

INSPECTIEVERSLAG OVER DE DOORLICHTING

Niveau	SO
Pedagogische eenheid	31666-122721
Instellingsnummer	122721
Instelling	Mariagaarde Instituut MS
directeur	Koen VAN KERKHOVEN
adres	Oude Molenstraat 13 - 2390 WESTMALLE
telefoon	03-312.02.56
fax	03-311.74.29
e-mail	secretariaat@mariagaarde.be
website/URL	http://www.mariagaarde.be
Inrichtende macht/Bestuur	123398 - VZW OZCS Midden-Kempen te MALLE
adres	Oude Molenstraat 11 - 2390 MALLE
Scholengemeenschap	113043 - SGKSO Malle - Zandhoven te WESTMALLE
adres	Kasteellaan 18 - 2390 WESTMALLE
CLB	114769 - Vrij CLB 1 Antwerpen-Middengebied (Vors) te VORSELAAR
adres	Mgr. Donchelei 9 - 2290 VORSELAAR
Tijdstip doorlichting	van 18 januari 2010 tot 21 januari 2010
Samenstelling inspectieteam	
Inspecteur-verslaggever	Marina Droessaert
Teamleden	Reginald Leper Gino Malfait Herman Ros Monique Van der Straeten Erik Van Nieuwenhuyze
Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
Externe deskundige(n)	nihil
Datum van bespreking met de instelling	9 februari 2010

INHOUDSOPGAVE

1	INLEIDING	3
2	RELEVANTE KENMERKEN	4
3	FOCUS VAN DE DOORLICHTING	5
3.1	(Leer)prestaties in de focus	5
3.2	Procesindicatoren en/of -variabelen in de focus	5
3.3	Outputindicatoren en/of -variabelen in de focus	5
4	KWALITEITSPROFIEL	6
5	RESULTATEN	8
5.1	(Leer)prestaties	8
5.2	Schoolloopbaan	15
5.3	Outcomes	15
5.4	Tevredenheid	15
6	ASPECTEN VAN DE WERKING	16
6.1	Algemeen	16
6.2	Personeel	16
6.3	Logistiek	17
6.4	Onderwijskundig	17
7	STERKTES EN ZWAKTES	20
7.1	Relevante aspecten waarin de school goed is	20
7.2	Relevante aspecten die de school kan verbeteren	20
7.3	Relevante aspecten die de school moet verbeteren	20
8	ADVIES	21
9	REGELING VOOR HET VERVOLG	22

1 INLEIDING

Van 18 januari 2010 tot 21 januari 2010 bezocht de onderwijsinspectie van de Vlaamse Gemeenschap uw instelling. Zij deed dit in het kader van haar decretale opdracht om voor de overheid toezicht uit te oefenen op de kwaliteit en de kwaliteitszorg van onderwijsinstellingen. Zij is daarbij bevoegd voor:

- de controle van het studiepeil;
- de naleving van de onderwijsregelgeving;
- de controle op naleving van de wet op de veiligheid, het welzijn en de hygiëne. Overeenkomstig het Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009 wordt gebruik gemaakt van de mogelijkheid van art. 38 §5 om het toezicht hierop afzonderlijk uit te voeren.

Zij heeft niet de bevoegdheid om individuele personeelsleden te evalueren.

Het toezichtskader dat de inspectie daarvoor gebruikt is het CIPO-model:

- Context: factoren waarop de instelling weinig of geen invloed heeft (bijv. inplanting, wetgeving);
- Input: menselijk potentieel, onderwijsaanbod en materiële middelen;
- Proces: de manier waarop de instelling haar doelstellingen nastreeft;
- Output: de mate waarin de instelling haar doelstellingen bereikt.

Tijdens een doorlichting voert de inspectie volgende activiteiten uit: onderzoek en analyse van documenten en gegevens, observaties en gesprekken.

Het onderzoek mondt uit in een verslag. Dat begint met een opsomming van de relevante kenmerken van de instelling. Daarna volgt een overzicht van de kwaliteitsaspecten die onderzocht worden. De selectie daarvan gebeurt op basis van een vooronderzoek. Dan volgt de synthese in een kwaliteitsprofiel. Het volgende hoofdstuk beschrijft de resultaten. De vooraf vastgelegde procesindicatoren worden dan beoordeeld. In een conclusie worden dan sterke punten, werkpunten en dringende actiepunten opgesomd, waarna een advies aan de overheid wordt geformuleerd. Het verslag eindigt met de regeling voor het vervolgtoezicht.

Het doorlichtingsverslag resulteert in één van drie mogelijke adviezen:

- gunstig;
- beperkt gunstig;
- ongunstig.

Een gunstig advies is noodzakelijk, wil de instelling verder erkend worden en/of verder opgenomen worden in de financierings- of subsidiëringsregeling.

Het verslag moet binnen een termijn van 30 kalenderdagen na ontvangst op een personeelsvergadering integraal besproken worden.

Het verslag is openbaar en kan ongeveer drie maanden na de doorlichting geraadpleegd worden op de website van het departement onderwijs op het adres www.ond.vlaanderen.be/doorlichtingsverslagen of op www.schooldoorlichting.be.

Het verslag mag niet gebruikt worden voor publicitaire doeleinden (bijvoorbeeld met het oog op leerlingenwerving).

2 RELEVANTE KENMERKEN

- Aanwezigheid andere scholen in de onmiddellijke omgeving.
- Recente of frequente directiewissel(s).
- Stijgend percentage GOK-leerlingen.

3 FOCUS VAN DE DOORLICHTING

Op basis van het vooronderzoek heeft de inspectie vakken/studierichtingen en procesindicatoren geselecteerd die in aanmerking komen voor onderzoek tijdens de doorlichting.

3.1 (Leer)prestaties in de focus

VAKKEN BASISVORMING	DL-f
Aardrijkskunde	J
Frans	J
Muzikale opvoeding	J

3.2 Procesindicatoren en/of -variabelen in de focus

Personeel

Professionalisering

Deskundigheidsbevordering

Onderwijs

Begeleiding

Leerbegeleiding

Evaluatie

Evaluatiepraktijk

3.3 Outputindicatoren en/of -variabelen in de focus

4 KWALITEITSPROFIEL

Het Mariagaarde instituut is een ASO/BSO/TSO-school, met in de tweede en de derde graad een uniek studieaanbod binnen de scholengemeenschap. De ASO-component telt een beperkt aantal leerlingen. Het rendement van de school is goed, met een aantal doorstromers dat spoort met vergelijkbare scholen en weinig zittenblijvers. Meer leerlingen dan in vergelijkbare scholen zitten op leeftijd. De leerprestaties voldoen voor de doorgelichte vakken. De resultaten in het vervolgonderwijs worden sinds enkele jaren meer systematisch verzameld, maar nog niet geanalyseerd. De leerlingen uit het beroepsonderwijs vinden doorgaans werk in het verlengde van hun studiekeuze. Stagebedrijven geven positieve feedback over het opleidingsniveau van de leerlingen en stellen geregeld afgestudeerde leerlingen tewerk. De personeelsleden voelen zich betrokken bij de school en de leerlingen ervaren het schoolklimaat als veilig en zorgend. Het naleven van de uniformregels brengt zowel bij leraren als bij leerlingen discussies teweeg.

De school bewaakt vrij strikt haar instroom en leerlingenpopulatie in de verschillende studierichtingen. Zo worden de leerlingen in de A-stroom vanaf het eerste leerjaar ingedeeld in twee groepen op basis van hun resultaten in de basisschool. De vakken Frans en wiskunde worden in deze groepen op een verschillend niveau aangeboden en geëvalueerd, waardoor de vrije keuze voor een basisoptie in het tweede leerjaar vervalt. Dit is in strijd met de gemeenschappelijkheid van het eerste leerjaar A die de decreetgever beoogt. Door de studiekeuze te vervroegen, gaat het breed en oriënterend karakter van het eerste leerjaar A verloren. Leerlingen die in de derde graad in een sportstudierichting instromen, leggen voor een aantal sportdisciplines een instaptoets af. Het aantal leerlingen in de B-stroom wordt beperkt. In sommige studierichtingen worden vrij veel B- en C-attesten uitgereikt. De clausulering bij de B-attesten gebeurt principieel binnen het eigen studieaanbod en is bijgevolg niet altijd in overeenstemming met de motivering. Uit de doorlichting blijkt dat de sterke sturing het mogelijk maakt om een hoog studiepeil na te streven. Tegelijk krijgt een aantal leerlingen niet de mogelijkheid om zich –mits de nodige ondersteuning- te bewijzen in de loop van een aanvangsjaar en stopt de aansturing abrupt voor leerlingen die de school verlaten. De school heeft hierover nog niet gereflecteerd.

De basisvorming en het specifiek gedeelte van de doorgelichte studierichtingen Lichamelijke opvoeding en sport en Sociale en technische wetenschappen worden overwegend kwaliteitsvol ingevuld. Voor de meeste doorgelichte vakken wordt leerplangericht gewerkt. Verbeterpunten in de onderwijspraktijk van de vakken van de basisvorming situeren zich doorgaans in de verhouding van de kennisgerichte en de vaardigheidsgerichte leerplandoelstellingen. In het specifiek gedeelte speelt men nog niet optimaal in op leerplanvernieuwingen. Zo wordt in de studierichting Lichamelijke opvoeding en sport onvoldoende belang gehecht aan de integratie van de sporttheoretische vakken en de sportpraktijk. In de studierichting Sociale en technische wetenschappen worden heel wat leerplandoelstellingen voor de component voeding niet gerealiseerd. Aan de basis van de knelpunten liggen een te oppervlakkige leerplanstudie, diffuse externe ondersteuning of de voortzetting van de onderwijspraktijk uit het verleden. Het schoolbeleid stimuleert en faciliteert anderzijds wel processen die aanzetten tot leerplanstudie en het aansluiten bij vernieuwingen in de leerplannen. De vakgroepwerking werd recent nieuw leven ingeblazen, maar er is op het vlak van gezamenlijke leerplanstudie en het ontwikkelen van verticale leerlijnen nog te weinig opvolging. Bij de deskundigheidsbevordering legt de schoolleiding het accent op de kerncompetenties van de leraren, zoals opgenomen in de functiebeschrijvingen. De functioneringsgesprekken responsabiliseren de personeelsleden meer dan vroeger voor hun professionele ontwikkeling. Na de vorige doorlichting leverde de school ook belangrijke inspanningen met betrekking tot het uitbouwen van de sportinfrastructuur, de wetenschapslabs en de ICT-middelen. Infrastructurele noden situeren zich nog in de didactische keukens en in de lokalen voor het specifiek gedeelte van de studierichting Sociale en technische wetenschappen. Sommige klaslokalen bieden te weinig ruimte voor activerend onderwijs.

Voor de organisatie van haar evaluatiepraktijk hanteert de school een duidelijk referentiekader. Dit is in mindere mate het geval voor de inhoudelijke aspecten. Hierdoor is de afstemming van de evaluatiepraktijk op de leerplannen leraargebonden, met uitzondering van parallelklassen waar intensief wordt samengewerkt bij het opstellen van examens. Voor de doorgelichte vakken is de evaluatie representatief voor de leerinhouden, maar ze vertrekt niet altijd vanuit de leerplandoelstellingen. Vooral vaardigheidsgerichte doelstellingen komen minder aan bod dan door de leerplannen wordt vooropgesteld. De validiteit van de evaluatie als basis voor deliberatie en oriëntering is daardoor niet altijd gegarandeerd. De impulsen van de schoolleiding om meer procesgericht te evalueren kennen tot nog toe weinig succes in de vakken, onder meer omwille van het grote gewicht van de examencijfers in de eindbeoordeling. Bij de geïntegreerde proeven, stages en integrale opdrachten heeft procesevaluatie wel al ingang gevonden. De leerlingen krijgen doelgerichte feedback op hun resultaten en worden aanzet tot zelfevaluatie en zelfreflectie. Deze (zelf)evaluatiresultaten worden door de leraren echter zelden gebruikt om het onderwijsproces bij te sturen.

Het rendement en het behaalde studiepeil kunnen gekoppeld worden aan prospectieve deliberatie en oriëntering enerzijds en aan de kwaliteitsvolle leerbegeleiding anderzijds. De beleidsvisie op leerbegeleiding stroomt door naar de klas, waar de leraren in een veilig leerklimaat bewust aandacht besteden aan leren en remediëring van vakgebonden problemen. Hoewel frontale werkvormen nog een groot aandeel van de onderwijspraktijk vormen, groeit geleidelijk de aandacht voor de implementatie van activerende werkvormen en begeleid zelfstandig leren.

Het schoolteam beschikt over voldoende competenties en ontwikkelingsdynamiek om de hiaten in de leerplanrealisatie weg te werken en de evaluatiepraktijk waar nodig bij te sturen. De school kan haar kwaliteit borgen door de gelijkgerichte uitvoering van de gemaakte afspraken verder aan te sturen en op te volgen. In het opgestarte proces van kwaliteitszorg liggen nog groeikansen in het koppelen van effectmetingen aan de genomen initiatieven, zodat op basis van gerichte bijsturingen de kwaliteitscirkel kan worden rondgemaakt.

5 RESULTATEN

5.1 (Leer)prestaties

Aardrijkskunde in A-stroom en in de tweede en derde graad TSO

Voldoet

Vaststellingen

- In het eerste leerjaar van de eerste graad A werd het nieuwe leerplan vorig jaar voldoende geïmplementeerd. Voor het thema 'Landschap en kaart' werd in vergelijking met de suggestie in het leerplan evenwel opvallend veel extra tijd benut. Daardoor kreeg 'Bebouwing en bevolking' niet in alle klassen een volwaardige behandeling. In het tweede leerjaar van de eerste graad verloopt de realisatie van het nieuwe leerplan dit schooljaar zoals voorzien. Er is een waardevolle invulling van het terreinwerk, aangepaste inhoud over de eigen omgeving, goede aandacht voor de vaardigheden en de actualiteit.
- In de tweede graad TSO komen alle grote onderdelen aan bod. Er is aandacht voor zelfstandig werk en vaardigheden. De behandeling van een keuzethema vorig schooljaar kan in geen van beide leerjaren aangetoond worden. Dit schooljaar wordt het tijdsgebruik bijgestuurd om dit tekort weg te werken.
- In de derde graad TSO zijn er geen belangrijke hiaten in de leerplanrealisatie. Wel worden leraarafhankelijk andere klemtonen gelegd. Het thema 'Verstedelijking en ruimtelijke ordening' wordt summier en algemeen ingevuld, met onvoldoende inkleuring van de eigen omgeving. De excursie sluit goed aan bij het leerplan.
- Over het algemeen en vooral in de tweede en de derde graad volgt men de inhouden en het tempo van het gehanteerde leerwerkboek en cursusmateriaal zonder dit te koppelen aan een leerplanstudie. Dit uit zich zowel in de uitwerking van de planning als in de les- en evaluatiepraktijk. De samenwerking m.b.t. de realisatie van het nieuwe leerplan in de eerste graad wijst evenwel op beginnende aandacht voor een leerplangerichte aanpak.
- De beide vaklokalen zijn goed uitgerust met de vereiste leermiddelen. Het beschikbare ICT-materiaal wordt doelmatig gebruikt om op een hedendaagse wijze het leerproces te ondersteunen. In het lokaal van de bovenbouw kan een herschikking van het materiaal de gebruiksvriendelijkheid verbeteren.
- De leerlingen beschikken over duidelijk studiemateriaal. De leraren voorzien in studietips en geven feedback na de examens. Het leergesprek overheerst, maar wordt in bijna alle klasgroepen afgewisseld met leerlingactieve werkvormen. De kansen om ICT-opdrachten voor de leerlingen in te bouwen worden slechts leraarafhankelijk benut waardoor maatschappelijk relevante toepassingen te weinig aandacht krijgen. Het elektronisch leerplatform wordt nog niet gebruikt om ondersteunend materiaal ter beschikking te stellen voor de leerlingen.
- De vakgroep bestaat uit deskundige en geëngageerde leraren die passende nascholing volgen en de kansen om schooloverstijgend met collega's te overleggen benutten. In de eerste graad werken de vaktitularissen samen naar aanleiding van het nieuwe leerplan, maar verder is het overleg vooral informeel en uitsluitend horizontaal. De vakgroepwerking wordt weinig aangestuurd om als professionele leer- en werkgemeenschap te functioneren en zo intern de kwaliteit te verhogen door overleg en reflectie met betrekking tot leerplanstudie, werkvormen, en evaluatie.
- De evaluatie gebeurt aan de hand van een voldoende aantal toetsen en taken voor dagelijks werk. De proefwerken zijn samengesteld uit duidelijk opgestelde vragen van een voldoende hoog peil met een variatie aan vraagvormen en gebruik van bronnenmateriaal en atlas. Niet altijd zijn ze voorzien van een puntenverdeling. De vraagstelling is overwegend geïnspireerd vanuit de geziene leerstof en minder met het oog op de evaluatie van de leerplandoelstellingen. In dat verband wordt ook de verhouding tussen vaardigheden en kennis die in de doelstellingen vervat zitten niet bewust bewaakt. De schoolbrede afspraak dat het dagelijks werk in alle graden slechts 25 % van het jaartotaal voor aardrijkskunde levert, beperkt het belang van de evaluatie van leerlingactieve werkvormen en het stimulerend effect daarvan op de leerlingen. Niet-vakgebonden attitudes kunnen de behaalde scores van de leerlingen beïnvloeden (zie ook 6.4.3.1 Evaluatiepraktijk).
- De antwoorden van de leerlingen op proefwerkvragen leiden soms tot bijsturing van de vraagstelling, maar nog niet tot terugkoppeling naar het leerproces.

Frans in de A-stroom, de tweede en de derde graad TSO

Voldoet

Vaststellingen

- Frans is één van de vakken die vanaf het eerste leerjaar als scherpachter fungeert over het al dan niet voortzetten van de schoolloopbaan in het ASO. Dit gebeurt al in 1A door in twee leerwegen te voorzien: één gebaseerd op leerplan A en een ander op leerplan B. In leerplan D/1997/0279/027 wordt die opsplitsing gemaakt vanaf het tweede leerjaar. Door deze opdeling met een jaar te vervroegen, wordt een voorafname gedaan op de verdere studiekeuze. Het eerste leerjaar A is daardoor impliciet het begin van een curriculum in ASO of TSO. Dit druist in tegen het principe van de gemeenschappelijkheid van het eerste leerjaar A met een breed en oriënterend onderwijsprogramma.
- De verdeling van de leerlingen gebeurt niet op basis van een instaptoets om de beginsituatie voor Frans in kaart te brengen, maar op basis van een BaSO-fiche. De selectie is derhalve niet gebaseerd op de intrinsieke competenties voor het vak zelf.
- In beide leerwegen worden – weliswaar op een verschillend niveau – de leerplandoelen in de A-stroom voldoende gerealiseerd. Conceptueel sluit het leerstofaanbod in de A-groep beter aan bij de communicatieve doelstellingen van het leerplan, terwijl in de B-groep het communicatief samenspel van kennis en vaardigheden minder tot zijn recht komt.
- Ook in de tweede en derde graad TSO is het curriculum voldoende gericht op de ontwikkeling van de communicatieve taalvaardigheid, al is de integratie van kennis en vaardigheden niet altijd optimaal. Vooral in de evaluatie ontbreekt doorgaans een functionele context, al zijn er leraargebonden aanzetten om te komen tot een grotere verwevenheid van kennis en vaardigheden. Wel worden de verschillende vaardigheden onderling in zinvolle taaltaken gecombineerd.
- Wat de vaardigheden betreft, zouden de taaltaken nog beter gestroomlijnd moeten zijn in een verticale leerlijn. Nu komt het niet zelden voor dat dezelfde taalkaak in de verschillende graden terugkomt, niet altijd met een stijgende moeilijkheidsgraad.
- In het onderwijsleerproces neemt het Nederlands nog een te prominente plaats in. Niet alle leraren gebruiken consequent de doeltaal als instructietaal, wat een gemiste kans is gezien hun vlot en verzorgd taalgebruik. Vertalingen zijn nog een frequent gebruikte oefen- en toetsvorm. Zelfs tot in de hogere jaren worden vragen en/of antwoorden bij lees- of luistertaken niet zelden in het Nederlands geformuleerd. Videofragmenten worden bekeken met Nederlandse ondertitels. De leerlingen worden onvoldoende aangemaand om het Frans te hanteren in hun interactie met de leraren. Nochtans krijgen ze de instructietaal aangeleerd bij het begin van het schooljaar.
- Er is voldoende aandacht voor de socioculturele doelstellingen van het leerplan. Bij sommige leraren gebeurt dit in een vaardigheidsgerichte context, bij andere neemt dit meer de vorm aan van feitenkennis. De belangstelling gaat daarbij wel hoofdzakelijk naar Frankrijk en minder naar Wallonië en andere Franstalige regio's in de wereld.
- Wat de puntenverhouding tussen vaardigheden en kennis betreft, is er geen gelijkgerichtheid en in sommige gevallen weinig transparantie. Dit geldt vooral voor de evaluatie voor dagelijks werk waarvoor het aandeel van de vaardigheden leraargebonden verschilt en meestal niet in verhouding staat met het gewicht dat eraan in de leerplannen wordt toegekend. De verhouding 25/75 tussen dagelijks werk en proefwerken wijst op een sterk productgerichte evaluatie. De resultaten voor dagelijks werk zijn gebaseerd op een frequente toetsing, wat de betrouwbaarheid van het cijfer waarborgt.
- De verhouding tussen kennis en vaardigheden in de evaluatie wordt niet zelden scheefgetrokken doordat kennis (bijv. vertalingen of grammaticale toepassingen) als vaardigheid wordt meegeteld.
- De leraren dragen substantieel bij aan de leerbegeleiding door diverse initiatieven (leer- en examentips, leerstofoverzicht, systeem van persoonlijk werk). In de A-stroom gebeurt een zelfevaluatie door de leerlingen op basis van de proefwerkvragen. Deze oefening is interessant om de zelfreflectie bij de leerlingen op gang te brengen, maar ze wordt door de leraren nog niet doelgericht gebruikt om de eigen evaluatiepraktijk bij te sturen.
- Leerlingen met leerstofproblemen worden op verschillende manieren ondersteund: bijlessen, extra oefeningen, individuele remediëring met een computerprogramma.
- Sommige leraren verantwoorden de resultaten op het rapport met een degelijke analyse van de leervorderingen van de leerlingen en suggesties voor remediëring.

- De leraren gebruiken een grote variatie aan werkvormen om het onderwijsproces te activeren en communicatie tot stand te brengen. Soms zetten te kleine lokalen (met grotere groepen) een rem op de mogelijkheden tot interactief onderwijs.
- De vakgroep vertoont voldoende ontwikkelingsdynamiek om de vastgestelde tekorten bij te sturen. Hij heeft de resultaten van externe evaluatie (peilingproeven) geanalyseerd en heeft daaruit terechte conclusies getrokken voor bijstellingen. Op basis van de nieuwe visietekst van de koepel op het onderwijs in moderne vreemde talen werkt hij in afwachting van de nieuwe leerplannen proactief aan een aantal zelf gekozen werkpunten.
- De leraren maken optimaal gebruik van de aanwezige leermiddelen. Ook de ICT-infrastructuur wordt adequaat gebruikt voor de integratie van dit medium.

Muzikale opvoeding

Voldoet

Vaststellingen

- Het muziekonderwijs neemt een belangrijke plaats in op de school. Dit weerspiegelt zich in tal van initiatieven waarbij muziek een vaste plaats heeft. Deze gevarieerde initiatieven worden door de muziekleraren goed uitgewerkt met focus op een ruime leerlingenparticipatie. Deze initiatieven zijn soms inspirerend en geven klank en kleur aan het schoolleven.
- Binnen het vakonderwijs worden jaarplannen nog niet ingezet als zorgvuldige planningsdocumenten die de leraar ondersteunen bij het geboden muziekonderwijs. Veeleer brengen ze uitsluitend een opsomming van de inhoud van een leerboek.
- Het instrumentaal musiceren binnen de eerste graad A en B-stroom verloopt niet leerplangericht. Het collectief musiceren wordt immers nog overwegend gereduceerd tot het bespelen van sopraanblokfluit waardoor het gezamenlijk musiceren in variabele bezetting aan de hand van een interessant en gevarieerd repertoire nog niet is uitgebouwd. Het nieuwe leerplan (D/2009/7841/029) legt evenwel nog sterker dan voorheen de nadruk op de specifieke invulling van dit leerdoel.
- De realisatie van het leerdoel m.b.t. de vocale praxis vertoont grote leraargebonden verschillen. Omwille van de gelijkgerichtheid is het noodzakelijk om voor dit leerdoel gezamenlijk kwaliteitsvolle leerlijnen uit te werken voor de verschillende doelgroepen.
- De leerdoelen inzake het ontwerpen van muziek zijn nog niet behandeld.
- Het beluisteren van muziek krijgt aandacht. Het krachtig verankeren in een goed uitgebalanceerde leerlijn kan de leerwinst inzake het herkennen van instrumenten, stemmen, orkestformaties en eenvoudige muzikale structuren (vormen) echter aanzienlijk verhogen.
- Vanuit het muziekonderwijs gaat veel aandacht naar een kwaliteitsvolle leerlingenbegeleiding. De aangename en rustige werksfeer biedt een vertrouwensvol klimaat en zorgt ervoor dat veel leerlingen graag naar de muziekles komen.
- De muziekles vertoont afwisseling qua opbouw zodat verschillende muzikale omgangsvormen binnen eenzelfde les aan de orde zijn.
- De leerbegeleiding is veel minder sterk uitgebouwd, veelal als gevolg van het gebrek aan leerlijnen. De leerbegeleiding kan ook veel aan kracht winnen door een meer expliciete inkleuring van het muziekonderwijs binnen de onderwijsvormen (TSO –BSO) én de verschillende studierichtingen.
- Het muziekonderwijs heeft een waardevol aandeel binnen de integrale opdrachten van de studierichting Sociale en Technische Wetenschappen. Het bijhorend lesmateriaal is zorgvuldig uitgewerkt. Via stevige samenwerking binnen het betrokken team wordt de artistieke component (expressie) aan deze integrale opdrachten verankerd.
- De vakgroepwerking resulteert overwegend in het vastleggen van een aantal algemene en praktische afspraken alsook het uitwerken van initiatieven op schoolniveau waarbij muziek een plaats krijgt. De vakgroep is evenwel nog niet uitgegroeid tot een forum voor leerplanstudie en reflectie over het geboden onderwijs.
- Inzake leermiddelen zijn de minimale materiële eisen zoals vastgelegd in de vigerende leerplannen aanwezig. Voor een dynamische realisatie van de leerdoelen m.b.t. de muziekpraxis (musiceren, improviseren, ontwerpen van muziek) is het huidige muzieklokaal veel te klein en hypothekeert het zelfs bepaalde muziekdidactische werkvormen.

- In overleg met de schoolleiding is gekozen voor permanente evaluatie. Deze keuze is goed en leerplangericht. De planning van de evaluatie is behoorlijk uitgewerkt, maar de inhoudelijke invulling kan aanzienlijk verstevigd worden vanuit het vastleggen van leerlijnen voor de verschillende omgangsvormen (cfr. supra). Bij schriftelijke evaluaties vertrekken de vragen te weinig vanuit klinkende muziek. De voorgelegde evaluatiedocumenten zijn behoorlijk qua opmaak en de correcties zijn keurig. Toch is het zo dat de evaluatie van muzikale opvoeding nu weinig transparantie en beperkte informatie biedt inzake de muzikale vorderingen van de individuele leerling.

Lichamelijke opvoeding en sport in de derde graad TSO

Voldoet

Vaststellingen

- In de sportpractica worden de bewegings- en persoonsgebonden leerplandoelstellingen kwaliteitsvol gerealiseerd. Er bestaan leerlijnen voor beide doelstellingengroepen. De leerplandoelen m.b.t. reflecteren over bewegen en zelfstandig werken zijn degelijk uitgewerkt. Voor zwemmen is de aandacht voor de persoonsgebonden doelen veeleer beperkt. In omnisport wordt een aantal leerinhouden (o.a. verdedigingssport, squash, schaatsen, veldhockey) te kortstondig behandeld om een voldoende diepgaand leerproces te realiseren. Conform de aanbevelingen van het leerplan zijn er binnen dit vak enkele aanzetten om leerlingen keuzes¹ te laten maken. Vanuit de opleiding wordt hierop nog te weinig ingespeeld. Het vak bodyspirit is een waardevol schoolspecifiek aanbod dat de ontwikkeling van het lichaamsbewustzijn, het zelfbeeld en de eigen reflectie stimuleert.
- De leerplanrealisatie in de sporttheoretische vakken voldoet globaal hoewel er toch enkele bijstellingen nodig zijn. In het vak lichamelijke opvoeding en maatschappij worden de leerplanonderdelen 'gezondheid en hygiëne' en 'EHBO' uitgebreid en grondig behandeld. Het onderdeel 'sport en actualiteit' krijgt een minder diepgaande invulling. De leerinhouden over voeding en doping die volgens het leerplan en in realiteit in het vak toegepaste biologie aan bod komen, worden hier eveneens behandeld. In het vak toegepaste biologie worden de meeste leerplanonderdelen grondig uitgediept, maar de wisselwerking tussen enerzijds een aantal lichaamsfuncties (ademhaling, energiestofwisseling, bloedvatenstelsel, voortplantingsstelsel) en anderzijds beweging, sport en training wordt onvoldoende belicht. De leerinhouden genetica die geen deel uitmaken van het leerplan, nemen ten nadele van de voorgeschreven leerplanonderdelen te veel curriculumtijd in beslag. In toegepaste psychologie en bewegingsagogiek worden de voorgeschreven leerplandoelen voldoende diepgaand, maar te weinig geïntegreerd behandeld. Voor toegepaste fysica komen de verschillende leerstofitems met voldoende diepgang aan bod, met uitzondering van de leerinhouden over wisselstromen. De theoretische concepten worden geconcretiseerd door didactisch materiaal en demonstratieproeven. Het is positief dat ondanks de beperkt beschikbare tijd de leerlingen toch de gelegenheid krijgen om experimentele vaardigheden te ontwikkelen. De leerinhouden behandeld in toegepaste fysica en in een aantal onderdelen van toegepaste psychologie en biologie worden onvoldoende gerelateerd aan de sportpraktijk. Hierdoor worden kansen gemist op integratie van theorie en praktijk.
- De geïntegreerde proef (GIP) wordt kwaliteitsvol ingevuld en begeleid. De inhouden van de product- en procesevaluatie zijn vastgelegd, maar de criteria zijn niet eenduidig.
- Het extracurriculaire bewegings- en sportaanbod en de meerdaagse extramurale sportactiviteiten (natuurgebonden sporten en ski) verbreden en verdiepen het curriculum. Waardevol is dat leerlingen betrokken worden bij de begeleiding van sportieve activiteiten in de eigen school en in basisscholen uit de buurt.
- De lessen verlopen in een taakgericht en veilig fysiek en socio-emotioneel (leer)klimaat. Er is meestal een goed contact tussen leraren en leerlingen. De leerlingen worden grondig geïnformeerd over de visie op en de prioriteiten en de organisatie van de opleiding ('sportwijzer'). De hiermee verbonden afspraken worden consequent opgevolgd. In de sportpractica worden zowel leraar- als leerlinggestuurde werkvormen gehanteerd, in de sporttheoretische lessen overwegen leraargestuurde werkvormen. De meeste cursussen zijn kwaliteitsvol uitgewerkt en ondersteunen het leerproces. Een aantal

¹ Eindterm 24: 'Leerlingen kunnen samen overleggen over en keuzes maken uit het mogelijke activiteitenaanbod van de school.'

leerstofonderdelen wordt evenwel nog gedictéerd. Een dergelijke praktijk past niet in het concept van kwaliteitsvol onderwijs. De leerboeken voor toegepaste biologie worden onvoldoende benut.

Leerlingen worden aan de hand van een documentatiemap en een portfolio gestimuleerd om te reflecteren over hun leerproces.

De remediëring wordt door de leraren aangestuurd en opgevolgd. De leerlingen zijn verantwoordelijk voor het afwerken van het programma. Ook ouders worden hierbij betrokken.

ICT wordt met mondjesmaat geïntegreerd in het leerproces. Dit hangt deels samen met het feit dat de beschikbaarheid van ICT-middelen beperkt is.

De systematische reflectie door de leerlingen is een initiatief dat het talenbeleid mee ondersteunt.

- De validiteit van de examens van sporttheoretische vakken is niet steeds optimaal. De examenvragen van de vakken toegepaste psychologie en lichamelijke opvoeding en maatschappij peilen naar de beheersingsniveaus kennis, inzicht en toepassing. De examens van toegepaste biologie daarentegen hebben voornamelijk betrekking op het beheersingsniveau kennis. De examens toegepaste fysica en toegepaste biologie zijn afgestemd op de leerinhouden, maar vertrekken niet altijd van de leerplandoelstellingen. Zo wordt soms vrij omstandig uitbreidingsleerstof bevraagd. Voor de meeste sporttheoretische vakken is de vraagstelling op een voldoende hoog niveau. De vele tekorten voor toegepaste biologie en toegepaste fysica hebben nog geen aanleiding gegeven tot bijstellingen van het onderwijsleerproces.
- De evaluatie van de sportpraktijk is valide. Bewegings- en persoonsgebonden doelen en leerinhouden worden beoordeeld en gewaardeerd. Voor de sportdisciplines en doelencategorieën bestaan afspraken i.v.m. evaluatie-inhouden, puntenverdeling en observatiepunten. In vele gevallen ontbreken echter evaluatiecriteria. De puntenverdeling voor de categorieën motorische competentie (65 %) en attitudevaardigheden (35 %) is representatief. Positief is dat leerlingen voor enkele opleidingsonderdelen betrokken worden bij de evaluatie van hun leerproces (zelfevaluatie).
- Het sportrapport geeft voor de bewegingsgebonden leerinhouden en attitudevaardigheden duidelijke informatie over de prestaties en leervorderingen van de leerlingen.
- Het vakoverleg heeft betrekking op zowel inhoudelijke als organisatorische onderwerpen. De vakgroepwerking wordt goed gecoördineerd en is gebaseerd op betrokkenheid en vakinhoudelijke deskundigheid. De vakgroep heeft zicht op haar sterktes en noden.
- De school beschikt over voldoende, aangepaste en bereikbare indoor- en outdoorsportinfrastructuur. De sporttheoretische lessen vinden meestal plaats in lokalen die de identiteit van de studierichting onvoldoende weerspiegelen. De opstelling van het schoolmeubilair is niet bevorderend voor activerend en interactief onderwijs. De leermiddelen voor de sportpractica en de sporttheoretische lessen volstaan grotendeels. Er is evenwel een tekort aan naslagwerken, tijdschriften, beeldmateriaal en ICT-uitrusting (internet, laptop, projectiemateriaal).

Sociale en technische wetenschappen in de tweede en de derde graad TSO

Voldoet

Vaststellingen

- De conclusie heeft betrekking op de volgende vakken van het specifiek gedeelte: sociale wetenschappen in de tweede graad, natuurwetenschappen in de tweede en de derde graad, voeding en integrale opdrachten in de tweede en derde graad. De school startte in september 2005 met de progressieve implementatie van de nieuwe² leerplannen, waardoor in het schooljaar 2008-2009 de eerste cyclus werd afgerond.
- De leerplandoelstellingen voor de component natuurwetenschappen worden in voldoende mate gerealiseerd. In de twee graden worden de leerinhouden volgens de vereisten van de leerplannen geïntegreerd aangeboden. De leerinhouden worden gekoppeld aan actuele thema's zodat de leerplandoelstellingen over wetenschap en samenleving voldoende aan bod komen. Waar multimedia en demonstratieproeven worden ingeschakeld, concretiseren ze de theoretische begrippen voor de leerlingen en maken ze de lessen aantrekkelijk. De doelstellingen in verband met onderzoekend leren en het vertrouwd raken met de wetenschappelijke methode worden in de tweede graad voldoende gerealiseerd door het organiseren van het vereiste aantal uren leerlingenpractica, verspreid over de vakgebieden biologie, chemie en fysica. In de derde graad voldoet het aantal leerlingenpractica voor

² In de tweede graad oorspronkelijk D/2005/0279/054, vervangen door D/2007/0279/030 en D/2008/7841/047.

biologie en fysica, maar niet voor chemie. Bovendien is de verdeling van het aantal lestijden practica over beide leerjaren onevenwichtig – in het tweede leerjaar wordt hieraan te weinig aandacht besteed. De leraren beoordelen het uitvoeren van experimenten chemie met klasgroepen van meer dan 20 leerlingen als onveilig en besteden hieraan meer aandacht met de kleinere leerlingenaantallen tijdens de integrale opdrachten. Hierdoor ontwikkelen de leerlingen toch een aantal experimentele vaardigheden binnen het vakdomein chemie. De opdrachten en verslagen van leerlingenpractica vertonen nog te weinig evolutie over de leerjaren heen. Het betreft meestal gesloten opdrachten, die weinig transfer vereisen van de onderzoeksvaardigheden en competenties die worden aangeleerd tijdens de integrale opdrachten. Het is positief dat het gebruik van ICT bij de verwerking van meetresultaten wordt aangemoedigd. Het studiemateriaal sluit aan bij de leerplandoelen en ondersteunt de leerlingen bij hun studie. Zelf ontworpen cursussen worden geregeld bijgestuurd en geactualiseerd.

- Ook voor de component sociale wetenschappen in de tweede graad worden de leerplandoelen in voldoende mate gerealiseerd. De zes thema's komen op een vrij evenwichtige wijze aan bod, zij het dat vorig schooljaar een aantal interessante opdrachten niet werden gemaakt in verband met 'observeren' en 'begrippen/plichten/verantwoordelijkheden van jongeren in Vlaams perspectief'. De leerlingen doorlopen een curriculum waarin vakspecifieke kennis en vaardigheden tot een coherent geheel worden geïntegreerd. Het zelf ontworpen studiemateriaal wordt geregeld bijgestuurd en sluit zeer goed aan bij de leerplandoelen. Relevante en goed gedoseerde kennisinhouden, belangrijke aspecten uit de wereldactualiteit en een breed gamma aan gevarieerde en doelgerichte opdrachten en oefeningen zorgen voor een eigentijdse en levensechte invulling van het curriculum.
- Voor de component voeding komen verscheidene en ernstige problemen voor. Een eerste knelpunt betreft het ontbreken van een grondige studie van de leerplandoelen en daarmee verbonden het gemis aan uitgewerkte leerlijnen om de weerkerende variabelen 'context, doelgroep en criteria' met progressie en evenwicht in te vullen. Een tweede knelpunt betreft de relatie tussen de werkvorm 'integrale opdrachten' en de leerplandoelen. Net zoals voor de componenten natuurwetenschappen en sociale wetenschappen is het ook voor voeding nodig om voorafgaand kennis en inzicht te verwerven met het oog op verdieping via de integrale opdrachten. Dit gebeurt momenteel niet, waardoor de betrokken leraren quasi voor een onmogelijke opdracht staan. Hierdoor stelt zich een derde knelpunt, namelijk de vrij onevenwichtige uitwerking van de verscheidene doelenreeksen. De eerste doelenreeks 'voedingsvoorlichting, voedingsmiddelen en voedingsstoffen' die het grootste aantal doelen vertegenwoordigt, wordt zeer eng uitgewerkt. Er wordt slechts één voedingsvoorlichtingsmodel geëxploreerd en er wordt maar één voedingsmiddelentabel gehanteerd, hoewel initiële opdrachten die op het gebruik van andere tabellen gericht zijn, niet werden benut. De overige doelen van deze reeks, namelijk 3, 5, 7, 8, 12 t.e.m. 16 komen amper aan bod en krijgen ook een onvoldoende relevante en te smalle invulling. De doelenreeks 'kiezen van product, bereidingswijze en bewaarmethode' krijgt eveneens een te beperkte invulling. 'Productkeuze op basis van criteria' komt even aan de orde, maar dat is niet het geval voor de 'criteriumgeoriënteerde keuze van een bereidingswijze'. De doelenreeksen 'bereiden en bewaren' en 'presenteren en samen eten' krijgen amper een doelgerichte invulling. Zo ligt in het derde leerjaar de focus van de maaltijdbereidingen vooral op basisprincipes en –technieken, maar zelfs hiervoor ontbreekt progressie en samenhang. Hoewel in de derde graad slechts een beperkt aantal lessen aan de leerdoelen voor voeding worden besteed, sluit de invulling beter aan bij de inhoud en de geest van het leerplan. Maar algemeen gezien ligt het accent toch te sterk op het bereiden van gerechten en maaltijden, waardoor er voor het gebruik van criteria³ om keuzes in verband met product, bereidingswijze en bewaarmethode te verantwoorden⁴ onvoldoende aandacht is. De verhouding tussen het bereiden van gerechten en het aanpassen⁵ van bestaande gerechten getuigt niet van voldoende evenwicht. De huidige invulling van heel wat doelen spoort wel met het vorige, maar niet met het huidige leerplan. Een dergelijke invulling strookt niet met de geïntegreerde en competentiegeoriënteerde benadering van doelen die in het vernieuwde leerplan centraal staat. Dit tekort leidt, omwille van het engagement om het hiaat weg te werken en het beleidsvoerend vermogen van de school, niet tot de eindconclusie 'voldoet niet'.
- De component integrale opdrachten wordt vanuit de vier competenties ingevuld. De opdrachten worden thematisch opgevat en met een diversiteit aan oefeningen, taken, ... ingevuld. Een degelijk uitgewerkt doelenboek waarin een leerlijn schuilt en een goed doordacht concept, namelijk de opdrachtenbrief, bieden een goede ondersteuning aan leraren en leerlingen.

³ Leerplan p.20 '... zijn afhankelijk van vooropgestelde criteria, die op hun beurt weer afhankelijk zijn van de doelgroep en de context waarvoor de bereiding bedoeld is.'

⁴ Leerplandoelen 17, 18, 19 en 20.

⁵ Leerplandoel 22: bestaande gerechten aanpassen naar hoeveelheden, keuze van ingrediënten, werkwijze en bereidingswijze.

De opdrachten voor natuurwetenschappen en sociale wetenschappen geven een ruime invulling aan competentie 1⁶, maar ook aan 3 en 4 en bovendien sluiten ze in vrij grote mate aan bij de leerplandoelstellingen. Deze aansluiting is voor voeding minder gegarandeerd. Zo kan het systematisch expliciteren van de relatie tussen de opdrachten en de voedingsgerelateerde doelen uit het leerplan en de competentiegerichte doelen uit het doelenboek de transparantie van het geheel verhogen en tegelijk aan de verantwoordingsplicht invulling geven. Hiermee zouden ook de sterktes en de zwaktes van de leerplanrealisatie voor leraren ook beter zichtbaar worden en het voorwerp kunnen vormen van een schoolbreed en schooloverstijgend overleg.

Daarnaast vraagt het integreren van doelen uit de verschillende componenten binnen de integrale opdrachten ook versterking. De scheiding van de verschillende componenten blijft vrij strikt en zorgt er o.m. voor dat de component expressie in een geïsoleerde positie dreigt te geraken. Voor deze component zijn immers geen leerplandoelen voorzien. De opdrachten sluiten doorgaans goed aan bij de gekozen thema's, maar meestal ontbreekt de link met de andere componenten of is hij wat ver gezocht. Om te komen tot een project met een sterk 'integraal' karakter is de groeimarge dan ook aanzienlijk.

- De geïntegreerde proef (GIP) in de derde graad maakt deel uit van de integrale opdrachten. De GIP-opdrachten sluiten goed aan bij het competentiegericht leren. De leerlingen worden intensief en deskundig begeleid en het eindresultaat is meestal van degelijke kwaliteit.
- De leerbegeleiding is zowel voor de vakken als voor de integrale opdrachten behoorlijk uitgebouwd. Dankzij de boeiende oefeningen, de zorgvuldig gekozen opdrachten en de aanzet tot activerende werkvormen krijgen de leerlingen kansen om ervaring op te doen in het groeien in competentie. Tijdens de lessen wordt veel structuur aangebracht en leren de leerlingen hun agenda als planningsdocument gebruiken. Taken, toetsen en examens worden goed voorbereid en worden met zorg opgesteld. Leerlingen met vakgebonden problemen worden bijgespijkerd buiten de lestijden. Er is de nodige aandacht voor de opvang van instromers.
- De schoolleiding ondersteunt de vakgroepen die op hun beurt inspanningen leveren om het competentieontwikkellend leren kwaliteitsvol in te vullen. Binnen de vakgroepen natuurwetenschappen en sociale wetenschappen wordt intensief samengewerkt. Het gezamenlijk lesvrij moment wordt zinvol benut om de integrale opdrachten voor te bereiden en te evalueren, zij het dat de focus nog overwegend op organisatorische i.p.v. op leerplangerichte aspecten ligt. De verspreiding en het bereik van de voorbeelden van goede praktijk tussen de vakgroepen is nog veeleer gering waardoor zelden een gezamenlijke reflectie plaatsvindt die tot multiplicatie en inspiratie leidt. Daarnaast ervaart de vakgroep voeding de externe ondersteuning als diffuus en weinig gericht op de concrete vertaling van het leerplan.
- De leermiddelen en de infrastructuur ondersteunen de leerplanrealisatie: de beschikbaarheid van overheadprojectoren, beamers, dvd-spelers, laptops en internetverbinding bieden mogelijkheden om informatie op te zoeken en het leerproces visueel te ondersteunen, maar een permanente beschikbaarheid wordt niet gegarandeerd. Voor sociale wetenschappen en voor de integrale opdrachten zou een ruim en polyvalent lokaal dat zich leent voor het oefenen van communicatieve en sociale vaardigheden, opzoekwerk en groepswerk een meerwaarde vormen. Voor natuurwetenschappen zijn de nodige leermiddelen en infrastructuur ter beschikking in de wetenschapslokalen maar niet in de andere vaklokalen. Dit hypothekeert het visualiserend karakter van een aanzienlijk aantal lessen. Tijdens de practica wordt veel aandacht besteed aan veilig en verantwoord omgaan met producten en materialen. De inspanningen die werden geleverd met betrekking tot de netheid in de labs en de opslag van chemische producten zijn een voorbeeld van goede praktijk. De vakgroep zorgt in samenspraak met de schoolleiding voor geregelde aanvulling en actualisering van de noodzakelijke leermiddelen. Voor voeding zijn er ruime en doorgaans goed uitgeruste didactische keukens, maar twee keukens beantwoorden niet meer aan de geldende hygiëne- en veiligheidseisen; ze zijn aan renovatie toe.
- Voor sociale wetenschappen is de evaluatie voldoende afgestemd op de leerplandoelen, maar de verhouding van kennis en vaardigheden is niet in overeenstemming met de bestede onderwijstijd en het belang dat eraan wordt gehecht tijdens de lessen. Voor natuurwetenschappen sluit de evaluatie weliswaar aan bij de leerinhouden, maar ze wordt nog onvoldoende opgesteld vanuit de leerplandoelen. Hierdoor worden uitbreidingsdoelstellingen soms te uitgebreid bevraagd en overtreft de moeilijkheidsgraad van een aantal numerieke opgaven soms de mogelijkheden van de gemiddelde leerling. De kwaliteit van de evaluatievragen is doorgaans goed. Zowel voor natuurwetenschappen als voor sociale wetenschappen is de vraagstelling gevarieerd en peilt ze zowel naar kennis, inzicht als toepassing. De opgaven zijn meestal levensecht, met uitzondering van de component chemie in natuurwetenschappen. Voor voeding zijn de vragen, met uitzondering van de oefeningen met de

⁶ Binnen een welomschreven opdracht sociaal-wetenschappelijke en natuurwetenschappelijke onderwerpen onderzoeken.

voedingsmiddelentabel, nog overwegend gericht op reproductie van kennis. Binnen de integrale opdrachten is er aandacht voor aspecten van zelfevaluatie van de leerlingen, maar deze evaluatievorm is nog niet ten gronde uitgewerkt. De integrale opdrachten worden beoordeeld aan de hand van een codesysteem variërend van A naar D of m.a.w. van zeer goed naar onvoldoende. Deze genuanceerde vorm van evaluatie sluit aan bij het groeien in competentie, maar is voor de component voeding minder valide en transparant omdat de link met de leerplandoelen ontbreekt en deze evenmin op een andere wijze worden geëvalueerd. De GIP wordt zowel proces- als productmatig geëvalueerd, op basis van heldere criteria voor de verschillende deelopdrachten.

- De studieresultaten van de leerlingen voldoen voor natuurwetenschappen, sociale wetenschappen, voeding en integrale opdrachten. In het tweede leerjaar van de tweede graad behaalt een beperkt aantal leerlingen zwakke studieresultaten. Ze worden doorgaans via een B-attest geheroriënteerd naar een andere studierichting.

5.2 Schoolloopbaan

5.3 Outcomes

5.4 Tevredenheid

6 ASPECTEN VAN DE WERKING

6.1 Algemeen

6.2 Personeel

6.2.1 Personeelsbeheer

6.2.2 Professionalisering

De vaststellingen over de uitvoering van de processen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- de ondersteuning van het onderwijs- en leerproces
- de integratie van onderwijsontwikkeling en -innovatie.

6.2.2.1 Aanvangsbegeleiding

6.2.2.2 Deskundigheidsbevordering

Vaststellingen

- Het beleid inzake deskundigheidsbevordering van het personeel gaat uit van het pedagogisch project van de school en van de school- en personeelskenmerken. Het houdt bovendien rekening met de draagkracht en de ruimte voor professionele ontwikkeling.
- Het schoolbeleid heeft zicht op gevolgde nascholing: de verhouding tussen vakgerichte en algemeen pedagogische nascholing, de deelnemingsgraad, de spreiding over het lerarenteam en het ondersteunend personeel werden in kaart gebracht. Deze gegevensverzameling en –analyse leidde nog niet tot relevante beleidsconclusies.
- De schoolleiding beschikt sinds het vorige schooljaar over een degelijk nascholingsplan waarin de huidige beleidsprioriteiten van de school werden opgenomen, namelijk de concretisering van haar visie op de eerste graad, de aandacht voor zelfevaluatie en talenbeleid, het omgaan met moeilijke klasgroepen en het verankeren van de nascholingseffecten.
Daarnaast werd werk gemaakt van een brede bevraging van het personeel. De resultaten van deze behoeftepeiling werden verwerkt en enkele acute noden werden onmiddellijk in concrete acties omgezet. Bovendien vormen de globale resultaten van de bevraging, naast input van de vakgroepen en de resultaten van functioneringsgesprekken, een belangrijke informatiebron voor de opmaak van het nascholingsplan voor het volgende schooljaar. Dat plan wil ruimte laten voor beide vormen van nascholing, namelijk vraaggestuurde (voorbereiding van de beginsituatieanalyse voor GOK, moeilijke leer- en leefomstandigheden in sommige klasgroepen en bedrijfsstages) en aanbodgestuurde nascholing.
- Een andere verdienste inzake deskundigheidsbevordering vormen de relatie en de wisselwerking met de aanvangsbegeleiding van beginnende leraren. Zowel de collegiale visitaties als de heroriëntatie van de functioneringsgesprekken, die bij deze personeelsgroep werden uitgetest, vormen een voorbeeld van goede praktijk. Daar waar in het verleden een overmatige klemtoon op ‘welbevinden’ werd gelegd, worden deze gesprekken nu gevoerd op basis van de kerncompetenties zoals die in de functiebeschrijvingen zijn opgenomen. Langs die weg wordt het personeel mede geresponsabiliseerd in zijn professionele ontwikkeling en tegelijk leidt dit tot gegevensverzameling waaruit algemene beleidsconclusies kunnen getrokken worden.
- Ook de werking van de vakwerkgroepen wordt door het beleid meer aangestuurd. Per schooljaar dienen minimum twee vergaderingen plaats te vinden en jaarlijks wordt een algemeen thema vastgelegd waarover de vakgroepen zich moeten verantwoorden, bijv. multiplicatie van gevolgde nascholing, het opmaken van planningsdocumenten, Daarnaast wordt er waardevol overleg gepleegd op het niveau van de vakgroepverantwoordelijken. Dat overleg leidde tot een bevraging waaruit de nood aan ICT-ondersteuning en een functieomschrijving werden afgeleid. Ook de aandacht voor een gericht aanwervingsbeleid vormt onrechtstreeks een niet onbelangrijk aspect van deskundigheidsbevordering

van de vakgroepen en voor de kernopdracht. Het opleidingsoverleg binnen de studierichtingen wordt slechts in beperkte mate aangestuurd en opgevolgd.

- Daarentegen wordt het opleidingsoverleg slechts in beperkte mate aangestuurd en opgevolgd.
- Omdat heel wat nieuwe acties recentelijk werden opgestart en bestaande initiatieven werden bijgesteld, werden de effecten ervan nog niet systematisch gemeten en in kaart gebracht.

6.3 Logistiek

6.4 Onderwijskundig

6.4.1 Curriculum

6.4.2 Begeleiding

De vaststellingen over de uitvoering van de processen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- de ondersteuning van het onderwijs- en leerproces
- de integratie van onderwijsontwikkeling en -innovatie
- het operationaliseren van een gedragen visie.

6.4.2.1 Afstemming andere partners

6.4.2.2 Leerbegeleiding

Vaststellingen

- De leerbegeleiding zit behoorlijk verankerd in het geheel van de leerlingenbegeleiding. Een en ander heeft te maken met de ruime aandacht voor zorg binnen de school, gekaderd in het opvoedingsproject. Daarbinnen is de leerbegeleiding sinds geruime tijd aan de orde, onder meer vanuit de GOK-werking.
- De school heeft de laatste jaren veel werk gemaakt van een structurele uitbouw van de leerbegeleiding. De talrijke initiatieven worden sterk gedragen door het team van coördinatoren in overleg met de schoolleiding. Aan het uitwerken van deze initiatieven gaat heel wat overleg vooraf.
- Er wordt aanzienlijk geïnvesteerd in het verzorgen van de overgang basisonderwijs – secundair onderwijs met ondermeer overleg, hospiteren en verkennen van werkvormen/didactiek alsook het herwerken van formulieren/registratiedocumenten (BaSO-fiche). Enkele vakken/vakgroepen (wiskunde, Frans, technologische opvoeding) maken reeds van dit overleg gebruik om de aansluiting basisonderwijs-secundair onderwijs te verstevigen/verfijnen.
- De school hecht veel belang aan de intakegesprekken met nieuwe leerlingen en met eerstejaarsleerlingen. De informatie uit de intakegesprekken wordt zonodig meegenomen in het individuele begeleidingstraject van de leerling. Tegen de geest van de regelgeving gebruikt men de gegevens van de BaSO-fiche om reeds vanaf het eerste leerjaar een selectieve oriëntering door te voeren met het oog op een studieloopbaan in ASO Sport of TSO Techniek-wetenschappen enerzijds of TSO Sociale en technische wetenschappen anderzijds.
- Bij de structurele uitbouw van de leerbegeleiding wordt duidelijk gezocht naar begeleiding op maat van de verschillende onderwijsvormen en graden. Het coördinatieteam hecht daarbij veel belang aan de geleidelijke groei van de leerling naar verzelfstandiging bij het leren.
- Zowel de schoolleiding als het team van coördinatoren leveren inspanningen inzake het sensibiliseren van de leerbegeleiding bij het lerarenteam. Men kiest daarbij voor de weg van de geleidelijkheid gekoppeld aan het multipliceren van de expertise van een aantal leraren. Dit krijgt onder meer gestalte via een pedagogische studiedag.
- Leerlingen en ouders worden bij de scharnierjaren door de school en het CLB goed geïnformeerd over de studiemogelijkheden en studiekeuzes. Voor haar laatstejaarsleerlingen participeert de school aan verschillende initiatieven die informeren over het hoger onderwijs.

- De inspanningen m.b.t. de individuele leerbegeleiding worden zowel geregistreerd in het elektronisch leerlingvolgsysteem als in de agenda van de leraar. Ook de communicatie naar de ouders over de geboden leerondersteuning is goed uitgewerkt. De individuele studiebegeleiding wordt besproken op de begeleidende klassenraden en, indien nodig, op de cel leerlingenbegeleiding.
- Om de leerbegeleiding verder aan te zwengelen, is een opstart gemaakt met het vakdoorbrekend hospiteren. De schoolleiding hoopt hiermee om algemeen de zin voor reflectie over leerbegeleiding te verhogen of op te starten bij die leraren/vakgroepen waar leerbegeleiding vooralsnog heel miniem aan de orde is. De schoolleiding moedigt de vakwerkgroepen ook aan om leerbegeleiding als studieonderwerp op te nemen. Een systematische opvolging door de schoolleiding en/of het coördinatorteam inzake het implementeren/verfijnen van de leerbegeleiding binnen het vakkenonderwijs is nog niet uitgebouwd.
- Voor de verdere groei van de leerbegeleiding participeert de school ook aan een aantal initiatieven op het niveau van de scholengemeenschap en er is terzake ook samenwerking met de pedagogische begeleidingsdienst.
- Een aantal personeelsleden volgt ook nascholing rond leerbegeleiding. Recent is een behoefteonderzoek gebeurd waarbij ondermeer nascholing m.b.t. leerbegeleiding is aangekaart. Deze specifieke nascholing is nu nog niet verankerd in het nascholingsplan.

6.4.3 Evaluatie

De vaststellingen over de uitvoering van de processen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- de ondersteuning van het onderwijs- en leerproces
- de integratie van onderwijsontwikkeling en -innovatie.

6.4.3.1 Evaluatiepraktijk

Vaststellingen

- In het schoolwerkplan wordt uitvoerig gecommuniceerd over evaluatie en deliberatie. Sinds enkele jaren heeft men in sommige vakken de klemtoon verlegd van traditionele productevaluatie naar procesevaluatie. De benadering die in de visietekst wordt omschreven vormt evenwel geen coherent geheel met de evaluatiepraktijk in andere vakken en een aantal praktische afspraken waardoor er een spanningsveld heerst tussen traditie en vernieuwing.
- In het vademecum voor de leraren en in het schoolreglement wordt het doel van de proefwerken afgebakend als 'nagaan of de leerlingen grote gedeelten van de leerstof kunnen verwerken'. Er wordt niet gewezen op de noodzaak om de evaluatie af te stemmen op de leerplandoelstellingen en om het belang van basis- en uitbreidingsleerstof te bewaken. Uit de doorlichting blijkt dat de aandacht van de leraren voor leerplangerichte evaluatie vak- en leraargebonden is. Daardoor wordt de noodzakelijke validiteit van de evaluatie als basis voor deliberatie en oriëntering niet bewaakt.
- De verhouding tussen dagelijks werk en examens is duidelijk vastgelegd. In de A-stroom, het ASO en het TSO is de basisverhouding 25 % dagelijks werk en 75 % proefwerk. In de B-stroom en het BSO is dit 1/3 voor dagelijks werk en 2/3 voor proefwerk. Deze algemene verdeelsleutel is voor alle graden dezelfde, er is geen graduele opbouw van het gewicht van de examens. Per studierichting en per leerjaar wordt het aandeel van het dagelijks werk verhoogd voor de vakken waarin vaardigheden centraal staan en procesevaluatie soms meer aandacht krijgt.
- De leerlingenresultaten voor vakken worden beïnvloed door niet-vakgebonden attitudes, bijvoorbeeld door de regeling waarbij leerlingen op een proefwerk niet over een atlas of een rekentoestel kunnen beschikken als ze hun eigen exemplaar niet meegebracht hebben. Daardoor wordt de validiteit van de evaluatie aangetast.
- De meeste leraren hebben aandacht voor duidelijke communicatie met de leerlingen betreffende de evaluatie en voorzien ook in feedback naar de leerlingen over hun resultaten. De reflectie door de leerlingen over hun proefwerken in het eerste leerjaar van de eerste graad is een voorbeeld van goede praktijk.
- Analyse door de leraren van het antwoordbeeld op de evaluatievragen om het leerproces en/of de evaluatiepraktijk te optimaliseren, wordt nog weinig vastgesteld.

- Er zijn duidelijke afspraken over het verloop van en de invalshoek bij de deliberatie. Daarin worden de deliberatievraag, vakantietaken, waarschuwingen en uitgestelde beslissingen volgens de geest van de regelgeving geïnterpreteerd. Dit is niet het geval voor de clausulering bij de B-attesten waar men stelt: 'In principe clausuleren we geen richtingen die in de school zelf niet aangeboden worden'. (zie verder). Men hanteert krijtlijnen om de gelijkgerichtheid van de deliberaties te bewaken.
- Het gemiddeld percentage A-attesten dat de school in het schooljaar 2007-2008 uitreikte, benaderde in alle onderwijsvormen het gemiddelde van de referentiegroep. In sommige leerjaren van verschillende studierichtingen werden evenwel meer B- of C-attesten gehanteerd dan in de andere scholen. Ondermeer in het tweede leerjaar van de tweede graad BSO en in het eerste leerjaar van de derde graad BSO was het aantal C-attesten hoog. Dit contrasteerde met het uitgangspunt in de visietekst over deliberatie dat het toekennen van een C-attest heel uitzonderlijk gebeurt. Uit de door de school aangereikte gegevens blijkt dat er in het schooljaar 2008-2009 voorzichtiger is omgesprongen met C-attesten in het BSO en het TSO.
- De motivering van de B- en C-attesten voldoet en er wordt steeds voorzien in een advies. De clausulering bij de B-attesten gebeurt evenwel niet congruent met de geformuleerde motivering. Op basis van onvoldoende resultaten voor één of meerdere vakken sluit men de toegang af tot het volgende leerjaar van die studierichtingen waarin men het niveau van de vakken te hoog acht voor de betrokken leerling. Door in deze clausulering alleen die studierichtingen op te nemen die de school zelf aanbiedt, kan een leerling die de school verlaat zich toch inschrijven in het volgende leerjaar van andere studierichtingen waar de moeilijkheidsgraad van zijn probleemvakken even hoog of zelfs hoger is.
- De opdeling van de klassen van het eerste leerjaar A in 'groep 1' en 'groep 2' met verschillende leerwegen voor Frans (zie 5.1 Leerprestaties) en voor wiskunde is in de praktijk bepalend voor de verdere schoolloopbaan. Leerlingen uit groep 2 stromen niet verder door naar het ASO.
- De school inventariseert de resultaten van de leerlingen in het vervolgonderwijs en de tewerkstellingsgegevens. Deze data worden niet geanalyseerd met het oog op reflectie over en eventuele bijsturing van de onderwijs-, attesterings- en adviseringspraktijk.

7 STERKTES EN ZWAKTES

7.1 Relevante aspecten waarin de school goed is

- De visieontwikkeling.
- De ontwikkelingsdynamiek in een aantal vakdomeinen.
- De leerbegeleiding.
- De interne communicatie.
- De aandacht voor taal in instructie en communicatie.
- Het professionaliseringsbeleid.
- Het engagement en de betrokkenheid van het directieteam en het personeel.

7.2 Relevante aspecten die de school kan verbeteren

- Het breed en oriënterend karakter van het eerste leerjaar A.
- De gelijkgerichte uitvoering van gemaakte afspraken.
- Het opvolgen van de vakgroepwerking.
- De integratie van theorie en praktijk.
- De (zelf)reflectie op de evaluatiepraktijk.
- De variatie aan werk- en evaluatievormen in een aantal vakken.

7.3 Relevante aspecten die de school moet verbeteren

8 ADVIES

In uitvoering van het Decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009 is het advies voor erkenning en subsidiëring **GUNSTIG**.

9 REGELING VOOR HET VERVOLG

Nihil

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Marina Droessaert

Datum van verzending aan de directie en de inrichtende macht:

Voor kennisname

De directie/ de inrichtende macht

Koen Van Kerkhoven