

INSPECTIEVERSLAG OVER DE DOORLICHTING

Niveau	SO
Pedagogische eenheid	126235 - 126243
Instellingsnummer	126235
Instelling	WICO - 126235
directeur	A. FABRY
adres	Stationsstraat 25 - 3910 NEERPELT
telefoon	011-64.07.01
fax	011-64.41.46
e-mail	info@shn.be
website/URL	http://www.shn.be
Inrichtende macht/Bestuur	54544 - VZW Katholiek Sec. Ond. Sint-Willibrord te OVERPELT
adres	Dorpsstraat 93 - 3900 OVERPELT
Scholengemeenschap	113456 - SGKSO WICO te OVERPELT
adres	Dorpsstraat 93 - 3900 OVERPELT
CLB	114884 - Vrij CLB Noord-Limburg (Neerpelt) te NEERPELT
adres	Bermstraat 9_1 - 3910 NEERPELT
Tijdstip doorlichting	van 31 mei 2010 tot 3 juni 2010
Samenstelling inspectieteam	
Inspecteur-verslaggever	Luc Mondelaers
Teamleden	Marina Droessaert Leander Froidcoeur Reginald Leper Gino Malfait Vinciane Vanderheyde
Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
Externe deskundige(n)	nihil
Datum van bespreking met de instelling	23 juni 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	18
5.3	Outcomes	19
5.4	Tevredenheid	19
6	ASPECTEN VAN DE WERKING	20
6.1	Algemeen	20
6.2	Personeel	20
6.3	Logistiek	20
6.4	Onderwijskundig	20
7	STERKTES EN ZWAKTES	23
7.1	Relevante aspecten waarin de school goed is	23
7.2	Relevante aspecten die de school kan verbeteren	23
7.3	Relevante aspecten die de school moet verbeteren	23
8	ADVIES	24
9	REGELING VOOR HET VERVOLG	25

1 INLEIDING

Van 31 mei 2010 tot 3 juni 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

- Nabijheid grens of taalgrens.
- Sterke verjonging van het lerarenkorps.
- Een aantal leerlingen voor op leeftijd.

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

Frans
Fysica
Lichamelijke opvoeding
Muzikale opvoeding
Wiskunde

KEUZE / SPECIFIEK GEDEELTE

Tweede graad	ASO	Economie
Tweede graad	ASO	Wetenschappen
Derde graad	ASO	Economie-moderne talen
Derde graad	ASO	Economie-wiskunde
Derde graad	ASO	Latijn-moderne talen
Derde graad	ASO	Latijn-wetenschappen
Derde graad	ASO	Latijn-wiskunde
Derde graad	ASO	Moderne talen-wetenschappen
Derde graad	ASO	Moderne talen-wiskunde
Derde graad	ASO	Wetenschappen-wiskunde

3.2 Procesindicatoren en/of -variabelen in de focus

Onderwijs

Begeleiding
Leerbegeleiding
Evaluatie
Evaluatiepraktijk

3.3 Outputindicatoren en/of -variabelen in de focus

Output

Schoolloopbaan
Rendement

4 KWALITEITSPROFIEL

Voor het geheel van de school verschilt het aandeel van de A-, B- en C-attesten in het totaal van de toegekende attesten niet significant met die van vergelijkbare Vlaamse scholen. Dit is wel het geval voor sommige basisopties en studierichtingen. Zo worden er in de basisoptie Latijn op het einde van de eerste graad en in de studierichting Economie op het einde van de tweede graad opvallend veel B-attesten uitgereikt. Na het eerste jaar van de derde graad worden relatief veel C-attesten toegekend in de studierichtingen Economie-moderne talen en Moderne talen-wetenschappen.

In de basisoptie Latijn ligt het resultaat voor het vak Latijn doorgaans aan de basis van de B-attesten, in de studierichting Economie zijn de resultaten voor wiskunde of wetenschappen vaak de aanleiding. Op enkele uitzonderingen na worden deze leerlingen geheroriënteerd naar een andere studierichting die de school organiseert: een studierichting zonder Latijn na de basisoptie Latijn, een studierichting zonder de pool wiskunde of wetenschappen na de tweede graad. Zo komen nogal wat leerlingen van de studierichting Economie als gevolg van een B-atteest nadien terecht in Economie-moderne talen. Het intern watervalsysteem leidt er dus toe dat de zwakkere leerlingen finaal in de richting Economie-moderne talen belanden.

Het relatief hoog aantal C-attesten in de studierichting Economie-moderne talen op het einde van het eerste jaar toont aan dat niet alle leerlingen in deze studierichting hun gading vinden. In de studierichting Moderne talen-wetenschappen werden vorig jaar alle C-attesten toegekend aan leerlingen, die het jaar voordien de studierichting Economie hadden gevolgd. Op één enkele uitzondering na kregen zij een gunstig advies voor het volgen van de studierichting Moderne talen-wetenschappen, dit in weerwil van het beperkt aantal uren wetenschapsvakken in de studierichting Economie. Dit wijst op een mank lopend oriënteringsbeleid.

Vanuit de geschetste achtergrond wordt ook duidelijk waarom de afgestudeerden van de meeste studierichtingen het goed doen in het vervolgonderwijs, terwijl die van de studierichting Economie-moderne talen het er beduidend minder goed van afbrengen.

Structureel neemt de school heel wat initiatieven op het vlak van leerbegeleiding, vooral in de eerste graad. Uit de vakdoorlichting blijkt evenwel dat de meeste leraren een beperkte visie hebben op leerbegeleiding. Als een rode draad komt in tal van vakverslagen terug dat er onvoldoende proactief gewerkt wordt vanuit een leerlijn voor leren. Leerbegeleiding wordt vooral opgevat als het bieden van remediërende ondersteuning na vastgestelde tekorten. Het verwaarlozen van de ontwikkeling van de onderzoekscompetentie kan eveneens vanuit dit perspectief begrepen worden. Het frequent gebruik van bijkomende proeven, vakantietaken en waarschuwingen doet vragen rijzen over de effectiviteit van de leerbegeleiding.

Heel wat leraren beseffen in onvoldoende mate dat eindtermen en leerplannen een bindend karakter hebben. De leerplandoelstellingen worden in de meeste onderzochte vakken onvoldoende gerealiseerd. Naast andere hiaten is het ontbreken van aandacht voor de onderzoekscompetentie in een aantal vakken in de derde graad een terugkomend gegeven.

Doordat ze onvoldoende afgestemd is op de leerplandoelstellingen, is de evaluatie vaak weinig valide. Voor sommige vakken liggen de eisen te hoog, voor andere zijn ze dan weer te laag. Met uitzondering van het vak muzikale opvoeding, is er over het algemeen onvoldoende aandacht voor procesevaluatie. De motivering van B- en C-attesten is zwak, de adviezen zijn weinig onderbouwd. Vooral in de derde graad leiden tekorten vaak tot uitgestelde beslissingen. Vorig schooljaar werd voor 25% van de leerlingen in het eerste jaar en 8% van de leerlingen in het tweede jaar van de derde graad een uitgestelde beslissing genomen. Dit is een manifeste inbreuk tegen de regelgeving, die enkel voor uitzonderlijke en individuele gevallen een uitgestelde beslissing toestaat.

In een aantal vakken worden initiatieven genomen tot meer leerlingactieve werkvormen. Toch overweegt in de meeste vakken nog het leraargestuurde lesgeven. Heel wat leraren vinden dan ook dat kennisoverdracht de belangrijkste onderwijsdoelstelling is.

De vakgroepwerking wordt beleidsmatig weinig aangestuurd en opgevolgd. In de meeste gevallen beperkt ze zich tot het maken van organisatorische afspraken. Aan inhoudelijke en vakdidactische verdieping zijn de meeste vakgroepen nog niet toe.

De interne kwaliteitszorg is beperkt. De school verzamelt weliswaar gegevens, maar verwerkt deze niet of onvoldoende tot bruikbare informatie voor verdere analyse met het oog op wenselijke bijstellingen.

Aan inzet ontbreekt het de meeste personeelsleden niet. In de vakverslagen treft men talrijke voorbeelden aan van initiatieven die getuigen van een sterke gedrevenheid en inzet voor het vak. Ook buiten het eigen vakgebied zijn heel wat personeelsleden betrokken bij het organiseren van een groot aanbod aan extracurriculaire culturele en sportieve activiteiten. Op die manier dragen ze bij tot de brede en harmonische vorming van de leerlingen. Voor de school vormt dit een sterke troef. De onvoorwaardelijke steun van de ouders geeft een extra impuls.

In de school heerst een taakgericht leerklimaat. Bovendien is het welbevinden van de leerlingen groot. In combinatie met de grote betrokkenheid van personeel en ouders moet dit de school in staat stellen haar zwakkere punten ter harte te nemen.

5 RESULTATEN

5.1 (Leer)prestaties

Het onderzoek van de (leer)prestaties levert volgende conclusies op:

Economie in de tweede graad

Voldoet niet

Economie in de derde graad

Voldoet niet

Vaststellingen

- Noch in de tweede, noch in de derde graad besteedt de vakgroep aandacht aan de ontwikkeling van de onderzoekscompetentie. Daardoor gaat zij in beide graden niet enkel voorbij aan een aantal leerplandoelstellingen¹, maar realiseert zij bovendien niet de betreffende specifieke eindtermen (SET 16, 17, 18). Verder komt in de derde graad het thema 'economische fluctuaties' in de ene klas wel, in de andere nauwelijks aan bod.
- Het leerboek stuurt het onderwijsleerproces aan. Zo bevat het leerboek van het tweede leerjaar van de tweede graad uitbreidingsleerstof 'boekhouden' die geen deel uitmaakt van het leerplan en er zelfs veeleer haaks op staat. Hieraan worden gedurende meer dan één maand alle lestijden besteed.
- De vakgroep past nog geen interne differentiatie toe. Doordat alle leerlingen dezelfde leerinhouden aangeboden krijgen, is het niet denkbeeldig dat sterkere leerlingen hierin onvoldoende uitdaging vinden.
- Wel worden de leerlingen ertoe aangezet de economische actualiteit te volgen. Door het organiseren van enkele extramuros-activiteiten en het uitnodigen van gastsprekers in de klas tracht de vakgroep de belangstelling van de leerlingen levendig te houden, maar die activiteiten worden nog te weinig benut als hefboom om leerplandoelstellingen te realiseren.
- Tijdens de les maakt men veelvuldig gebruik van het onderwijsleergesprek als didactische werkvorm. Doordat de vraagstelling voorgeprogrammeerd wordt door het leerboek, dreigt het risico dat men in een soort invuldidactiek vervalt zoals vastgesteld werd in enkele van de bijgewoonde lessen. Groepswork wordt enkel toegepast als het leerboek dit voorziet. Aan begeleid zelfstandig leren is de vakgroep nog niet toe. In het beste geval bereiden de leerlingen individueel een opdracht voor, die nadien klassikaal verbeterd wordt.
- De vakgroep is onvoldoende expliciet begaan met de vakoverstijgende eindtermen leren leren. Dat blijkt niet enkel uit het niet aanbieden van de leerplandoelen en eindtermen i.v.m. de onderzoekscompetentie, maar ook uit de gebrekkige aandacht voor leerstrategieën als synthetiseren en schematiseren, hoewel de leerboeken van de tweede graad via zogenaamde leerbladen daartoe impulsen geven. Van die leerbladen wordt echter geen gebruik gemaakt. In remediërende leerbegeleiding wordt wel voorzien. De leerlingen kunnen tijdens de middagpauze voor bijkomende uitleg bij hun leraren terecht.
- Sinds dit schooljaar is een van de leslokalen uitgerust met een digitaal bord. Op dit ogenblik wordt het digitaal bord enkel benut voor het internet. Iets meer dan de helft van de lestijden vinden in dit leslokaal plaats. In de andere toegewezen leslokalen behoren de overheadprojector en/of beamer weliswaar niet tot de standaarduitrusting, maar kan men hierover op uitleenbasis toch beschikken. Van deze mogelijkheid wordt echter weinig gebruik gemaakt. Dat men weinig frequent uitwijkt naar een computerklas, wijst erop dat de media tijdens de reguliere lestijd zelden door de leerlingen zelf benut worden.
- Voor de leerlingen van parallelklassen worden gemeenschappelijke examens opgesteld. De vragen peilen meestal naar zuiver begripsmatige kennis of zijn eenvoudige toepassingsvragen. Er komen dan ook nauwelijks tekorten voor economie voor. Typerend is het frequent gebruik van meerkeuzevragen, waarbij in een aantal gevallen in slechts drie alternatieven voorzien wordt. Meerkeuzevragen zijn weinig geschikt om complexe denkprocessen in kaart te brengen, terwijl het nu net dat is wat de leerplannen

¹ In het leerplan van de tweede graad (D/2006/0279/050) worden de onderzoekscompetenties onder punt 3.6 van de leerstofafbakening vermeld, in het leerplan van de derde graad (D/2006/0279/051) staan zij onder punt 3.1 gegroepeerd.

beogen.² Op enkele uitzonderingen na komen contexten waarin de leerlingen hun kennis moeten hanteren, zelden voor in de examens van de tweede graad.³ Waar dit wel gebeurt, wordt de context soms niet zinvol benut of heeft de vraagstelling meer te maken met begrijpend lezen dan met het nagaan of de leerplandoelstellingen bereikt zijn. Ook in de derde graad is de vraagstelling in de examens meestal weinig uitdagend.⁴ Nochtans biedt het analytisch karakter van de leerinhouden in de derde graad een uitgelezen kans om probleemoplossende vaardigheden in kaart te brengen. Zowel in de tweede als in de derde graad sluiten de vragen niet steeds aan bij een leerplandoelstelling. Ook is de puntenverhouding soms weinig accuraat. Zo worden in de tweede graad verhoudingsgewijs veel punten toegekend aan boekhouden, terwijl dit maar een beperkt leerplanonderdeel is. Doordat de leerlingen geen vaardigheidswerkstukken maken, worden deze niet betrokken in de evaluatie. Door dit alles is de evaluatie weinig valide. Omdat de puntenverdeling in een aantal examens wel op het niveau van de hoofdvraag maar niet op dit van de deelvragen wordt weergegeven, is de evaluatie bovendien niet steeds transparant. Dezelfde examenvragen worden soms in ongewijzigde vorm het jaar nadien hergebruikt. Sommige examens zijn zelfs volledig identiek aan die van een jaar eerder.

- Vakvergaderingen worden voornamelijk benut voor het maken van praktische afspraken i.v.m. de spreiding van de leerstof over de trimesters, de werkverdeling voor de opstelling van de examens en het extracurriculair aanbod. Vakinhoudelijke of vakdidactische onderwerpen komen eerder uitzonderlijk aan bod.
- De vaststellingen in verband met de leerplanrealisatie, de leerbegeleiding, het gebruik van de media en de evaluatiepraktijk wijzen erop dat de vakgroep kennisoverdracht als haar voornaamste opdracht beschouwt. Leerfuncties⁵ worden nog maar mondjesmaat aan de leerlingen zelf toegewezen. De ontwikkeling van leervaardigheden bevindt zich in een pril stadium.

Frans in de basisvorming van de tweede graad

Voldoet

Vaststellingen

- De vakgroep heeft rekening gehouden met de aanbevelingen van het vorige doorlichtingsverslag (2003) zodat nu de doelen m.b.t. de vier taalvaardigheden globaal worden bereikt. Op basis van een analyse van de cijfers voor de schooljaren 08-09 en 09-10 werd vastgesteld dat de gemiddelde studieresultaten van de leerlingen voor een aantal klassen behoorlijk zijn maar voor anderen veeleer laag (studierichtingen Economie en Wetenschappen).
- De kennis wordt grondig opgebouwd in betekenisvolle contexten. De receptieve vaardigheden bereiken een goed niveau. Qua variatie in tekstsoorten komen informatieve en narratieve teksten frequent aan bod maar prescriptieve en argumentatieve teksten veel minder. Het is erg waardevol dat de vakgroep een leesbeleid voert en leerlingen persoonlijke lectuur opgeeft. De luistervaardigheidstraining wordt doorgaans ondersteund door het consequente gebruik van het Frans in de lessen.
- Voor de productieve vaardigheden worden de meeste taakspecifieke opdrachten van het leerplan behandeld. Er zijn echter nog enkele hiaten in de leerplanrealisatie. Voor de spreekvaardigheid komen het samenvatten (ET 22) en het uitbrengen van een verslag (ET 21) minder aan bod. Voor de schrijfvaardigheid wordt beperkte aandacht geschonken aan het invullen van formulieren en vragenlijsten (ET 30), het schrijven van een verslag (ET 36) en het samenvatten (ET 35). Verder is het aantal taakspecifieke schrijfopdrachten die de leerlingen uitvoeren leraarafhankelijk veeleer beperkt. Het studiepeil van de leerlingen voor de spreekvaardigheid is net voldoende.

² “Leerlingen moeten na verloop van tijd hun kennis leren toepassen op voldoende brede en complexe probleemstellingen, waarbij ook verbanden tussen de verschillende leerinhouden moeten worden gelegd. Het is dan ook essentieel dat dit voldoende op toetsen en examens zal worden bevraagd. Het kunnen reproduceren van op zichzelf staande concepten zal een minder belangrijke plaats moeten innemen.” (Leerplan D/2006/0279/050, blz. 23)

³ Het tweede examen in II,1 is een uitzondering in positieve zin.

⁴ Enkel in het eerste examen van III,1 zijn de vragen van een aanvaardbare moeilijkheidsgraad. De betere leerlingen zullen echter ook in dit examen niet echt een uitdaging zien.

⁵ Leerfuncties omvatten zowel het voorbereiden op het leren, het verwerken van kennis en vaardigheden als het reguleren van het leren.

- De actualiteitswaarde voldoet. Via het werken met films en liedjes schenkt de vakgroep aandacht aan het verkennen van de Franstalige cultuur en leefwereld. Het gebruik van beeldmateriaal (via Internet, clips met liedjes en televisie-uitzendingen) blijft echter erg beperkt. Een gemiste kans om op een levendige wijze de (inter)culturele component van het leerplan te realiseren en tegelijkertijd ook luistervaardigheid op een levensechte wijze te oefenen. Daartegenover staat dat de vakgroep de leerlingen probeert te motiveren voor de taal o.a. door de deelname aan wedstrijden en culturele uitstappen.
- De evaluatie is globaal representatief voor de leerplandoelen. Ze vertoont evenwel dezelfde hiaten als deze voor de lespraktijk. De examens zijn evenwichtig opgesteld en vertonen een grote gelijkgerichtheid, omdat de vakgroep ze in overleg opstelt. Voor het dagelijks werk is de invulling echter zeer leraarafhankelijk. Een aantal leraren evalueert bijna uitsluitend functionele kennis voor het dagelijks werk. Hierdoor is het cijfer voor dagelijks werk niet representatief voor de doelen en mist men kansen om de leerlingen te informeren over hun vorderingen qua vaardigheden. Afspraken op dit vlak dringen zich op. De vraagstelling is doorgaans valide. Er is een aanzet tot het gebruiken van criteria voor het evalueren van schrijf- en spreekvaardigheid, maar deze criteria werden nog niet geconcretiseerd in scorewijzers. De registratie van de leerlingenprestaties voor spreekvaardigheid is weinig transparant. Zelfevaluatie en peerevaluatie maken nog geen deel uit van de evaluatiepraktijk van de vakgroep.
- Er wordt gewerkt in een stimulerende sfeer. De lessen zijn interactief, al verlopen ze vaak nog via een onderwijsleergesprek. Er zijn enkele sporen van aandacht voor planning maar zeer weinig van aandacht voor studiemethodiek. Toetsen en taken geven doorgaans aanleiding tot reflectie over het leren en ze worden dus formatief gebruikt.
- De materiële uitrusting voldoet globaal. Er zijn echter te weinig woordenboeken aanwezig in vergelijking met het aantal leerlingen. Verder is het ook moeilijk werkbaar om bij elke les woordenboeken te halen omdat deze in het openleercentrum staan en dit veel tijdverlies in de hand werkt. Het gevolg hiervan is dat men tijdens de lessen te weinig werkt met woordenboeken.
- Leraren kunnen beschikken over audiovisuele apparatuur en computers in het openleercentrum. Er is ook een goed uitgeruste talenklas. Globaal is de integratie van ICT in de onderwijspraktijk nog vrij beperkt. Leerlingen werken bij presentaties met dataprojectie. Er is een aanzet tot het gebruik van software ter ondersteuning van de inoefening van functionele kennis en de remediëring. Occasioneel werken leraren in het openleercentrum om zoekopdrachten te laten uitvoeren op het internet en om luistertraining te bieden. Leraren gebruiken nauwelijks dataprojectie om lesinhouden visueel aan te bieden. M.b.t. het integreren van ICT in de onderwijspraktijk is er nog een belangrijke groeimarge, die de binnenklasdifferentiatie en de autonomisering van de leerlingen zou bevorderen. Leraren ervaren nog technische moeilijkheden bij deze uitdaging. Een goede wisselwerking tussen de ondersteuning van de schoolleiding en de actieve aanpak van de vakgroep kan een hefboom voor ontwikkeling zijn op dit vlak.
- Het formeel en informeel overleg leidt tot een aantal afspraken in de vakgroep. De vakgroep besteedt aandacht aan deskundigheidsontwikkeling door nascholingen te volgen. De initiatieven leiden doorgaans tot verbetering van de onderwijspraktijk.

Frans in de basisvorming en de specifieke vorming van de derde graad

Voldoet niet

Vaststellingen

- Het tekort is te wijten aan (1) een onvoldoende realisatie van de doelen voor spreek- en schrijfvaardigheid in de studierichtingen zonder pool moderne talen; (2) een onvoldoende realisatie van de specifieke eindtermen in de studierichtingen met pool moderne talen en (3) het grote aantal tekorten in de studierichtingen Economie-wiskunde, Wetenschappen-wiskunde, Economie-moderne talen en Moderne talen-wetenschappen, wat in combinatie met de hiaten in de leerplanrealisatie erop wijst dat voor heel wat leerlingen de leerplandoelen niet bereikt worden.
- In de studierichtingen zonder pool moderne talen voldoet de leerplanrealisatie voor de receptieve vaardigheden, al is de variatie in tekstsoorten beperkt (weinig prescriptieve en argumentatieve teksten). Leerlingen krijgen een intensieve leesvaardigheidstraining doordat ze huislectuur opkrijgen waarover ze doorgaans ook zinvolle verwerkingsopdrachten maken.
- Voor de productieve vaardigheden voldoet de leerplanrealisatie echter niet omdat een aantal leerplandoelen niet gericht worden behandeld en geëvalueerd. De hiaten in de leerplanrealisatie zijn te wijten aan twee factoren. Bij de keuze van de leerinhouden en oefeningen stelt men niet altijd de juiste prioriteiten in functie van de leerplanrealisatie. Zo gaat er nog heel wat aandacht en tijd naar het

inoefenen en evalueren van grammatica en woordenschat en naar vertalingen. Verder is de benadering van het vaardigheidsonderwijs te eenzijdig gericht op een vrij beperkt aantal taaltaken. Voor spreekvaardigheid worden volgende doelen te beperkt behandeld omdat ze te weinig of niet aan bod komen en ook niet op het verwerkingsniveau dat bedoeld is door de leerplannen: informatie samenvatten (ET19), een beredeneerde mening formuleren (ET 20), verslag uitbrengen (ET21), gefundeerde standpunten naar voor brengen in een discussie (ET 25). De schrijfvaardigheidstraining is te beperkt. Leerlingen krijgen niet voldoende kansen om te schrijven. Het samenvatten komt erg beperkt aan bod. Het schrijven van brieven (ET 34) en van een verslag (ET 33) komen niet aan bod⁶.

- In het algemeen wordt er in de derde graad niet voldoende gereflecteerd over de eigenheid van de spreek- en schrijftaal. Verder schenkt men te weinig aandacht aan genreconventies, die ook niet als criteria dienen voor taakspecifieke schrijf- of spreekopdrachten, zodat leerlingen niet voldoende gericht kunnen werken en er ook niet zinvol kan gemedieerd worden⁷. Er wordt meestal ook een beperkte aandacht besteed aan specifieke leerstrategieën voor het verwerven van taalvaardigheid.
- In de studierichtingen met pool moderne talen wordt het specifiek gedeelte voldoende opgevat als een verbreding van de communicatieve vaardigheden uit de basisvorming, omdat leerlingen de vaardigheden meer oefenen. Studierichtingsafhankelijk maken de leerlingen echter te weinig schrijfoefeningen (Moderne talen-wetenschappen).
- Aan de verdieping van de reflectie op communicatie, taal en cultuur⁸ komt de vakgroep onvoldoende toe. Er wordt slechts zeer occasioneel gewerkt vanuit theoretische referentiekaders eigen aan het wetenschapsdomein van de talen. Er is op schoolniveau nog geen gedragen visie ontwikkeld m.b.t. de realisatie van de onderzoekscompetentie. Binnen de pool moderne talen is er sinds dit schooljaar een aanzet tot het maken van afspraken. Dit uit zich in een aantal werkjes van de leerlingen (onderzoek over een auteur of over stereotypen) die qua onderwerp aansluiten bij de vereisten van het leerplan (literair of linguïstisch vraagstuk) maar qua diepgang van de analyse en structuur en niveau van de rapportering niet. De vakgroep is nog op zoek naar een juiste inschatting van de structuur en de omvang van de onderzoeksopdrachten en naar de modaliteiten van de evaluatie.
- De evaluatiepraktijk vertoont verschillende problemen. De evaluatie sluit aan bij de klaspraktijk en is dus niet voldoende representatief voor schrijf- en spreekvaardigheidsdoelen in de studierichtingen zonder pool moderne talen en voor de specifieke eindtermen in de studierichtingen met pool moderne talen. Op basis van een analyse van de leerlingenresultaten van 2008-2009 en van het eerste semester van 2009-2010 werd verder vastgesteld dat er in de derde graad een hoog aantal tekorten is. In 2008-2009 haalde in het eerste jaar 1 op 4 leerlingen een tekort en in het tweede jaar 1 op 5 leerlingen. Deze tekorten situeren zich vooral in de studierichtingen Economie-moderne talen, Moderne talen-wetenschappen en in Economie-wiskunde en Wetenschappen-wiskunde. Deze resultaten in combinatie met het gegeven dat de leerplanrealisatie hiaten vertoont, geven aan dat de behandelde leerplandoelen in deze studierichtingen voor heel wat leerlingen niet worden bereikt op het einde van het schooljaar.
- De school probeert voor Frans leerlingen nog een extra kans te geven via een uitgestelde beslissing en bijkomende proeven. Vooreerst ziet ze hierbij over het hoofd dat deze praktijk niet strookt met de geest van de regelgeving (SO 64, 8.1.2). Voorts is hierbij ook opvallend dat in de bijkomende proeven de kenniscomponent van het leerplan sterk overweegt en soms het enige onderdeel is dat wordt getoetst. De bijkomende proeven resulteren wisselend in een A-attest of een C-attest.
- Voor wat bevraagd wordt, is de kwaliteit van de vraagstelling goed. Ook zijn er aanzetten tot het gebruik van scorewijzers. De registratie van de leerlingenprestaties voor spreekvaardigheid is weinig transparant. Zelfevaluatie en peerevaluatie maken nog geen deel uit van de evaluatiepraktijk van de vakgroep.
- Toetsen en taken geven vrij systematisch aanleiding tot reflectie over het leren en ze worden dus formatief gebruikt ter ondersteuning van het leerproces. Leraren zetten zich in voor hun leerlingen en zijn steeds bereid tot het geven van extra uitleg.
- De actualiteitswaarde van de opleiding is hoog. De vakgroep levert ook ernstige inspanningen om de leerlingen te motiveren voor de taal o.a. door de deelname aan wedstrijden, culturele activiteiten en het

⁶ Leerplan Frans derde graad D/2004/0279/038.

⁷ Leerplan Frans D/2004/0279/038.

⁸ De basis van het onderzoek van de leerplanrealisatie en de verwijzingen naar de eindtermen en specifieke eindtermen is het leerplan Frans derde graad moderne talen met nummer D/2006/0279/005.

organiseren van studiereizen. Via deze activiteiten sluit de vakgroep aan bij de visie van de school op een brede vorming.

- De materiële uitrusting voldoet globaal m.u.v. het aantal woordenboeken (zie bespreking voor tweede graad).

Fysica in de studierichting Wetenschappen

Voldoet

Vaststellingen

- De leerplandoelstellingen die verwijzen naar de eindtermen van de basisvorming en de specifieke vorming worden in voldoende mate gerealiseerd. Er is aandacht voor het aanbrengen van cognitieve en experimentele vaardigheden. De rol van fysica in de samenleving wordt slechts in beperkte mate geduid. Voor de lespraktijk wordt minder het leerplan dan het leerboek als leidraad gebruikt. Hierdoor is de tijdsverdeling over de verschillende leerstofonderdelen niet altijd zoals het leerplan voorschrijft. De eindleerstof over krachten in het eerste leerjaar en over faseovergangen in het tweede leerjaar wordt te oppervlakkig behandeld. In het eerste leerjaar worden slechts drie van de vier opgelegde leerlingenpractica uitgevoerd. De verslagen van leerlingenexperimenten tonen aan dat er wordt gewerkt volgens de wetenschappelijke methode. Het is positief dat de leerlingen worden aangezet tot het toepassen van ICT voor het verwerken van hun meetresultaten. Wel ontbreekt nog een duidelijke leerlijn die leerlingen brengt van onderzoekend leren naar leren onderzoeken.
- Het klasklimaat is taakgericht. De mate waarin leerlingen kunnen deelnemen aan het lesgebeuren is leraargebonden. Het studiemateriaal van de leerlingen is voldoende ondersteunend en leerlingen met vakgebonden problemen krijgen op vraag extra uitleg of remediëring. Toetsen en examens geven aanleiding tot algemene en individuele feedback. Een systematische aanpak van leren leren is er niet.
- In de leerlingenevaluatie wordt de lat hoog gelegd. De vraagstelling op toetsen en examens peilt voornamelijk naar inzicht en toepassing. In het tweede leerjaar bestaan de examens voor een groot deel uit meerkeuzevragen. Doordat de leerlingen hun redenering om tot een antwoord te komen niet kunnen verduidelijken, is het niet evident om met deze werkwijze te meten welke leerplandoelstellingen werden gerealiseerd bij de meeste leerlingen. De validiteit van de evaluatie kan bijgevolg in vraag worden gesteld. Bij de evaluatie van leerlingenpractica zijn er aanzetten tot procesevaluatie, maar wordt hoofdzakelijk het product (verslag) beoordeeld. De leerlingenresultaten voldoen.

Fysica in de studierichting Economie

Voldoet niet

Vaststellingen

- De leerplandoelstellingen en eindtermen van de basisvorming worden onvoldoende gerealiseerd. In het tweede leerjaar komen de doelstellingen over warmte en energie en faseovergangen te oppervlakkig of niet aan bod. Het leerplan⁹ legt per leerjaar twee leerlingenpractica op, welke niet worden uitgevoerd. De leerplandoelstellingen en eindtermen over onderzoekend leren/leren onderzoeken worden hierdoor niet bereikt. Ook de bijdrage van fysica aan de eindtermen over wetenschap en samenleving is te beperkt¹⁰.
- Een aantal factoren ligt aan de basis van de hiaten in de leerplanrealisatie. Meer aangestuurd door het leerboek dan door het leerplan, focust de lespraktijk soms op te sterke diepgang, uitbreidingsleerstof of het maken van talrijke oefeningen die zo meer doel dan middel worden. Heel wat lestijd wordt besteed aan benaderingsregels en aan het inoefenen van wiskundige basisvaardigheden (bijv. omvormen van formules). Het in dit éénuursvak nagestreefde theoretische niveau ligt vooral in het tweede leerjaar te hoog en legt een hypotheek op zowel de ontwikkeling van onderzoeksvaardigheden als op de motivatie van de leerlingen.
- Het klasklimaat is gericht op leren en via demonstratieproeven en ICT-toepassingen worden de leerinhouden gevisualiseerd. Toetsen en examens worden klassikaal verbeterd en de leraren zijn bereid om leerlingen met vakproblemen ook buiten de lessen te helpen. Het is merkwaardig dat ondanks de

⁹ D/2006/027/055

¹⁰ Leerplan D/2006/027/055 onderdeel 8.1.2 p.32

zwakke resultaten van de leerlingen in het tweede leerjaar, nog niet proactief wordt gewerkt aan een leerlijn voor leren leren.

- In het eerste leerjaar is de evaluatie afgestemd op de leerplandoelstellingen. In het tweede leerjaar is ze niet valide. Net als bij de lespraktijk wordt ook hier de lat te hoog gelegd en wordt voorbijgegaan aan de leerplandoelstellingen. De vraagstelling focust eenzijdig op inzicht en toepassingen en de vele meerkeuzevragen bieden geen mogelijkheid om wat de leerlingen werkelijk kennen en kunnen objectief te meten. Bovendien is het aantal examenopgaven te omvangrijk. Deze aanpak resulteert in talrijke jaartekorten: in het schooljaar 2008-2009 was dit voor meer dan 40% van de leerlingen het geval. Er kan bijgevolg niet worden aangetoond dat de leerplandoelstellingen bij de meeste leerlingen werden bereikt.

Fysica in de studierichtingen Moderne talen-wetenschappen, Latijn-wetenschappen en Wetenschappen-wiskunde

Voldoet niet

Vaststellingen

- De leerplanrealisatie is goed wat betreft de theoretische doelstellingen die verwijzen naar de eindtermen basisvorming en specifieke vorming, met uitzondering van die over fundamentele wisselwerkingen¹¹. Het studiepeil is hoog. Aan de doelstellingen over onderzoekend leren wordt onder de vorm van leerlingenpractica voldoende aandacht besteed. De specifieke eindtermen over onderzoekscompetentie worden echter in onvoldoende mate gerealiseerd. Inhoudelijk zijn er wel aanknopingspunten, bijvoorbeeld tijdens de leerlingenpractica en naar aanleiding van een aantal activiteiten in het verplichte seminarie-uur. Een bewuste, doelgerichte realisatie van de drie eindtermen over onderzoekscompetentie¹² binnen een onderzoeksopdracht is echter nog niet aan de orde. Voor leerlingenpractica werd evenmin een (graadoverstijgende) leerlijn uitgewerkt, waarbij opdrachten en verslagen evolueren van meer gesloten naar meer open opdrachten. De leerlijn van onderzoekend leren naar leren onderzoeken wordt op die manier niet doorgetrokken. De vakgroep ontwikkelde dit schooljaar wel enkele inhoudelijke en organisatorische denkpistes omtrent onderzoekscompetentie, maar die worden nog niet in de praktijk omgezet. Ook het realiseren van de specifieke eindtermen over natuurwetenschap en maatschappij¹³ vertoont nog een aanzienlijke groeiomarge.
- De leermiddelen en de ICT-uitrusting ondersteunen de leerplanrealisatie; de beschikbare middelen worden adequaat ingezet. Het is positief dat ook de leerlingen steeds meer worden aanzet tot het toepassen van ICT, bijvoorbeeld voor de verwerking van meetresultaten en interacties via het digitale platform.
- Tijdens de lessen worden de leerlingen aangemoedigd tot actieve deelname. Er wordt nog overwegend leraargestuurd gewerkt, maar er zijn ook aanzetten tot begeleid zelfstandig leren en groepswork. Het studiemateriaal is goed gestructureerd. Taken, toetsen en examens geven aanleiding tot algemene en individuele feedback. Leerlingen met vakproblemen kunnen ook buiten de lessen bij de leraren terecht. Effecten van dergelijke inhaalmomenten worden nog niet vooropgesteld. Ook het rendement van de talrijke klassikale oefeningen en vraagstukken wordt niet gemeten, op het gevaar af dat zij meer doel dan middel worden.
- De evaluatie is onvoldoende valide. Ze is afgestemd op de leerinhouden, maar richt zich te weinig op de leerplandoelstellingen. De lat wordt hoog gelegd, met slechts een beperkte differentiatie tussen de verschillende studierichtingen binnen de pool wetenschappen. Dit leidt in de studierichting Moderne talen-wetenschappen tot ondermaatse resultaten. De vraagstelling richt zich hoofdzakelijk op inzicht en toepassing en omvat in beide leerjaren een groot aantal meerkeuzevragen waarbij het antwoord van de

¹¹ SET 12: fundamentele wisselwerkingen verbinden met hun rol voor de structurering van de materie en met energieomzettingen.

¹² ET 29: zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.

ET 30: een onderzoeksopdracht met een wetenschappelijke component voorbereiden, uitvoeren en evalueren.

ET 31: de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

¹³ Leerplan D/2006/0279/058 onderdeel 9.3.7 p. 53.

leerlingen niet kan worden toegelicht. De examens zijn doorgaans te omvangrijk, waardoor de gevraagde inspanningen niet evenredig zijn met het doel van de evaluatie. Bij de leerlingenpractica zijn er aanzetten tot procesevaluatie, maar wordt de nadruk vooral gelegd op het verslag als product. De zwakke resultaten leiden in de studierichting Moderne talen-wetenschappen tot een aanzienlijk aantal uitgestelde beslissingen, wat niet in overeenstemming is met de geest van de regelgeving¹⁴ die uitgestelde beslissingen beperkt tot uitzonderlijke en individuele gevallen. De uitgestelde proeven voor fysica zijn niet geïndividualiseerd en bestaan overwegend uit de meerkeuzevragen die hoorden bij de examens van december en juni. De validiteit ervan kan ernstig in vraag worden gesteld.

- De vakgroepwerking mist nog diepgang met betrekking tot inhoudelijke aspecten zoals leerplanstudie, evaluatiepraktijk en leerbegeleiding. De leraren scholen zich wel geregeld bij en er is constructieve samenwerking met de pedagogische begeleidingsdienst. Er is in de vakgroep zonder twijfel voldoende competentie aanwezig om de vermelde tekorten weg te werken.

Lichamelijke opvoeding in de eerste graad

Voldoet niet

Lichamelijke opvoeding in de derde graad

Voldoet niet

Vaststellingen

- In de eerste graad worden de bewegingsgebonden¹⁵ eindtermen (ET) en leerplandoelstellingen i.v.m. een aantal gymnastiekvaardigheden (ET 7, 10, 12 en 13)¹⁶, de atletiekdisciplines werpen en stoten (ET 16), ritmische en expressieve vorming (ET 17 en 18) en contact- en verdedigingsvormen (ET 23) onvoldoende gerealiseerd. Dit tekort is o.m. te wijten aan het feit dat de helft van de curriculumtijd besteed wordt aan zwemmen.
- In de derde graad worden de leerplandoelen i.v.m. reanimatie, EHBO en rugscholing (ET 17, 18 en 19) onvoldoende gerealiseerd. De leerplandoelen i.v.m. zelfstandig werken en reflecteren over bewegen (ET 3 tot 8) en i.v.m. keuzes maken (ET 24) krijgen een te geringe invulling.
- In beide graden wordt een aantal leerinhouden kortstondig en niet opeenvolgend aangeboden zodat de diepgang en de continuïteit van het leerproces gering zijn.
- De persoonsgebonden¹⁷ leerplandoelstellingen in de eerste graad (ET 31 tot 35) en de derde graad (ET 23 tot 25) krijgen impliciete aandacht. Dat blijkt o.m. uit de overwegend bewegingsgerelateerde instructie, het beperkt hanteren van leerlinggestuurde werkvormen en het ontbreken van leerlijnen en evaluatiecriteria voor persoonsgebonden doelen.
- De vakgroep beschikt over leerlijnen voor bewegingsgebonden leerplandoelen, maar niet over leerlijnen voor persoonsgebonden leerplandoelen. De leraren hanteren individuele planningsdocumenten die niet steeds afgestemd zijn op het raamplan. Dit verzwakt de horizontale en de verticale samenhang. Een doordacht zaalverdelingsplan zorgt voor een optimaal gebruik van de infrastructuur.
- De sportraad en de leerlingensportraad staan in voor een rijk en divers extracurriculair sport- en bewegingsaanbod (middagsport, sportdagen, deelname aan SVS-activiteiten¹⁸, ...). Ze creëren en ondersteunen een uitnodigende sport- en bewegingscultuur die het schoolleven overstijgt. Bijzonder waardevol is dat leerlingen betrokken worden bij de begeleiding van extracurriculaire sportactiviteiten.
- De lessen verlopen doorgaans in een taakgericht en veilig (fysiek en socio-emotioneel) leerklimaat. Er bestaat een goed contact tussen leraren en leerlingen. De leraren hanteren overwegend leraargestuurde werkvormen. De vakgroep beschikt niet over een gezamenlijke aanpak voor de begeleiding van fysiek

¹⁴ SO 64 - 8. Evaluatie en bekrachtiging van de studies – onderdeel 8.1.2

¹⁵ Ontwikkelen van motorische competentie en van een gezonde en veilige levensstijl.

¹⁶ ET 7 evenwicht behouden en herstellen; ET 10 hangen, steunen, zwaaien aan toestellen en beheerst landen; ET 12 klimmen; ET 13 gekende oefeningen in een eenvoudige gymnastische combinatie uitvoeren.

¹⁷ Ontwikkelen van het zelfconcept en het sociaal functioneren.

¹⁸ Stichting Vlaamse Schoolsport.

zwakke én sterke leerlingen. Op vakgroepniveau ontbreken initiatieven i.v.m. talenbeleid en ICT-integratie.

- De validiteit van de leerlingenevaluatie is zwak omdat een aantal bewegings- en persoonsgebonden leerplancomponenten niet of onvoldoende gewaardeerd worden. De evaluatie in de eerste graad is daarnaast voornamelijk productgericht en gefocust op het beoordelen van kwantitatieve prestaties. In beide graden bestaan gezamenlijke afspraken voor kwantitatieve evaluatiecriteria, maar niet voor kwalitatieve evaluatiecriteria.
- De vakgroepwerking wordt gekenmerkt door collegialiteit en betrokkenheid. Het formele en informele vakoverleg handelt voornamelijk over organisatorische onderwerpen.
- De school beschikt over een goed uitgeruste indoorsportinfrastructuur. De outdoorsportinfrastructuur is beperkt. Een deel van de betegelde buitenterreinen is niet geschikt vanwege de oneffenheden. De zweminfrastructuur is goed bereikbaar. De beschikbare leermiddelen volstaan om eigentijds en uitdagend bewegingsonderwijs aan te bieden.

Muzikale opvoeding in de eerste graad

Voldoet

Muzikale opvoeding in de tweede graad

Voldoet

Vaststellingen

- De jaarplannen worden ingezet als plannings- en werkinstrument. Uit gesprek en nazicht blijkt dat de planning wordt gehanteerd om het geboden muziekonderwijs te evalueren en waar nodig bij te sturen.
- Nazicht van zowel jaarplannen, leerlingenagenda's als leerlingennotities etaleert een vrij evenwichtige behandeling van de leerplandoelstellingen. Er gaat voldoende aandacht naar de muziekbeleving die het centraal ankerpunt vormt binnen de visie van de vigerende leerplannen. Het geheel van het geboden muziekonderwijs krijgt een dynamische en optimistische invulling.
- De muziekbeleving is onder meer geconcretiseerd door een dynamische uitwerking van de 'musica activa' waardoor zowel het vocaal als instrumentaal musiceren de juiste plaats krijgt toebedeeld.
- Het instrumentaal musiceren is leerplangericht uitgewerkt via een gemengde/variabele bezetting. Het verdient aanbeveling om het instrumentarium verder en doordacht uit te breiden, maar vooral om de talrijke leerlingen die ook muzikles volgen binnen het deeltijds kunstonderwijs met hun muziekinstrument te laten musiceren. Dit kan ongetwijfeld resulteren in een verrijking van het repertoire én in een versterking van het adaptief onderwijs, hier vertaald als instrumentale partijen op niveau van elke individuele leerling-musicus. Vanuit een degelijke planning gekoppeld aan duidelijke afspraken met leerlingen en ouders kan deze versterking vrij snel worden doorgevoerd.
- Uit gesprekken en lesobservaties blijkt dat de leerlingen graag naar de muzikles komen. Dit heeft onder meer te maken met een interessante afwisseling in werkvormen met daarbij ook aandacht aan het verzelfstandigingsproces van de individuele leerling (groeilijn van sterk gestuurd door de leraar naar zelfstandigheid van de leerling inzake kennisverwerving).
- Binnen de eerste graad is voor een aantal lesonderwerpen vakoverstijgend gewerkt. Vooral de samenwerking met plastische opvoeding draagt bij tot interessante kunsteducatie alsook het welbevinden van de leerlingen.
- Het muziekonderwijs binnen het tweede leerjaar van de tweede graad sluit naast de leerplangerichtheid goed aan op de belangstelling van de leerlingen. Het inkaderen van de muziek binnen vijf thema's krijgt een interessante en gevarieerde invulling. De luister- en kijkfragmenten zijn representatief, gedoseerd en de technische kwaliteit is goed. De creatieve opdrachten m.b.t. het leerdoel ontwerpen van muziek zijn goed uitgewerkt en sluiten aan bij de belangstelling van de leerlingen. Het geboden muziekonderwijs brengt ook de nodige diepgang voor deze leerlingen en resulteert in boeiend en leerrijk muziekonderwijs.
- Binnen de eerste graad is de differentiatie en vooral de verdieping vooralsnog minder uitgewerkt.
- Er gaat voldoende aandacht naar de actualiteit binnen de muziekwereld. De kansen voor het voeren van daaraan gekoppelde onderwijsleergesprekken kunnen nog sterker benut worden.
- Het muzieklokaal bevindt zich op een interessante plaats binnen de hele campus. De grootte van het lokaal is beperkt, maar er kan wel gebruik gemaakt worden van de aanpalende zaal. De akoestiek van

het muzieklokaal is verantwoord, het schoolmeubilair degelijk. De opstelling van de piano is niet goed. De ICT-uitrusting wordt goed gebruikt en doeltreffend ingezet.

- Inzake evalueren kiest de school voor permanente evaluatie. Dit sluit goed aan bij de visie van de vigerende leerplannen. Er is aandacht voor proces- en productevaluatie in relatie tot een evenwichtig evalueren van de verschillende leerplandoelen. Het hanteren van diverse evaluatiemethodes vormt een pluspunt. Het verder verfijnen van de evaluatie van het geboden muziekonderwijs bevindt zich momenteel in een interessant proces. Bij de verdere zoektocht naar het goed in kaart brengen van de vorderingen van elke leerling is de evenwichtsoefening tussen haalbaarheid en degelijke rapportering (feedback) van groot belang. De voorgelegde leerlingenresultaten zijn voortreffelijk. Indien gewenst hebben leerlingen de mogelijkheid om tijdens de middag een inhaalles te krijgen.
- Er is heel wat vakgerichte nascholing gevolgd, veelal gekoppeld aan een evaluatie/reflectie inzake inzetbaarheid binnen de eigen school. De vakgroepwerking wordt georganiseerd op het niveau van de scholengemeenschap. Uit de verslaglegging blijkt dat deze samenkomsten ook worden benut voor het bespreken van bepaalde leerplanitems.
- Het muziekonderwijs zit goed ingebed in de schoolcultuur. Dit valt ondermeer te beluisteren in repetitiemomenten over de middag. Voorts geeft de muziek klank aan een ruim aantal schoolactiviteiten via diverse muziekformaties met leerlingen. Op deze manier overstijgt het muziekonderwijs het muzieklokaal en bouwt op een specifieke wijze mee aan de brede en harmonische vorming van de leerlingen.

Wiskunde in de eerste en de tweede graad

Voldoet

Wiskunde in de derde graad

Voldoet niet

Vaststellingen

- Een degelijke leerplanstudie en een realistische planning liggen aan de basis van een voldoende realisatie van de leerplandoelstellingen in beide leerjaren van alle structuuronderdelen van de eerste graad, hoewel in sommige lesgroepen van het tweede leerjaar het item 'grafieken en diagrammen' niet aan bod komt. De overgang naar het nieuwe leerplan voor 1A is vlot verlopen, ondanks de inspanning en de aanpassing die dit voor de betrokken leraren met zich meebrengt. Hoewel het meetkundig deel in bepaalde lesgroepen geminimaliseerd wordt, hanteren de leraren een gezond evenwicht tussen het kennen en kunnen bij de competentiegerichte eindtermen. Het bereikte peil is goed, maar op de examens liggen in het tweede leerjaar de scores voor rekenen met veeltermen bij sommige leerlingen vrij laag, terwijl de meeste leerlingen voldoende scores bij getalinzicht, algebraïsering, bewerkingen, ruimtemeetkunde en constructies. Er zijn geen vaklokalen en alle lessen vinden plaats in een gewoon leslokaal van de klasgroep met weinig educatieve uitstraling en zonder pc voor demonstratief gebruik. De bereidheid tot ICT-gebruik is minimaal en sterk leraarafhankelijk. Binnen de vakgroep van de eerste graad ontbreekt het nog aan een uitgesproken gezamenlijke visie en bindende afspraken over ICT-gebruik in het curriculum, de ICT-zelfwerkzaamheid van leerlingen, de dosering manuele berekeningen versus computervaardigheden en de evaluatie van het ICT-gebruik.
- In de tweede graad worden de leerplannen in voldoende mate gerealiseerd en met de nuances per leerweg zoals de leerplannen aanbevelen. De leerstof wordt behandeld volgens de volgorde van de hoofdstukken uit het leerboek. De vakgroep streeft ernaar in leerweg 5 zoveel mogelijk uitbreidingen en extra oefeningen te zien, waardoor de werkdruk bij de betrokken leraren en de studiedruk bij de leerlingen verhoogd worden. Er gaat voldoende aandacht naar getallenleer en algebra, reële functies en analytische meetkunde en ruimtemeetkunde, maar er wordt minder nadruk gelegd op beschrijvende statistiek. De school organiseert het vak wiskunde in de studierichtingen Economie, Grieks-Latijn en Latijn gedifferentieerd: voor de ene groep leerlingen worden vier wekelijkse lestijden aangeboden (leerweg 4) en voor de andere groep worden vijf lestijden met uitbreidingsdoelen georganiseerd (leerweg 5). Hierdoor hebben de leerlingen van Grieks-Latijn zelfs een 33^{ste} lesuur. Doordat de vakgroep aparte examens opstelt voor deze twee groepen (één voor leerweg 4 en één voor leerweg 5) houdt de huidige situatie onvoldoende rekening met de letter en de geest van de regelgeving. Die bepaalt dat de school per structuuronderdeel voor alle leerlingen dezelfde leerplannen moet hanteren. Bovendien kan een 33^{ste} uur geen voorwerp uitmaken van studiebekrachtiging.¹⁹ Op deze wijze staat ook het principe van gelijke

onderwijskansen in deze studierichtingen binnen de tweede graad en na de tweede graad onder spanning. Daarenboven wordt vastgesteld dat in de studierichting Wetenschappen de leerlingen gemiddeld nauwelijks een cijfer van 50 % behalen en dat nagenoeg de helft van hen een onvoldoende behaalt. De vakgroep dient zich hierbij de vraag te stellen of het leerplan met dergelijke resultaten in hoofde van een meerderheid van de leerlingen wel als gerealiseerd kan beschouwd worden. Er is nood aan een grondige analyse van de gestelde vragen, het nagestreefde peil en de manier van verbeteren.

- In de derde graad wordt wiskunde aangeboden met vier snelheden (3u, 4u, 5u, 6u), waarbij de leerlingen gegroepeerd worden volgens het aantal lestijden. Hierbij moeten de leerplannen gebruikt worden voor die studierichtingen waarvoor ze geschreven zijn. Voor de studierichting Economie-moderne talen, Grieks-Latijn en Latijn-moderne talen kunnen de leerlingen kiezen tussen 3 of 4 lestijden. Om de gelijkwaardigheid op het vlak van studiesanctionering en de transparantie van het onderwijsaanbod te vrijwaren moet de school volgens SO 64, 3.6.3 per structuuronderdeel voor alle leerlingen hetzelfde leerplan hanteren, maar ten onrechte wordt voor de groep met 4 lestijden het leerplan 020 en voor deze met 3 lestijden leerplan 021 gebruikt. Bij de evaluatie wordt bovendien de proportionaliteit niet gerespecteerd. Hoewel de school de leerlingen vier uur aanbiedt, toch moeten de leraren het leerplan 021 volgen voor deze groep en ze evalueren op de doelstellingen en eindtermen uit dit leerplan. Voor Latijn-wetenschappen gelden eveneens dezelfde vaststellingen, vermits de leerlingen verdeeld worden in twee subgoepen, de ene heeft vier lestijden wiskunde en volgt leerplan 020, de andere vijf lestijden en volgt leerplan 019, bedoeld voor de pool wiskunde. Daarenboven wordt vastgesteld dat voor de leerlingen met 3 en 4 lestijden minder lesuren besteed worden aan de keuzeonderwerpen dan de leerplannen voorschrijven. Het geheel van leerplandoelstellingen van D/2004/0279/019 wordt onvoldoende gerealiseerd in de derde graad in de pool wiskunde omwille van het niet realiseren van de specifieke eindtermen met betrekking tot de onderzoekscompetentie (eindtermen²⁰ 20, 21 en 22). Aan verdieping en uitbreiding of keuzeonderwerpen worden voldoende lestijden besteed. Bovendien blijken dit en ook het vorig schooljaar de resultaten in de pool wiskunde in beide leerjaren erg zwak met een gemiddelde van nauwelijks 50 % en ongeveer de helft van de leerlingen een onvoldoende op het examen. Algemeen streeft men in de pool wiskunde een hoog peil na, behalen de leerlingen met uitzondering van deze uit Economie-wiskunde, mooie resultaten in het vervolgonderwijs en scoren goed bij de deelname aan de wiskundewedstrijden. Deze deelnames bewijzen dat de leraren inspanningen leveren om enthousiasme voor het vak bij hun leerlingen op te wekken.
- Het lestempo ligt algemeen hoog. Door de frontale werkvorm die meestal gebruikt wordt, is de inbreng van de leerlingen beperkt. Een 'ontstoffing' van de aangebrachte leerstof in sommige studierichtingen kan zeker bijdragen tot het verlagen van de werkdruk voor leraren en de studiedruk voor leerlingen. De evaluatie is voldoende representatief voor de aangeboden leerstof, maar streng en nog klassiek steunende op het louter quoteren van taken, toetsen en examens. Deze testcultuur is grotendeels cognitief gericht op reproductie van kennis en basisrekenvaardigheden en een inzichtelijke vraagstelling. Een meer vaardigheidsgesichte evaluatiecultuur komt zelden voor. Attitude-evaluatie wordt veelal verengd tot controle op gedragsattitudes. De examens zijn erg volumineus. De verbeteringen zijn productfeedback (cijfers) en van procesfeedback (diagnose en remediëren van gemaakte fouten) is er nauwelijks of geen sprake. Hoewel sommige leraren bereid zijn tot het geven van inhaallessen, is een structurele leerbegeleiding binnen de vakgroep nog niet uitgewerkt. Dit ligt mee aan de basis van het schoolbrede probleem van de buitenproportioneel talrijke bijkomende proeven in de derde graad. Waar de regelgeving dit enkel gedoogt in uitzonderlijke en individuele gevallen, blijken de meeste bijkomende proeven een louter tweede-kans-examen bij tekorten. Uit de gestelde vragen van de bijkomende proeven blijkt onduidelijk welke bijkomende elementen werden beoogd om de deliberatiebeslissing in hoofde van de individuele leerling meer gegrond te nemen dan in juni. Deze aanpak voedt het watervalstelsel waardoor een aantal leerlingen niet in de voor hen gepaste onderwijsvorm of studierichting zitten. Het gebruik van het grafisch rekentoestel wordt in de tweede en derde graad op een functionele wijze in het onderwijs- en leerproces geïntegreerd. Aanvullend wordt echter geen algebra- of meetkundesoftware als ondersteunend medium gebruikt.
- De vakgroepwerking is veelal informeel en vooral gericht op praktische afspraken. De verticale uitbouw van leerlijnen o.a. qua evaluatie en wiskundige attitudes en vaardigheden over het zesjarig curriculum

¹⁹ SO 64 punt 3.6.3 en KB nr. 2 van 21 augustus 1978, art. 2.

²⁰ ET 20: Zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken.

ET 21: Een onderzoeksopdracht met een wiskundige component voorbereiden, uitvoeren en evalueren.

ET 22: De onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten.

komt nog te weinig aan bod. In de vaste kern van de vakgroep is voldoende expertise en professionaliteit aanwezig om de reeds gerealiseerde kwaliteit te behouden en om, met de nodige beleidsmatige ondersteuning op schoolniveau, de in dit verslag aangehaalde verbeterpunten met goed gevolg ter harte te nemen.

5.2 Schoolloopbaan

5.2.1 Rendement

Vaststellingen

- Voor het geheel van de school verschilt het aantal toegekende A-, B- en C-attesten niet significant met die van vergelijkbare Vlaamse scholen. In het schooljaar 2008-2009 reikte de school in de eerste graad 90% A-attesten en 10% B-attesten uit. Voor het geheel van de tweede en de derde graad bedroeg het aantal A-attesten 91%, het aantal B-attesten 6% en het aantal C-attesten 4%.
- Voor de meeste basisopties, studierichtingen en leerjaren liggen de toegekende attesten in lijn met de Vlaamse referentiecijfers. Uitzonderingen hierop zijn de basisoptie Latijn in het tweede jaar, de studierichting Economie in de tweede graad en de studierichtingen Economie-moderne talen en Moderne talen-wetenschappen in het eerste jaar van de derde graad.
- In de basisoptie Latijn is het aantal A-attesten opvallend lager dan in vergelijkbare Vlaamse scholen het geval is: 74% van de leerlingen kreeg in het schooljaar 2008-2009 een A-attest toegekend, waar het Vlaamse referentiecijfer op 95% lag.²¹ De rest kreeg een B-attest. Op één enkele uitzondering na werden deze leerlingen geclausuleerd voor de richtingen met Latijn op basis van een tekort voor dit vak. Van deze groep verliet één leerling de school, de anderen stapten over naar een studierichting zonder Latijn.
- Tijdens het schooljaar 2008-2009 volgde 44% van de leerlingen in de tweede graad de studierichting Economie. In het tweede jaar van deze studierichting ontving 32% een B-attest, dubbel zoveel als het Vlaamse referentiecijfer. Het aantal C-attesten (4%) steeg lichtjes uit boven het Vlaamse referentiecijfer (3%).²² Leerlingen met een B-attest werden in praktisch alle gevallen geclausuleerd voor de studierichtingen met de pool wiskunde of wetenschappen. Zij schakelden in het daaropvolgend jaar over naar de studierichting Economie-moderne talen.
- Tijdens het schooljaar 2008-2009 was de studierichting Economie-moderne talen met 44% van het totaal leerlingenaantal in de derde graad de drukst bevolkte studierichting. 10% van de leerlingen, die het eerste jaar van deze studierichting volgden, behaalde op het einde van dat jaar een C-attest.²³ Ook in de studierichting Moderne talen-wetenschappen zijn er in het eerste jaar van de derde graad veel C-attesten. In het schooljaar 2008-2009 kreeg liefst 56% een C-attest.²⁴ Opvallend is dat alle C-attesten in deze richting toegekend werden aan leerlingen, die het jaar voordien de studierichting Economie hadden gevolgd. Nochtans hadden zij allen op één enkele uitzondering na een gunstig advies gekregen voor het volgen van de studierichting Moderne talen-wetenschappen, wat merkwaardig is gelet op het beperkt aantal uren wetenschapsvakken in de studierichting Economie. Dit alles wijst op een eerder gebrekkig oriënteringsbeleid.

²¹ De vaststelling dat in het schooljaar 2007-2008 slechts 68% van de leerlingen van de basisoptie Latijn een A-attest ontving, wijst erop dat het percentage voor het schooljaar 2008-2009 geen eenmalige uitschieter is.

²² Dat het rendement in deze studierichting laag ligt, wordt eveneens aangetoond door de cijfers van het schooljaar 2007-2008: 25% van de leerlingen in het eerste jaar en 19% van de leerlingen in het tweede jaar ontving toen een B-attest. Het aantal C-attesten bedroeg tijdens dat schooljaar 7% in het eerste jaar en 2% in het tweede jaar.

²³ In 2007-2008 kreeg 17% van de leerlingen uit deze studierichting op het einde van het eerste jaar een C-attest toegekend.

²⁴ Met 17% lag het aantal C-attesten in deze studierichting in 2007-2008 ook vrij hoog.

- Ook in het hoger onderwijs zijn de slaagcijfers van de afgestudeerden uit de richting Economie-moderne talen weinig overtuigend. Voor alle studierichtingen samen heeft 58% van de afgestudeerden van de lichting 2006-2007 na twee jaar hoger onderwijs nog geen vertraging opgelopen. Als we de afgestudeerden van de richting Economie-moderne talen buiten beschouwing laten, zit zelfs 66% nog op schema. Dit cijfer ligt vrij hoog, zeker als we het afzetten tegen het gegeven dat 87% van deze groep een academische bachelor volgt. De afgestudeerden van de studierichting Economie-moderne talen, die samen 39% van het totaal aantal afgestudeerden uitmaken, doen het daarentegen beduidend minder goed. Van de afgestudeerden van deze richting heeft slechts 46% na twee jaar nog geen vertraging opgelopen.
- Voorgaande bevindingen wijzen op het bestaan van een intern watervalsysteem in de school, waarbij de studierichting Economie-moderne talen zich helemaal op het einde bevindt. De tegenvallende resultaten van deze leerlingen in het hoger onderwijs hebben de school er nog niet toe aangezet zich te bezinnen over de oorzaken voor dit falen.

5.3 Outcomes

5.4 Tevredenheid

6 ASPECTEN VAN DE WERKING

6.1 Algemeen

6.2 Personeel

6.3 Logistiek

6.4 Onderwijskundig

6.4.1 Begeleiding

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

- de ondersteuning van het onderwijs- en leerproces.

6.4.1.1 Leerbegeleiding

Vaststellingen

- Binnen de eerste graad is de structurele uitbouw van de leerlingenbegeleiding goed uitgewerkt. De school ziet het voeren van intakegesprekken als een belangrijke instap voor leerbegeleiding. Deze gesprekken worden gevoerd door een vast team. Naast het bespreken van de BaSO-fiche²⁵ wordt in voorkomend geval ook aandacht besteed aan het omgaan met leerstoornissen. De verstrekte gegevens worden vastgelegd in het digitaal leerlingvolgsysteem.
De instap voor leren leren gebeurt bij de eerstejaars via een vast geroosterd uur 'sociale activiteiten'. De organisatie van dit uur per lesgroep maakt het mogelijk om voldoende aandacht te besteden aan specifieke vragen, moeilijkheden, verwachtingen en problemen. Deze sociale activiteiten focussen onder meer op sterker worden in plannen, organiseren, ordenen, samenvatten als hoekstenen om te leren studeren. Het aanbod is logisch opgebouwd en duidelijk gestructureerd, zodat de leerlingen een houvast hebben. De sociale activiteiten bereiden ook goed voor op evaluatiemomenten. Voor de lessen 'sociale activiteiten' is voor de leerlingen behoorlijk lesmateriaal uitgewerkt.
Voor de eerstejaarsleerlingen organiseert de school halfweg het eerste trimester een instaptoets over de leerstof van de voorbije periode, bedoeld om zicht te krijgen op zowel de leervorderingen als de leerlingenoriëntering.
Voor de leerlingen van het eerste jaar worden inhaallessen georganiseerd voor Frans en wiskunde, voor die van het tweede jaar zijn er inhaallessen voor wiskunde. De communicatie tussen de betrokken leraren over deze inhaallessen is behoorlijk, maar het registreren binnen het leerlingvolgsysteem kan systematischer.
De leerbegeleiding voor de eerstejaars zit behoorlijk ingebed in het geheel van de leerlingenbegeleiding. Dit maakt dat de leerlingen vrij makkelijk de stap zetten naar de leerlingenbegeleiding.
- De school levert heel wat inspanningen inzake leerondersteuning voor leerlingen met leerstoornissen. Er zijn een behoorlijk aantal compenserende maatregelen die goed zijn uitgewerkt en ook duidelijk zijn gecommuniceerd met alle betrokkenen. Een aantal leraren volgt ook specifieke nascholing m.b.t. ondersteuning bij leerstoornissen. Er wordt ook proactief gehandeld m.b.t. het verwerven van inzichten in leerstoornissen die voor de school nieuw zijn en zich in een volgend schooljaar aandienen.

²⁵ De BaSO-fiche is een gegevensdocument, bedoeld om de overgang van de basisschool naar het secundair onderwijs zo vloeiend mogelijk te doen verlopen

- Voor vakspecifieke leerproblemen kunnen de leerlingen bij de vakleraren terecht. Die voorzien vooral in remediërende ondersteuning. Het uitwerken van interessante en specifieke remediëringstrategieën is echter nog niet aan de orde gekomen in de vakgroepen. Behoudens enkele uitzonderingen ontbreekt het de meeste leraren aan een proactieve opstelling t.o.v. leerbegeleiding. Dit uit zich in een eerder matige belangstelling voor de eindtermen 'leren leren'. Maar al te gemakkelijk neemt men aan dat de leerlingen zelf in staat zijn de gepaste leerstrategieën te hanteren zonder dat zij daar systematisch in geoefend worden. Vooral de zwakkere leerlingen zijn hiervan het slachtoffer, zoals blijkt uit het groot aantal tekorten in sommige studierichtingen. Het gebrek aan belangstelling voor het ontwikkelen van leervaardigheden manifesteert zich ook in het negeren van de eindtermen i.v.m. de onderzoekscompetentie in de derde graad. Men onthoudt de leerlingen daardoor kansen om zich op het niveau van de specifieke vorming te bekwamen in de onderzoeksmethodiek. Het eindwerk dat aan de laatstejaarsleerlingen opgedragen wordt, komt aan dit opzet maar zeer gedeeltelijk tegemoet en is daarenboven onvoldoende richtingsspecifiek.
- De school hanteert een digitaal leerlingvolgstelsysteem voor het registreren van haar individuele leerbegeleiding. Nazicht leert dat een behoorlijk aantal vakleraren werk maakt van een stipte registratie van de ondernomen remediëring en dit voor heel wat vakken. Het adequaat verwoorden van zowel het leerprobleem als de toegepaste remediëring vertoont aanzienlijke leraargebonden verschillen. Multipliseren van de aanwezige expertise terzake kan de registratie verder verfijnen.
- De communicatie met de ouders over de leerbegeleiding is voortreffelijk en verloopt via de leerlingenagenda, briefwisseling en oudercontacten.

6.4.2 Evaluatie

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

- de ondersteuning van het onderwijs- en leerproces.

6.4.2.1 Evaluatiepraktijk

Vaststellingen

- De puntenwaardering voor dagelijks werk (25 %) en examens/grote toetsen (75 %) is voor alle graden identiek. Op het vlak van het aantal examenperiodes wordt wel gedifferentieerd. Zo nemen leerlingen van de eerste en tweede graad elke trimester deel aan examens/grote toetsen, terwijl leerlingen van de derde graad hieraan semestrieel deelnemen. In alle graden wordt frequent en op vaste tijdstippen gerapporteerd over dagelijks werk.
- De school beschikt over schoolbrede afspraken i.v.m. de deliberatie en de oriëntering. Het deliberatiekader is zowel leerjaar- als graadgebonden. Bovengenoemde afspraken en de opvolging ervan resulteren niet steeds in een gunstige oriëntering (zie 5.2.1 Rendement).
- Het aantal uitgestelde beslissingen in de derde graad is aanzienlijk. Dit is niet in overeenstemming met de regelgeving²⁶. Deze inbreuk werd reeds vastgesteld tijdens de vorige doorlichting. In het schoolreglement en het document 'deliberatie en oriëntering' beantwoordt de communicatie over de verlenging van de evaluatietermijn en de bijkomende proeven niet aan de regelgeving. De bijkomende proeven voor fysica en wiskunde worden niet geïndividualiseerd. Leerlingen worden opnieuw bevroegd over alle leerstofonderdelen en krijgen dezelfde examenvragen uit de examenperiodes van december en juni.
- De school maakt frequent gebruik van vakantietaken en waarschuwingen²⁷ om tekorten te remediëren. Dit roept vragen op i.v.m. de effectiviteit van de leerbegeleiding tijdens het schooljaar.

²⁶ SO 64, punt 8.1.2. De beslissingen van de delibererende klassenraad worden in beginsel genomen uiterlijk op 30 juni van het betrokken schooljaar. De eindbeslissing kan voor uitzonderlijke én individuele gevallen worden verlengd tot "uiterlijk de eerste schooldag van het daaropvolgend schooljaar".

²⁷ De leerling die een "waarschuwing" krijgt, mag naar het volgende leerjaar overgaan en krijgt één jaar tijd om een onvoldoende bij te werken.

- De kwaliteit van de evaluatiepraktijk in de onderzochte vakken is in het algemeen veeleer zwak. Er zijn problemen met de validiteit van de evaluatie. Bepaalde leerplanonderdelen worden onvoldoende getoetst of de evaluatie is teveel gefocust op leerinhouden. De vragen zijn niet steeds aangepast (zowel te moeilijk als te eenvoudig) en onvoldoende evenwichtig gespreid over de beheersingsniveaus kennen, inzien en toepassen. Daarnaast is de evaluatie in een aantal vakken eenzijdig productgericht en te weinig transparant. Identieke examenvragen worden soms ongewijzigd het jaar nadien opnieuw gebruikt.
- De motivering van B- en C-attesten is zwak. De oriënteringsadviezen vermelden de tekorten, maar verwijzen onvoldoende naar de ondernomen remediëringsacties. De adviezen zijn weinig onderbouwd en richtinggevend: ze verwijzen vaak enkel naar de resultaten voor wiskunde en/of wetenschappen.
- De commentaren in de evaluatierapporten zijn vaak vaststellend en weinig remediërend.

Inbreuk tegen de regelgeving

- De regelgeving over de uitgestelde beslissingen (SO 64, 8.1.2).

7 STERKTES EN ZWAKTES

7.1 Relevante aspecten waarin de school goed is

- Het ruime aanbod aan extracurriculaire culturele en sportieve activiteiten.
- De betrokkenheid van de ouders bij de school.
- Het taakgerichte leerklimaat.
- Het welbevinden van de leerlingen.
- De betrokkenheid van het personeel.

7.2 Relevante aspecten die de school kan verbeteren

- De leerplangerichtheid.
- De evaluatiepraktijk.
- Het oriënteringsbeleid.
- De interne kwaliteitszorg.
- De coördinatie en beleidsmatige aansturing en opvolging van de vakwerking.

7.3 Relevante aspecten die de school moet verbeteren

Leerplanrealisatie

- De leerplanrealisatie economie in de tweede en de derde graad.
- De leerplanrealisatie Frans in de basisvorming en de specifieke vorming van de derde graad.
- De leerplanrealisatie fysica in de studierichting Economie en in de basisvorming en de specifieke vorming in de pool wetenschappen in de derde graad.
- De leerplanrealisatie lichamelijke opvoeding in de eerste en de derde graad.
- De leerplanrealisatie wiskunde in de basisvorming en de specifieke vorming van de derde graad.

Regelgeving

- De regelgeving over de uitgestelde beslissingen respecteren (SO 64, 8.1.2).

8 ADVIES

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

De hieronder opgenomen (leer)prestaties scoren geheel of gedeeltelijk onvoldoende en hebben tot dit advies geleid:

Regelgeving		Omwille van het onvoldoende/ niet naleven van	
		SO 64, 8.1.2 in de derde graad	
STRUCTUURONDERDEEL		Omwille van het onvoldoende realiseren van de leerplandoelstellingen voor	
		Basisvorming	Keuze/ Specifiek gedeelte
Graad 1		lichamelijke opvoeding	
Graad 3	ASO	lichamelijke opvoeding	
Tweede graad	ASO Economie	fysica	economie
Derde graad	ASO Economie-moderne talen	Frans, wiskunde	economie, Frans
Derde graad	ASO Economie-wiskunde	Frans, wiskunde	economie, wiskunde
Derde graad	ASO Grieks-Latijn	Frans, wiskunde	
Derde graad	ASO Latijn-moderne talen	Frans, wiskunde	Frans
Derde graad	ASO Latijn-wetenschappen	fysica, Frans, wiskunde	fysica
Derde graad	ASO Latijn-wiskunde	Frans, wiskunde	wiskunde
Derde graad	ASO Moderne talen-wetenschappen	fysica, Frans, wiskunde	fysica, Frans
Derde graad	ASO Moderne talen-wiskunde	Frans, wiskunde	Frans, wiskunde
Derde graad	ASO Wetenschappen-wiskunde	fysica, Frans, wiskunde	fysica, wiskunde

9 REGELING VOOR HET VERVOLG

Het bestuur van de instelling moet vanaf **1 september 2012** kunnen aantonen dat alle tekorten werden weggewerkt.

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Luc Mondelaers

Datum van verzending aan de directie en de inrichtende macht:

Voor kennisname

De directie/ de inrichtende macht

André Fabry