beperkt gunstig in voldoende mate werden geremedieerd.

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Patrick Durieux

Datum van verzending aan de directeur en het bestuur van de instelling:

Voor kennisname
Het bestuur of zijn gemandateerde

Lieve Poppe