



Vlaams Ministerie
van Onderwijs en Vorming

Onderwijsinspectie
Hendrik Consciencegebouw
Koning Albert II-laan 15
1210 BRUSSEL

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

Verslag over de doorlichting van Sint-Albertuscollege - Haasrode te Leuven

Hoofdstructuur so

	Instellingsnummer	32557
	Instelling	Sint-Albertuscollege - Haasrode
directeur		Chris TAES
adres		Geldenaaksebaan 277 - 3001 HEVERLEE
telefoon		016-40.50.60
fax		016-40.41.14
e-mail		chris.taes@salco-haasrode.be
website/URL		http://www.salco-haasrode.be
	Bestuur van de instelling	974311 - VZW Sint-Albertuscollege Haasrode te HEVERLEE
adres		Geldenaaksebaan 277 - 3001 HEVERLEE
	Scholengemeenschap	112409 - SGKSO Leuven te LEUVEN
adres		Janseniusstraat 2 - 3000 LEUVEN
	CLB	114991 - Vrij CLB Leuven te LEUVEN
adres		Karel van Lotharingenstraat 5 - 3000 LEUVEN
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	7/11/2011, 8/11/2011, 9/11/2011, 10/11/2011
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	10/11/2011
	Datum bespreking verslag met de instelling	24/11/2011
	Samenstelling inspectieteam	
	Inspecteur-verslaggever	Herman Ros
	Teamleden	Chris Van Woensel Jos Vermijl William Vroonen
	Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
	Externe deskundige(n)	nihil

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	6
2.1 Structuuronderdelen/vakken in de focus	6
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	7
3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	7
3.1 Frans in de eerste graad A, Grieks-Latijn, Latijn en Moderne wetenschappen	7
3.2 Frans in de basisvorming en het specifiek gedeelte en Engels in het specifiek gedeelte van de derde graad aso Moderne talen-wetenschappen	8
3.3 Grieks en Latijn in de eerste graad basisopties Latijn en Grieks-Latijn	9
3.4 Grieks en Latijn in de derde graad aso in de studierichtingen Grieks-Latijn, Grieks-wiskunde, Latijn-wetenschappen en Latijn wiskunde	9
3.5 Nederlands voor nieuwkomers in het onthaalonderwijs anderstalige nieuwkomers in de eerste graad (OKAN)	10
3.6 Wiskunde in de eerste graad A-stroom en in de derde graad aso in de studierichtingen Grieks-wiskunde, Latijn-wiskunde, Wetenschappen-wiskunde	12
4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	15
4.1 Curriculum	15
4.2 Begeleiding	16
4.3 Evaluatie	17
5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	19
6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	20
6.1 Wat doet de school goed?	20
6.2 Wat kan de school verbeteren?	20
6.3 Wat moet de school verbeteren?	20
7. ADVIES	22
8. REGELING VOOR HET VERVOLG	22

INLEIDING

Dit verslag is het resultaat van de doorlichting van uw instelling¹ door de onderwijsinspectie van de Vlaamse Gemeenschap. Het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009 geeft haar de opdracht hiertoe.

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

Het advies in dit verslag heeft betrekking op alle erkenningsvoorwaarden uitgezonderd de voorwaarden betreffende hygiëne, veiligheid en bewoonbaarheid.

Vanaf het schooljaar 2011-2012 vindt de controle op de erkenningsvoorwaarden betreffende bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne gelijktijdig met de doorlichting plaats. Deze controle op bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne resulteert in een afzonderlijk verslag. Alle verslagen worden gepubliceerd op www.doorlichtingsverslagen.be.

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

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

Meer info over het CIPO-referentiekader vindt u op www.onderwijsinspectie.be.

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

Tijdens het vooronderzoek selecteert de onderwijsinspectie de onderwijsdoelstellingen en de procesindicatoren of -variabelen die het inspectieteam onderzoekt tijdens het doorlichtingsbezoek.

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

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

Het doorlichtingsverslag vangt aan met een voor het brede publiek toegankelijke samenvatting. Het vervolgt met een beschrijving van de doorlichtingsfocus.

Tijdens een doorlichting zoeken de onderwijsinspecteurs een antwoord op drie onderzoeksvragen:

- In welke mate voldoet de instelling aan de onderwijsdoelstellingen? (het erkenningsonderzoek)
- In welke mate onderzoekt en bewaakt de instelling op een systematische manier de kwaliteit van de processen zodat deze bijdragen tot het bereiken/nastreven van de onderwijsdoelstellingen? (het kwaliteitsonderzoek)
- Is er in de instelling een algemeen beleid dat het mogelijk maakt om zelfstandig tekorten weg te werken? (het onderzoek 'algemeen beleid')

In drie hoofdstukken geeft de onderwijsinspectie een antwoord op deze vragen.

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

Om de kwaliteit van de processen in kaart te brengen gebruikt de onderwijsinspectie een kwaliteitswijzer. Het inspectieteam gaat met de kwaliteitswijzer na of de instelling bij haar activiteiten aandacht heeft voor

- doelgerichtheid: welke doelen stelt de instelling voorop?
- ondersteuning: welke ondersteunende initiatieven neemt de instelling om efficiënt en doelgericht te werken?
- doeltreffendheid: worden de doelen bereikt en gaat de instelling dit na?
- ontwikkeling: heeft de instelling aandacht voor nieuwe ontwikkelingen?

Meer informatie over de kwaliteitswijzer vindt u eveneens op www.onderwijsinspectie.be.

Wat de instelling goed doet, wat de instelling kan verbeteren en wat de instelling moet verbeteren komt aan bod bij 'Sterktes en zwaktes van de instelling'.

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

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

Bij een ongunstig advies beoordeelt de onderwijsinspectie bovendien of de instelling de vastgestelde tekorten zelfstandig kan wegwerken.

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

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

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

Het Sint-Albertuscollege heeft een aso-aanbod geprofileerd rond klassieke talen, wiskunde en wetenschappen. De school trekt overwegend leerlingen aan uit kansrijke milieus die een studieloopbaan op universitair niveau ambiëren. De onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers (OKAN) is een buitenbeentje in het onderwijsaanbod.

De meeste leerlingen stromen vlot door in de eigen school en ronden hun schoolloopbaan in het Sint-Albertuscollege succesvol af, waarna zij hun studies vervolgen in het hoger onderwijs. Daar schommelt hun studiesucces rond de Vlaamse referentiewaarden.

Het erkenningsonderzoek gebeurde op basis van de vakken Frans, wiskunde, Latijn en Grieks in de eerste graad en de derde graad van de polen Moderne talen, Wiskunde en Klassieke talen. Het nastreven van de ontwikkelingsdoelen Nederlands voor nieuwkomers was de focus in de onthaalklas. Voor de meeste doorgelichte vakken en studierichtingen worden de onderwijsdoelstellingen voldoende gerealiseerd. In Moderne talen-wetenschappen is dit niet het geval voor Frans in de basisvorming en het specifiek gedeelte en voor Engels in het specifiek gedeelte. In het onthaalonderwijs worden de ontwikkelingsdoelen onvoldoende nagestreefd, onder meer omdat de school heel wat lesuren van OKAN doorschuift naar het aso en door de kunstmatige verkaveling in vakken. De integratie van het onthaalonderwijs in de reguliere schoolwerking op leraren- en leerlingenniveau blijft een pijnpunt, net zoals vastgesteld bij de vorige doorlichting.

In de school heerst een positief leer- en leefklimaat. Zij heeft veel aandacht voor de brede harmonische vorming, maar slaagt er minder goed in doelen te realiseren met betrekking tot competentieontwikkeld onderwijs. Haar leerbegeleiding is goed ontwikkeld in de eerste graad, maar verzuimt dan stapsgewijs de leerlingen voor te bereiden op onderzoekend leren en leren onderzoeken. De school heeft nog geen visie ontwikkeld op competentiegericht onderwijs en de meeste vakgroepen hebben de klemtoon die de leerplannen erop leggen, nog niet opgepikt. Er zijn al bescheiden aanzetten, maar de veranderingsbereidheid is beperkt. Dat blijkt o.m. uit de lage belangstelling om de deskundigheid op dit vlak te verhogen. Een taaie traditie van kennisgericht onderwijs houdt stand.

Daarvan is de evaluatiepraktijk ook een illustratie. Die is nog overwegend gericht op kennisreproductie en op resultaatbepaling. Dat blijkt o.m. uit de puntenverhouding tussen kennis en vaardigheden en het gewicht van de proefwerken in vergelijking met dagelijks werk. Hierdoor versmalt de functie van de evaluatie als hefboom voor de bijsturing van het leer- en onderwijsproces. Vakgebonden attitudes blijven nog buiten beschouwing in de evaluatie. De studiebekrachtiging gebeurt op basis van transparante deliberatiecriteria, maar in de derde graad overtreedt de school de regelgeving over de uitgestelde beslissingen. De rapporten bevatten vooral cijfergegevens. Daarnaast rapporteert de school nog via verschillende kanalen aan ouders en leerlingen.

Voor de organisatie van haar onderwijs legt de school een aantal procedures en criteria vast die betrekking hebben op de verdeling van lesopdrachten, de groepering van leerlingen en het optimaal gebruik van de onderwijstijd. Inhoudelijk worden echter weinig onderwijskundige bakens uitgezet. De school besteedt nochtans veel aandacht aan inspraak bij de visie-ontwikkeling en de besluitvorming. Tegenstellingen in opvattingen en interne weerstanden belemmeren de eensgezindheid. De vakgroepwerking die er niet in slaagt om de verticale samenhang van het curriculum te realiseren, illustreert dit duidelijk. Er zijn wel verschillen in vakken en graden op het vlak van een efficiënte werking.

Met zijn ondersteunende leiderschapstijl gaat het directieteam de uitdaging aan om de leerlinggerichte schoolvisie breed gedragen te krijgen en de beleidsbetrokkenheid te verhogen. De omzichtigheid waarmee dit gebeurt, gaat ten koste van de beleidskracht.

Op basis van talrijke interne evaluatiemomenten en de vele gegevens die zij over de schoolwerking verzamelt, maakt de schoolleiding adequate analyses, maar zij heeft nog niet de geschikte strategieën gevonden om het schoolteam eendrachtig te richten op de realisatie van haar pedagogisch project.

Groeikansen liggen in een krachtiger aansturing en opvolging van de processen op school- en vakniveau. De school kan de bijsturing van de tekorten in de leerplanrealisatie die geleid hebben tot een gunstig advies beperkt in de tijd, aangrijpen om doelgericht de leerbegeleiding en de evaluatie op de leerstap van te schoeien van competentieontwikkelen onderwijs. Belangrijke randvoorwaarden daarvoor zoals vakbekwaamheid en inzet zijn zowel op school- als vakniveau in ruime mate aanwezig.

2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

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

2.1 Structuuronderdelen/vakken in de focus

Studierichting per graad		Basisvorming	Keuze/Specifiek gedeelte
Graad 1	A	Frans wiskunde	Latijn
Graad 1	Grieks-Latijn	Frans wiskunde	Grieks Latijn
Graad 1	Latijn	Frans wiskunde	Latijn
Graad 1	Moderne wetenschappen	Frans wiskunde	
Graad 3 ASO	Grieks-Latijn		Grieks Latijn
Graad 3 ASO	Grieks-wiskunde	wiskunde	Grieks wiskunde
Graad 3 ASO	Latijn-wetenschappen		Latijn
Graad 3 ASO	Latijn-wiskunde	wiskunde	Latijn wiskunde
Graad 3 ASO	Moderne talen-wetenschappen	Frans	Frans Engels
Graad 3 ASO	Wetenschappen-wiskunde	wiskunde	wiskunde
Graad 9	Onthaalonderwijs anderstalige nieuwkomer	Nederlands voor nieuwkomers	

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Onderwijs

Curriculum

Onderwijsorganisatie

Begeleiding

Leerbegeleiding

Evaluatie

Evaluatiepraktijk

Rapporteringspraktijk

3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS-VOORWAARDEN?

Het onderzoek naar het voldoen aan de erkenningsvoorwaarden levert voor de geselecteerde structuuronderdelen/vakken het volgende op:

3.1 Frans in de eerste graad A, Grieks-Latijn, Latijn en Moderne wetenschappen

Voldoet

Vaststellingen

- De doorlichting heeft plaats in een overgangsjaar van leerplan D/1997/0279/026 naar leerplan D/2010/7841/014. Het lerarenteam van de eerste graad heeft de omschakeling tussen beide leerplannen goed verwerkt en van de gelegenheid gebruik gemaakt om de onderwijsaanpak bij te sturen. Waar voorheen grammatica het raamwerk was waarrond het leerstofaanbod werd opgebouwd, vertrekt het curriculum nu van communicatieve taaltaken waarin de kenniscomponenten functioneel worden aangebracht en ingeoeft. Op basis van de gewijzigde aanpak worden de leerplandoelen m.b.t. de vaardigheden en de integratie van kennis en vaardigheden voldoende gerealiseerd.
- De omslag die de leraren hebben gemaakt op het vlak van de onderwijspraktijk, is nog niet doorgetrokken naar de evaluatiepraktijk. De puntenverhouding bij proefwerken spoort niet met het gewicht dat het leerplan aan de verschillende componenten toekent. De toetsing voor dagelijks werk is frequent, maar bestrijkt geen representatief staal van de leerplandoelen. De oefeningen zijn doorgaans niet ingebed in een functionele context. Vertalingen zijn nog een frequent gebruikte toetsvorm.
- Het taalgebruik van de leraren is vlot en verzorgd en is een bron van luistertraining, maar niet alle leraren gebruiken het Frans even consequent als instructietaal. De leerlingen worden doorgaans nog onvoldoende aangespoord om het Frans te gebruiken als communicatiemiddel in de klas.
- De leraren nemen hun verantwoordelijkheid op in de eerstelijnszorg. Zij dragen bij tot de leerbegeleiding (o.m. afsprakenblad, leerstofoverzicht, zelfevaluatie proefwerken, leerweg op maat) en ondersteunen de leerlingen met begeleidingsverslagen en extra online-oefeningen. Zij verstrekken ook studietips, maar die sporen nog niet met de gewijzigde onderwijsaanpak en de uitgangspunten van het leerplan.
- In de vakgroep van de eerste graad is de dynamiek aanwezig om verder te groeien naar samenhang en gelijkgerichtheid. Daarvan zijn nu al tastbare resultaten, zoals de gemeenschappelijke proefwerken en jaarplannen en de evaluatiefiches die gezamenlijk ontwikkeld zijn.
- De school ondersteunt de leerplanrealisatie in de eerste graad door een comfortabele materiële omkadering, die adequaat benut wordt door de leraren.

3.2 Frans in de basisvorming en het specifiek gedeelte en Engels in het specifiek gedeelte van de derde graad aso Moderne talen-wetenschappen

Voldoet niet

Vaststellingen

- Vakbekwaamheid en persoonsgebonden inzet kunnen niet verhinderen dat de eindtermen van de basisvorming Frans en de specifieke eindtermen van de pool Moderne talen (Frans en Engels) onvoldoende gerealiseerd worden. De eigenzinnige invulling van het leerstofaanbod wordt onvoldoende afgetoetst aan de leerplannen, waardoor voor de meeste leerplancomponenten hiaten ontstaan. Die situeren zich op het vlak van de spreek- en schrijfvaardigheid waar onvoldoende wordt aangesloten bij de tekstsoorten die het leerplan voorschrijft. Ook lezen en luisteren krijgen een eenzijdige behandeling wat de tekstsoorten betreft.
- Hiaten in de leerplanrealisatie worden niet gedetecteerd omdat binnen de pool verticale samenhang ontbreekt. De planning van de leerstof komt niet tot stand in collegiaal overleg. Verschillende visies op het talenonderwijs leiden tot een divergerende onderwijs- en evaluatiepraktijk met een incoherent curriculum als gevolg. De ongelijkgerichtheid manifesteert zich in een geïntegreerd aanbod van vaardigheden versus een gesegmenteerde behandeling van leerplancomponenten, een tekstbestuderende versus een literair-historische benadering van literatuur, een projectmatige aanpak versus een overwegend cursorische onderwijspraktijk, verzorgd en gestructureerd cursusmateriaal versus een gedateerd en onsamenhangend leerstofaanbod.
- Over het algemeen blijft een belangrijke fase van het schrijfproces achterwege: de tekstrevisie. Leraren verbeteren eigenhandig alle fouten zodat leerlingen de strategie van het herschrijven van een tekst niet aanleren. De schrijfvaardigheid wordt leraargebonden minimaal ingevuld. Voor de andere vaardigheden wordt zelden het beoordelend verwerkingsniveau gerealiseerd.
- De puntenstructuur van de proefwerken is niet transparant en de puntenverhouding tussen kennis en vaardigheden wordt leraarafhankelijk scheefgetrokken doordat kennisvragen worden gecatalogeerd onder vaardigheden en sommige vaardigheden ondergewaardeerd worden. De vraagstelling voor de mondelinge proef is overwegend reproductief. Het gebruik van evaluatieschema's is leraargebonden. Vakgebonden attitudes worden niet in de evaluatie betrokken.
- De attesteringsgegevens voor de Moderne talen-wetenschappen zijn zeer gunstig. De resultaten in het vervolgonderwijs zijn dat niet. Het gemiddeld studiesucces aan de universiteit ligt behoorlijk onder de Vlaamse referentiewaarden.
- De realisatie van de specifieke eindtermen (SET) voldoet noch voor Engels noch voor Frans. De beoogde verbreding van de eindtermen van de basisvorming wordt gerealiseerd, zij het met dezelfde hiaten en niet op een hoger verwerkingsniveau, maar de verdieping van de reflectie op communicatie, taal en cultuur krijgt onvoldoende gestalte in het leerstofaanbod. Bij de planning van de leerstof wordt niet uitgegaan van de specifieke eindtermen. Die worden er achteraf – nogal gratis – aan gekoppeld. Er gaat zeer veel aandacht naar domeinspecifieke teksten (SET 1) die betrekking hebben op het profiel van de studierichting, maar de andere SET blijven onderbelicht.
- Voor de SET m.b.t. de onderzoekscompetentie kunnen de vakgroepen niet terugvallen op een schoolbreed referentiekader. De realisatie ervan is vak- en leraargebonden. In beide talen zijn de opdrachten niet geschikt om zelfstandig onderzoeksmethoden te leren toepassen. Daarvoor worden ze te sterk gestuurd met als argument dat de leerlingen nog heel veel ondersteuning en structurering nodig hebben. Hiermee wordt impliciet gesuggereerd dat de leerlingen in de loop van hun curriculum onvoldoende voorbereid worden op het uitvoeren van een onderzoeksopdracht en dat een aantal deelvaardigheden van de onderzoekscompetentie niet verworven zijn op het einde van

de tweede graad en ook niet stapsgewijs ingebouwd worden in de derde graad. Ook geeft dit blijk van de lage verwachtingen ten aanzien van de leerlingen van de pool Moderne talen.

- Structureel wordt de realisatie van de SET allerm minst bevorderd door samenstellingen met leerlingen van de niet-Moderne talen. Voor Frans is de beschikbare tijd voor de realisatie van de SET beperkt. De school voorziet slechts in één extra uur voor de Moderne talen-wetenschappen. Ook materieel is de omkadering weinig comfortabel. Het krap bemeten en matig uitgerust open leercentrum nodigt niet uit tot onderzoek.
- Niet alleen op schoolniveau ontbreekt coördinatie m.b.t. de poolgebonden eindtermen, ook op vakniveau worden hierover onvoldoende afspraken gemaakt, zowel verticaal binnen de afzonderlijke taalvakken als horizontaal over de taalvakken heen. De vastgestelde tekorten kunnen enkel weggewerkt worden als de vakgroepen zich eendrachtig richten op de uitbouw van een samenhangend curriculum. Grondige leerplanstudie zal daaraan vooraf moeten gaan.

3.3 Grieks en Latijn in de eerste graad basisopties Latijn en Grieks-Latijn

Voldoet

Motivering

- In de eerste graad voldoet de leerplanrealisatie zowel voor Latijn als voor Grieks. Naar aanleiding van de invoering van een nieuw leerplan in september 2011 (D/2011/784/001) heeft de vakgroep na grondig overleg besloten zelf een aangepaste cursus uit te werken, die de principes van het leerplan volgt. De vakgroep levert inspanningen om een meer evenwichtige relatie tussen enerzijds de functionele kennis van woordenschat en grammatica en anderzijds het ontwikkelen van leesvaardigheid tot stand te brengen.
- De materiële uitrusting voldoet. Alle lokalen in de eerste graad zijn sinds september 2011 uitgerust met een digitaal bord. Er heerst een rustig en gedisciplineerd klaklimaat. De instroom van maatschappelijk sterke leerlingen brengt mee dat het prestatieniveau van de leerlingen vrij hoog ligt én nauwgezet opgevolgd wordt. Tekorten bij dagelijks werk of de proefwerken leiden vrij snel in het schooljaar tot een begeleidingsplan, dat bestaat uit extra uitleg en oefeningen. Tijdens de middagpauze worden, indien nodig, inhaallessen gegeven. Toch zijn er redelijk wat B-attesten na het eerste leerjaar.
- Woordenschat en grammatica worden frequent en meestal in zinsverband getoetst. Toetsitems in verband met lectuur en cultuur komen vooral in de herhalingstoetsen en proefwerken aan bod. De puntenverdeling en -gewichten en ook de evaluatievormen zijn wat leesvaardigheid en tekstbegrip betreft weinig transparant. Er zijn verder nog groeimogelijkheden voor het inoefenen en evalueren van tekstbegrip in functie van tekstsamenhang.
- De leraren van de eerste graad werken intensief samen onder de vleugels van de vakgroep klassieke talen. Zo maken zij o. a. afspraken in verband met de leerstofinhouden en te behandelen cultuuritems en worden jaarplannen en proefwerken gezamenlijk opgesteld.

3.4 Grieks en Latijn in de derde graad aso in de studierichtingen Grieks-Latijn, Grieks-wiskunde, Latijn-wetenschappen en Latijn wiskunde

Voldoet

Motivering

- De leerplanrealisatie Latijn en Grieks voldoet in de derde graad. Alle leerplancomponenten komen zowel voor Latijn als Grieks globaal voldoende aan bod. Kennis van grammatica en woordenschat wordt paraat gehouden. Er is voldoende

aandacht voor de situering en bespreking van de literaire genres en auteurs. De vakinhoudelijke omkadering van de behandelde teksten staat op een hoog niveau. De mogelijkheden voor inbreng van de leerlingen zijn veeleer beperkt. Bij de lectuur van teksten blijft de duiding van het thema, de analyse van de gedachtegang, de kritische evaluatie van de tekstinhoud en actualisering van de tekstproblematiek sterk in handen van de leraren. Verder wordt de veeleer leraargestuurde lespraktijk wel afgewisseld met voor de leerlingen uitdagende en toepassingsgerichte opdrachten. De realisatie van de leerplandoelstellingen onderzoekscompetentie staat los van de dagelijkse lespraktijk. In de eigen lespraktijk is het competentie leren nog onvoldoende geïntegreerd waardoor het sterke potentieel van de leerlingengroep niet ten volle ontwikkeld wordt.

- De materiële uitrusting voldoet. De vaklokalen, waarvan één voorzien is met een digitaal bord, zijn met grote zorg ingericht. De elektronische leeromgeving wordt leraarafhankelijk meer en meer ingeschakeld om extra oefeningen, opdrachten en aanvullend lesmateriaal voor leerlingen aan te reiken. De leerbegeleiding is veeleer gericht op de leerlingresultaten dan wel op het leerproces op zich. De leerlingen leren te weinig stapsgewijs verantwoordelijkheid opnemen voor hun eigen leren en de daarmee verbonden leerprocessen.
- De leerlingresultaten zijn goed tot zeer goed. Bij de beoordeling van de mondelinge proefwerken worden evaluatiebladen gebruikt met concrete en heldere criteria. De schriftelijke evaluatie is echter niet over de hele lijn transparant. De relatie met de leerplandoelstellingen is niet altijd duidelijk, noch het gewicht van de verschillende leerplancomponenten. Tekstbegrip wordt vooral via vertalingen getoetst waardoor de leerplandoelstellingen D/2006/0279/038 p. 44, nummer 9 (Grieks) en p. 68 nummer 6 (Latijn) eenzijdig geëvalueerd worden. De niet-behandelde teksten in de proefwerken sporen verder niet met de activiteiten in dagelijks werk, waar het zelfstandig begrijpen van samenhangende teksten weinig systematisch wordt ingeoefend en geëvalueerd. Er zijn ook weinig sporen van alternatieve evaluatie of procesevaluatie bij de leerlingopdrachten. De evaluatie biedt daardoor slechts een gedeeltelijk beeld van de competenties van de leerlingen.
- De vakgroep staat open voor ontwikkeling. Zij heeft de werkpunten uit vorige doorlichting grondig geanalyseerd en een stappenplan opgesteld om tegemoet te komen aan de werkpunten. Discussies over de visie op de vakken Latijn en Grieks worden niet uit de weg gegaan. Er wordt veel gewerkt met zelf ontwikkeld materiaal. De vakinhoudelijke professionalisering op basis van interne expertise staat op een hoog niveau. De initiatieven betreffende algemeen didactisch-pedagogische professionalisering zijn veeleer beperkt.

3.5 Nederlands voor nieuwkomers in het onthaalonderwijs anderstalige nieuwkomers in de eerste graad (OKAN)

Voldoet niet

Vaststellingen

- De ontwikkelingsdoelen voor Nederlands voor nieuwkomers kunnen niet in voldoende mate worden nagestreefd. De uren uit het specifieke pakket uren-leraar worden volledig gebruikt voor het onthaalonderwijs. De school hanteert echter het principe dat ze slechts 60 % van de reguliere uren voor de OKAN-leerlingen ook aan hen besteedt. De overige uren worden doorgeschoven naar het aso. Hierdoor zijn heel wat groepen en combinaties van groepen te groot om leerlingen efficiënt de functionele vaardigheden te laten inoefenen. Er is ook te weinig omkadering om de leerlingen doeltreffend te begeleiden op het vlak van leerbegeleiding en doorstroming. Ondanks de gestegen instroom is het aantal lesvrije uren stabiel gebleven. De OKAN-vakgroep

moet met de uren die ze toegewezen krijgt, ook instaan voor het grootste deel van de administratieve taken.

- De vakgroep is dit jaar voorzichtig aan de slag gegaan met de nieuwe ontwikkelingsdoelen. Een aantal planningsdocumenten zijn vanuit het nieuwe perspectief opgesteld. Op dit moment gaat er nog te weinig aandacht uit naar interactieve vaardigheden omdat heel wat lesgroepen te groot zijn om de leerlingen op te volgen in hun mondelinge interactie. De geïntegreerde taaltaken uit de ontwikkelingsdoelen worden op dit moment onvoldoende aangeboden. De school kan ook niet aantonen dat het beoordelend niveau (ontwikkelingsdoelen 14 en 15) aangeboden wordt. Door het toekennen en de besteding van de lessen heeft de vakgroep de handen vol met het invullen van de lessen en de leerlingenbegeleiding.
- De OKAN-vakgroep bestaat uit een groep geëngageerde en gemotiveerde personeelsleden met een vaste kern van coördinatoren, begeleiders, vervolgschoolcoaches en een aantal leraren met wisselende ervaring in het OKAN-onderwijs. Het team staat zelf in voor de algemene organisatie en heeft heel wat materiaal zelf ontwikkeld. De vakgroepwerking zelf is echter niet optimaal omwille van het feit dat de leden weinig overlegmomenten hebben wegens de druk bezette lessenroosters, de middagstudies, de toezichten, ... Tot verleden schooljaar werd de continuïteit van de werking bovendien bedreigd door het personeelsbeleid dat wilde verhinderen dat OKAN-leraren het statuut van een tijdelijke aanstelling van doorlopende duur konden verwerven. Zij werden daartoe slechts voor maximaal twee jaar in dienst genomen. Dit wekt de indruk dat men OKAN-leraren niet als volwaardige leraren beschouwt. Dit wordt versterkt door de moeizame integratie van de OKAN-leerlingen in het reguliere schoolleven.
- De leerlingen zijn zeer heterogeen inzake leeftijd, achtergrond, ambities en intellectuele mogelijkheden. De onthaalklassen worden ingedeeld in twee stromen (snelle en trage lerenden), verspreid over 5 niveaus. Voor een optimale doorstroming naar het regulier onderwijs verwacht de vakgroep minimaal niveau 4 op het einde van het schooljaar. De lesgroepen in de B-stroom (traag lerenden) bieden door de grootte overwegend voldoende mogelijkheden tot differentiatie, individuele begeleiding en remediëring. Bij samenzettingen en in de A-stroom is dat niet het geval. Er zijn nog geen individuele leertrajecten zoals die verwacht worden volgens de uitgangspunten van Nederlands voor nieuwkomers.
- De taalverwerving gebeurt niet thematisch, maar wordt kunstmatig verkaveld over een reeks van vakken die elk apart leerinhouden en (deel)vaardigheden nastreven. Het totaalbeeld van het leerproces gaat verloren in de kunstmatige opdeling in elementen als grammatica, klanken, tekststrategie, schrijven, woordenschat. Thematische mogelijkheden die er nu zijn via de modules NT2, leren leren, plastische opvoeding, sport, wereldoriëntatie of wiskunde worden niet benut.
- De algemene doelen worden aangeboden, maar dit gebeurt onvoldoende expliciet. Het aanbod techniek ontbreekt en ICT komt onvoldoende tot zijn recht. Men kiest ervoor om de leerlingen inhoudelijk voor te bereiden op het reguliere onderwijs door de aandacht voor de ontwikkeling van gecijferdheid. De school doet een aanbod dat varieert van wiskunde op niveau (begin) basisonderwijs, over eerste leerjaar B tot tweede gemeenschappelijke leerjaar A. Wereldoriëntatie heeft aandacht voor instructietaal en woordenschat aan de hand van een beknopte inleiding tot wetenschappelijke vakken, geschiedenis en maatschappelijke vorming. In de lessen lichamelijke opvoeding is er een evenwichtige balans tussen sport, sportgebonden taalverwerving en attitudinale vorming. Dit geldt ook voor plastische opvoeding. Betreurenswaardig is wel dat het tekort aan sportinfrastructuur in eerste instantie verhaald wordt op de OKAN-leerlingen en dat de groepen voor plastische opvoeding samengezet worden.
- Er is in het hele OKAN-onderwijs een grote mate van zorg voor de leerlingen. Er is een goed uitgewerkte intakeprocedure en een vlotte samenwerking met het centrum voor leerlingenbegeleiding. Het OKAN-team vergadert wekelijks, o.a. over de leerlingenvorderingen. De leerlingendossiers zijn nog niet gedigitaliseerd.

Afwezigheden en spijbelgedrag worden goed opgevolgd. Leerlingen worden individueel en in groep geremedieerd tijdens de middagstudie. De vakgroep slaagt er ook in om de ouders voldoende te betrekken bij het leerproces via goed georganiseerde oudercontacten. In de grote klasgroepen slaagt men er evenwel niet in om aan de noden van elke leerling te beantwoorden en kunnen de ontwikkelingsdoelen niet bij alle leerlingen worden nagestreefd. In het algemeen is er te weinig tijd om leerlingen individueel de nodige aandacht te geven.

- De schriftelijke evaluatie is vooral productgericht en peilt voornamelijk naar kennis en reproductie. De school organiseert ook voor de OKAN-leerlingen proefwerken en doet dit voor nagenoeg alle vakken en deelvakken. Ze motiveert deze evaluatiepraktijk vanuit praktische overwegingen en vanuit vergelijkbare situaties in het Leuvense vervolgonderwijs. Deze klemtoon op productevaluatie beantwoordt alleszins niet aan de inhoud van ontwikkelingsdoelen. Door de opsplitsing van de evaluatie in cijfers voor de talrijke deelvakken krijgt men geen totaalbeeld van de competenties en kan men de prestaties van de leerling niet linken aan de ontwikkelingsdoelen. De rapporten bevatten de cijfers van toetsen en proefwerken en codes voor attitudes en vaardigheden. Er is geen informatie in terug te vinden over het niveau waarop de leerling eindigt. Men probeert de ouders wel zoveel mogelijk te betrekken bij de informatie over de leervorderingen.
- Sommige lokalen beschikken over multimedia, anderen zijn bescheiden aangekleed. Waar een digitaal bord ter beschikking is, zetten de leraren dit functioneel in.
- De uren vervolgschoolcoach worden gebruikt voor de begeleiding van de individuele vervolgtrajecten van de OKAN-leerlingen. Er is een goed uitgebouwd netwerk in de vervolgscholen en met andere onderwijspartners. Het doorstromingsdossier bevat voldoende concrete informatie voor de vervolgschool over de taalvorderingen van de leerlingen. Het document vermeldt de verwerkte leerinhouden, de nagestreefde doelstellingen, de bereikte niveaus en de vaardigheden van de individuele leerlingen aan de vervolgschool. De vervolgcoaches lichten die ook persoonlijk toe. Er zijn echter onvoldoende uren om de leerlingen voldoende individueel op te volgen en de school ondersteunt dit niet met extra uren. Men komt onder meer daarom ook niet toe aan de organisatie van snuffelstages en aan een actieve ondersteuning in de vervolgscholen.
- De vakgroep verzamelt heel wat gegevens die de resultaten in het vervolgonderwijs in kaart brengen. Ze is nog niet toegekomen aan een analyse ervan om die dan te gebruiken voor eventuele bijstellingen van de onderwijspraktijk.

3.6 Wiskunde in de eerste graad A-stroom en in de derde graad aso in de studierichtingen Grieks-wiskunde, Latijn-wiskunde, Wetenschappen-wiskunde

Voldoet

Vaststellingen

- De vaststellingen slaan op de basisvorming en in de pool wiskunde ook op het specifiek gedeelte van de bovenvermelde structuuronderdelen.
- In de eerste graad A-stroom worden de eindtermen en de leerplandoelstellingen van het graadleerplan (D/2009/7841/003) in voldoende mate gerealiseerd. De overwegend leerboekgerichtheid en het onvoldoende opvolgen van de onderrichtingen in het leerplan rond de aandacht voor elementaire en basisdoelstellingen versus verdiepings- en uitbreidingsdoelstellingen zetten de leerplanrealisatie onder druk. De vakgroep legt in de eerste graad de lat voor de basisdoelstellingen gevoelig hoger dan de verwachtingen in het leerplan.
- Het geheel van eindtermen en leerplandoelstellingen van het graadleerplan (D/2004/0279/019) in de derde graad in de pool wiskunde wordt in voldoende mate gerealiseerd. De specifieke eindtermen, met inhouden uit algebra, analyse,

meetkunde, statistiek en kansrekening worden op een hoog niveau gerealiseerd. De eindtermen rond de onderzoekscompetentie worden in voldoende mate gerealiseerd. De behandelde cases illustreren een gefaseerde aanpak van leren onderzoeken (in III,1) naar onderzoekend leren (III,2). De vakgroep heeft de voorbije zes schooljaren verschillende methodieken gehanteerd om zo goed mogelijk de eisen van de leerplannen in te willigen rond het bijbrengen van onderzoeksvaardigheden en heeft daartoe ook verschillende nascholingen gevolgd, echter met wisselende tevredenheidsgraad.

- De algemene eindterm in verband met ICT (eindterm² 7) en de ICT-verwachtingen in de vakoverschrijdende eindtermen en in de leerplannen worden in voldoende mate gerealiseerd, in de derde graad vooral met het grafisch rekentoestel. De klemtoon ligt in de eerste graad vooral op het gebruik van het rekentoestel. Aanvullend benut men wiskunde-applets of software bij leerboeken. Het digitaal platform wordt doeltreffend in het onderwijsleerproces ingeschakeld. In een toenemend aantal klassen heeft de school een vaste grootbeeldprojector geplaatst en die wordt intensief gebruikt voor ICT-demonstraties. Het reserveren van een computerlokaal verloopt zonder noemenswaardige hindernissen.
- Men legt op deze school de lat voor wiskunde op cognitief vlak hoger dan de verwachtingen in de leerplannen waardoor er onvoldoende tijd rest voor het uitbouwen van een competentiegericht onderwijsproces (kennis, vaardigheden, attitudes) en dito evaluatiesysteem zoals wordt verwacht in die leerplannen. Omwille van de intellectueel sterke leerlingenpopulatie trapt men, vooral in de eerste graad, in de valkuil om relatief snel over te schakelen van de basisleerstof naar het aanbod van verdiepings- en uitbreidingsoefeningen in de leerboeken. Hierdoor komt de klemtoon overwegend te liggen op rekenvaardigheden en krijgen de andere vaardigheden (meet- en tekenvaardigheid, wiskundige taalvaardigheid, denk- en redeneervaardigheid, probleemoplossende vaardigheden) minder aandacht.
- De materiële uitrusting om de doelstellingen te realiseren, voldoet. De aankleding van de lokalen biedt echter geen inhoudelijke wiskundige meerwaarde aan de onderwijs- en leeromgeving.
- De leraren besteden in de lessen aandacht aan wiskundige vaardigheden en attitudes, maar over het beheersen van deze doelstellingen³ wordt weinig communicatie gevoerd naar de leerlingen. Er worden wel gerapporteerd over gedragsattitudes.
- Taalbeleidsmatig hebben een aantal leraren goed oog voor communicatievaardigheden van de leerlingen. Ze eisen een duidelijk verwoord antwoord op een gestelde vraag met aandacht voor een juiste formulering en correct gebruik van de vaktermen. Veralgemening van deze aandacht voor taal binnen de hele vakgroep zou een meerwaarde betekenen.
- De leerkrachten leveren voldoende inspanningen (bijlessen, correctiesleutels, extra taken, herhalingsoefeningen, inzage en bespreking van proefwerken, infosessies, ...) om alle leerlingen mee te krijgen in het geschikte wiskundepakket en hen te begeleiden in hun studietraject. Er zijn tips opgesteld om de leerlingen te begeleiden in hun leren leren maar de integratie hiervan in de lespraktijk is leraargebonden. Een knelpunt blijft de opvolging door de leerlingen van de adviezen van de klassenraad voor wiskunde.
- De integratie van de elementen van een evaluatiecultuur⁴ is leraargebonden, hoewel de eindtermen en de leerplannen naast kennis een verzameling vaardigheden en attitudes benadrukken. Dit vertaalt zich ook in de verhouding dagelijks werk / proefwerken die haaks staat op het competentiegerichte onderwijs en evaluatie zoals

² Bij het oplossen van wiskundige problemen functioneel gebruik maken van ICT.

³ In de eerste graad ET 41 – 47 en in de derde graad ET 1 – 13.

⁴ In een testcultuur staat vooral het beoordelen van kennis centraal; in een evaluatiecultuur ligt de klemtoon meer op de begeleidende functie van de evaluatie en gaat meer aandacht naar vaardigheden en attitudes.

verwacht in de leerplannen. De proefwerken worden in overleg opgesteld en hebben een relatief hoge moeilijkheidsgraad. De evaluatieresultaten en de attesteringscijfers tonen aan dat het bereiken van dat niveau bij de meeste leerlingen lukt. De resultaten zijn vrij normaal verdeeld, maar de gemiddelden voor het vak wiskunde liggen in sommige lesgroepen vele procentpunten lager dan de gemiddelden voor de andere vakken. De reden ligt deels in de hoge eisen die de leraren vanuit een zorg voor niveau stellen. Maar de moeilijkheidsgraad van de proefwerken en ook herhalingstoetsen is soms te wijten aan opgaven die het reproductieve geheugen en soms ook de rekenvirtuositeit op de proef stellen, dan te danken aan opgaven die dieper inzicht peilen. De evaluatie van de basisdoelstellingen wordt in de eerste graad te sterk vermengd met uitdiepingsvereisten. De eis van het graadleerplan van de eerste graad om het meeste tijd te besteden aan de realisatie van de basisdoelstellingen (beheersingsniveau basis) in de lessen en in de evaluatie (leerplan blz. 128) wordt op deze wijze niet ingewilligd. Het geven van procesfeedback op basis van grondige toetsanalyses en individueel gerichte remediëringsinitiatieven is leraargebonden. Leerlingen met onvoldoendes krijgen een begeleidingsplan. In de eerste graad zijn er organieke inhaallessen voor wiskunde. In de derde graad gebeurt dit op vrijwillige basis als de leerlingen erom vragen.

- De inhouden van de planningsdocumenten lopen parallel met de inhouden van de overeenkomstige leerplannen, maar missen gelijkvormigheid om als kwalitatieve werkinstrumenten te fungeren om de leerplanrealisatie te bewaken.
- Om de eigen onderwijskwaliteit te toetsen en de leerlingen te enthousiasmeren voor de wiskunde neemt de school deel aan externe evaluatiemomenten (olympiades, wedstrijden) met telkens goede resultaten. De resultaten van de recente peilingsproeven wiskunde in de A-stroom (en voor het leergebied wiskunde in bao) hebben nog geen aanleiding gegeven tot een discussie over de eigen onderwijskwaliteit en gewenste veranderingen. De wiskundige aandacht voor de overgang van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs beperkt zich tot het informeren over de inhoud van eventuele baso-fiches en de organisatie van instaptoetsen.
- Tijdens de twee schooljaren voorafgaand aan de doorlichting werden enkele vakgerichte en algemeen pedagogische nascholingen gevolgd en de opgedane ideeën worden geïmplementeerd. De schoolbibliotheek bevat wiskundetijdschriften.

4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

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

4.1 Curriculum

4.1.1 Onderwijsorganisatie

De school staat voor wat betreft de kwaliteitsbewaking van deze indicator/variabele aan het begin van een ontwikkelingsproces.

Motivering

- De keuzes die de school maakt om haar onderwijs te organiseren, zijn niet gebaseerd op een brede visieontwikkeling. De afspraken die gemaakt worden, zijn vooral van procedurele aard en zijn minder geënt op de verwachtingen van de leerplannen. Zo heeft de school nog geen visie ontwikkeld op de realisatie van het competentieleren en meer bepaald de onderzoekscompetentie, de vakoverschrijdende eindtermen (VOET) en de integratie van ICT. Wat de VOET betreft, zit de school in de fase van de inventarisering.
- Voor de organisatie van haar curriculum hanteert de school een aantal criteria die betrekking hebben op de samenstelling van lessenroosters en lesopdrachten en de toekenning van BPT-uren. Deze criteria kwamen tot stand in overleg met het LOC. Voor de groepering van de leerlingen werd de maximumregel van 24 per lesgroep als norm gesteld.
- Voor de besteding van het pakket uren-leraar zijn ook criteria vastgelegd. Een daarvan is het principe dat de school slechts 60 % van de reguliere uren voor de OKAN-leerlingen ook aan hen besteedt. Het nastreven van de ontwikkelingsdoelen OKAN wordt hierdoor ernstig gehypothekeerd. Bij de vorige doorlichting werden deze uren, met uitzondering van de voltijdse opdracht van de coördinator van het onthaalonderwijs, weliswaar nog volledig aangewend voor de organisatie van het reguliere onderwijs. Ook nu blijft het echter onaanvaardbaar dat 40 % van de uren bestemd voor de kwetsbare groep van onthaalleerlingen wordt overgeheveld naar de maatschappelijk sterkere leerlingen van het aso. Deze transfer belet overigens niet dat er samenzettingen zijn van klasgroepen met een verschillend leerplan (Frans in de derde graad).
- De OKAN-werking wordt nauwelijks geïntegreerd in de reguliere schoolwerkingen dit noch op lerarenniveau, noch op leerlingenniveau. Met het beperkt aantal uren dat toegekend wordt aan OKAN, staat dit team in voor de volledige organisatie van curriculumontwikkeling, over leerlingenbegeleiding, tot leerlingenadministratie en organisatie van de lessen.
- De school waakt over het maximaal gebruik van de onderwijstijd. Het aantal evaluatiedagen wordt in kaart gebracht en is in overeenstemming met de regelgeving. Voor de organisatie van klasoverstijgende activiteiten geldt de maximum 60u-regel en werd een kalender ingevoerd om een evenwichtige spreiding over het schooljaar te bewerkstelligen.
- De schoolorganisatie wordt structureel ondersteund door graadcoördinatoren die ook betrokken zijn bij de leerlingenbegeleiding. Materiële ondersteuning is er in de vorm van een open leercentrum en een digitaal leerplatform, dat echter nog in beperkte mate wordt gebruikt als ondersteuning van leerprocessen.
- Onderwijskundige samenwerkingsverbanden op vakniveau functioneren overwegend informeel. Als vakgroep samen nadenken over een gelijkgerichte en verticaal opgebouwde leerplanrealisatie is dat meer uitzondering dan regel, waarbij vooral de derde graad voor grote uitdagingen staat. De vrijblijvendheid die daaruit voortvloeit,

leidt tot hiaten en overlappings in het curriculum van een aantal vakken. Op dit vlak ontbreekt een krachtdadige aansturing en opvolging.

- De schoolleiding verzamelt wel gegevens die haar schoolorganisatie in kaart brengen, maar de effecten worden niet systematisch geanalyseerd en gebruikt als hefboom voor bijstellingen. De ontwikkeling die de school hiermee op gang zou kunnen brengen stuit ook op de beperkte veranderingsbereidheid van een deel van het lerarenkorps.

4.2 Begeleiding

4.2.1 Leerbegeleiding

De school staat voor wat betreft de kwaliteitsbewaking van deze indicator/variabele aan het begin van een ontwikkelingsproces.

Motivering

- Ondanks de leerlinggerichtheid van het pedagogisch project heeft de school nog geen integrale visie op een verticaal uitgebouwde leerbegeleiding. Zij is wel ingebed in de globale leerlingenbegeleiding, maar dit resulteert niet in een gestructureerde aanpak van preventie en remediëring. De begeleiding van de OKAN-leerlingen is niet geïntegreerd in deze globale schoolwerking. Het OKAN-team staat hier zelf voor in, maar er zijn te weinig uren voorhanden om een optimale individuele begeleiding te verzekeren.
- De leerbegeleiding wordt structureel ondersteund door graadcoördinatoren en een interne leerlingenbegeleider, maar de taakversnippering ondermijnt de samenhang en de slagkracht.
- Er zijn verschillende zinvolle initiatieven (o.m. begeleidingsplannen voor leer- en ontwikkelingsstoornissen, GON-begeleiding, maatklas, leerweg op maat), maar die worden niet op elkaar afgestemd en gekaderd in een schoolbreed actieplan. Zij steunen vooral op het engagement van individuen. De meeste initiatieven situeren zich in de eerste graad, waarna de leerbegeleiding verzwakt.
- De school gebruikt het dossier leerlingenbegeleiding '*Leerweg op maat*' voor de opvang van leerlingen met een structurele leer- of taalachterstand en voldoende leervermogen. Dit werd door de scholengemeenschap ontwikkeld in een proeftuinproject. Leerweg op maat voorziet voor een aantal vakken in "ontstofte" leerplannen en taallaagdrempelig lesmateriaal. In de schoolpraktijk zijn het overwegend ex-OKAN-leerlingen die in aanmerking genomen worden voor deze leerweg.
- De school heeft geïnvesteerd in een leerlingvolgsysteem. Het systeem wordt leraargebonden gehanteerd om op basis van de evaluatie de remediëring knothen te inventariseren en de effecten van remediëring te registreren.
- Leren leren komt in de eerste graad aan bod in een ingeroosterd uur sociale activiteit en wordt ook gevoed vanuit sommige vakken. In de tweede en derde graad krijgt de ontwikkeling van leervaardigheden geen structureel vervolg en hangt de verzelfstandiging van het leerproces af van leraargebonden onderwijsstrategieën. De ontwikkeling van de onderzoekscompetentie in de derde graad is eveneens pool- en vakgebonden. Hiervoor ontbreekt immers een schoolbreed referentiekader.
- Remediëring wordt vast ingeroosterd in de vorm van inhaallessen voor een aantal vakken, maar er is geen continuïteit in de keuze van de vakken en de graden waarin ze worden aangeboden.
- Zowel de eerste lijn leerbegeleiding door de leraren als de invulling van de begeleidingsplannen geven een wisselend kwaliteitsbeeld.
- Bij inschrijving wordt de beginsituatie van de leerlingen in kaart gebracht op basis van een intake. In het eerste leerjaar wordt de beginsituatie in kaart gebracht voor

Nederlands en wiskunde op basis van instaptoetsen. De informatie die ze opleveren, wordt niet geanalyseerd met het oog op eventuele extra ondersteuningsmaatregelen.

- De begeleidende klassenraden zijn het forum waarop leer- en attitudeproblemen worden gediagnosticeerd en vervolgens geregistreerd in het digitaal leerlingvolgsysteem. Voor sommige leerlingen wordt aan de diagnose een begeleidingsplan gekoppeld. Over de effecten daarvan leggen de leraren naderhand geen verantwoording af. Hierdoor gaat relevante informatie verloren voor de onderbouwing van oriënteringsadviezen en eventuele B- en C-attesten.
- Het ontbreken van een doelgericht referentiekader maakt een interne kwaliteitscontrole moeilijk. Voor een aantal pedagogische taken beschikt de school over functiebeschrijvingen die opvolging en evaluatie mogelijk maken, maar van de overige BPT-uren die de school aan leerbegeleiding besteedt, wordt het rendement niet geëvalueerd.
- Een recente ontwikkeling is de aandacht voor leerstijlen, maar verder is de openheid voor nieuwe inzichten gering. Een aanwijzing daarvoor is de matige belangstelling voor professionalisering op het vlak van de leerbegeleiding.

4.3 Evaluatie

4.3.1 Evaluatiepraktijk

De school staat voor wat betreft de kwaliteitsbewaking van deze indicator/variabele aan het begin van een ontwikkelingsproces.

Motivering

- De evaluatiepraktijk wordt niet beleidsmatig aangestuurd vanuit een schooleigen visie. De organisatorische contouren worden summier geschetst in het schoolreglement, maar over inhoudelijke aspecten zoals congruentie met de leerplannen, validiteit, betrouwbaarheid en transparantie bestaan geen schoolbrede afspraken. Daarvoor wordt de verantwoordelijkheid gelegd bij de vakgroepen en de individuele leraren.
- De school hanteert een combinatie van gespreide evaluatie en proefwerkreeksen. Voor een beperkt aantal vakken en de vrije ruimte worden geen proefwerken georganiseerd. De frequentie van de proefwerkreeksen varieert naargelang van de graad.
- De evaluatie heeft overwegend de functie van resultaatbepaling. Het gewicht van de proefwerken neemt toe in de tweede en derde graad. De puntenverhouding tussen dagelijks werk en de proefwerken wijst op een sterke gerichtheid op productevaluatie. De inspanningen die leerlingen leveren tijdens het schooljaar worden door deze verhouding weinig gehonoreerd. Deze aanpak spoort niet met de eisen rond competentiegericht leren en evalueren in de leerplannen zowel in de A-stroom, het aso als voor de OKAN-leerlingen.
- De evaluatie van de onderzoekscompetentie divergeert poolgebonden en vakgebonden binnen de pool Moderne talen.
- Leerattitudes worden omschreven als gedragingen en houdingen die nodig zijn om de doelstellingen voor een vak te bereiken. Op basis van een aantal criteria wordt een letter toegekend. De schoolleiding verwacht dat de leerkrachten de vakgerelateerde attitudes, die opgenomen zijn in de leerplannen, in het cijfer voor de vakken mee verrekenen. De toepassing van deze beleidsoptie is leerkracht- en vakgebonden.
- De evaluatiepraktijk wordt materieel ondersteund door een digitaal puntenboek dat geïntegreerd is in het elektronisch platform van de school.
- Voor de studiebekrachtiging werkt de school volgens een vaste procedure op basis van criteria. Die zijn grotendeels in overeenstemming met de regelgeving, maar in de praktijk gebruikt de school ten onrechte uitgestelde proeven om de overgang naar bepaalde studierichtingen toe te laten of te verhinderen. Zo krijgt een uitgestelde proef voor sommige leerlingen het statuut van een toelatingsexamen voor een bepaalde studierichting wat in strijd is met de regelgeving. De uitgestelde beslissingen komen

bijna uitsluitend voor in de derde graad. In de andere graden heeft de school het aantal uitgestelde beslissingen gevoelig teruggedrongen.

- Aan een A-attest worden in de eerste en de tweede graad vakantietaken of waarschuwingen gekoppeld wanneer getwijfeld wordt aan een eindbeslissing. Deze elementen worden conform de regelgeving⁵ meegenomen in de deliberatievergaderingen van het volgende schooljaar. In de eerste graad, in 1A en in de optie Latijn, worden significant meer B-attesten gegeven dan de referentiescholen op basis van tekorten voor het vak Latijn. Hoewel de motivering overwegend op basis van Latijn voldoet, wordt de geest van de vermelde regelgeving niet helemaal gevolgd.
- De motivering van de B- en C-attesten in de notulen en op de synthesesdocumenten beperkt zich tot een opsomming van de vaktekorten. De inhoudelijke onderbouwing zit verspreid in andere bronnen (o.a. leerlingvolgsysteem, rapporten van leerlingen).
- De school verzamelt veel gegevens over haar evaluatiepraktijk (leerprestaties, attestering, clausuleringen, uitgestelde beslissingen, vakantietaken) en de resultaten van de leerlingen in het vervolgonderwijs, maar gebruikt ze niet als referentiepunt voor haar interne evaluatie. Op vakniveau leiden ze evenmin tot zelfreflectie en bijsturing van het onderwijsproces.
- Deskundigheidsbevordering op het vlak van een meer procesgerichte evaluatie is quasi nihil. Hieraan gekoppeld bleef ook de aandacht voor de effecten van de evaluatiepraktijk beperkt.
- De school neemt deel aan externe evaluatiesystemen (olympiades, wedstrijden) met soms mooie succesverhalen.

Inbreuk tegen de regelgeving

- Bij het hanteren van uitgestelde beslissingen handelt de delibererende klassenraad niet conform het Besluit van de Vlaamse Regering van 19/07/2002, art.37, §2.

4.3.2 *Rapporteringspraktijk*

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- ondersteuning.

Motivering

- De school rapporteert op geregelde basis over de leerprestaties van haar leerlingen. Zij doet dit schriftelijk via een overzichtelijk opgebouwd rapport en mondeling ter gelegenheid van contactmomenten met de ouders. De ouders worden ook per briefwisseling tijdig geïnformeerd over eventuele oriënteringsadviezen. De ouders krijgen – mits betaling van een ICT-bijdrage – toegang tot het elektronisch puntensysteem zodat ze de leervorderingen van hun kind op de voet kunnen volgen.
- Zevenmaal per jaar wordt een syntheserapport uitgereikt dat een numeriek overzicht geeft van de resultaten per periode gecombineerd met een lettercode voor attitude. Daarnaast krijgen de leerlingen een zgn. spreidingsrapport met gemiddelde en mediaan en een klasprofiel waarin ze hun resultaten kunnen situeren binnen de eigen klasgroep.
- De school verwacht dat de vakleraren bij zwakke resultaten commentaar toevoegen. Die commentaren zijn overwegend vaststellend geformuleerd en geven weinig aanwijzingen hoe de leerling zijn leerproces kan bijsturen.

⁵ Besluit van de Vlaamse regering betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs, 19 juli 2002, art 5, §5

5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- Het directieteam werkt in onderlinge complementariteit samen op basis van een duidelijke taakverdeling. Het hanteert daarbij een ondersteunende leiderschapsstijl. Het schoolbestuur is nauw betrokken bij de schoolwerking. De samenwerking wordt door beide partijen als constructief ervaren.
- De schoolvisie is opgebouwd rond een aantal ethische en culturele waarden die bedoeld zijn als basis voor leerlinggericht onderwijs. Zij werd grondig doorgesproken met het schoolteam en afgetoetst bij de ouders. Toch leidt de schoolvisie niet tot de gezamenlijke doelgerichtheid die ze wil inspireren. In de overwegend individualistische schoolcultuur interpreteren leraren de schoolvisie naargelang van hun persoonlijke onderwijsopvattingen. Die zijn grotendeels terug te brengen tot de tegenstelling leerlinggericht versus leerstofgericht onderwijs. De divergenties die daaruit voortvloeien, wegen op de samenhang van het curriculum en de gelijkgerichte uitvoering van de processen.
- In de omzetting van de schoolvisie in operationele doelen en de uitvoering ervan bewandelt de schoolleiding de weg van de geleidelijkheid. Zij benadert de heterogeniteit van de visies met omzichtigheid wat zich vertaalt in een weinig krachtige aansturing en opvolging van de processen op school- en vakniveau.
- De school beschikt over de participatieorganen die vereist zijn door de regelgeving. Zij functioneren naar behoren en behandelen de voorgeschreven agendapunten. Daarnaast creëert de school eigen overlegstructuren die gericht zijn op een participatieve besluitvorming. Die behandelen overwegend themata die te maken hebben met personeelsbeheer en organisatorische aspecten van het onderwijs. Inhoudelijk zijn ze weinig betrokken bij de voorbereiding en evaluatie van beleidskeuzes. Door leraren te stimuleren om actief deel te nemen aan themagroepen poogt de schoolleiding de betrokkenheid te verhogen. Die is vooralsnog laag, zoals bleek uit de GOK-controle en het onderzoek naar het talenbeleid.
- De school beschikt niet over een structureel ingebouwd kwaliteitszorgsysteem, maar zij staat open voor interne en externe evaluatie. Zij verzamelt veel gegevens en organiseert geregeld bevragingen bij verschillende actoren. Daaruit worden jaaractieplannen en strategische beleidsplannen gedestilleerd. Die missen echter normstelling, fasering en prioritering.
- De school draagt zorg voor haar patrimonium. Dat blijkt onder meer uit de goed onderhouden groene schoolomgeving.

6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- de gunstige attesteringsgegevens.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- het leer- en leefklimaat.
- de aandacht voor de brede harmonische vorming.
- de leerbegeleiding in de eerste graad.
- de begeleidingsverslagen.
- de doorstromingsdossiers voor de onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers.
- de deelname aan externe evaluatie.

Wat betreft het algemeen beleid:

- het ondersteunend leiderschap.
- de participatieve ontwikkeling van de schoolvisie.
- de uitgebreide gegevensverzameling.
- de openheid voor interne en externe evaluatie.
- de zorg voor de groene schoolomgeving.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- het competentieleren

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- de evaluatiepraktijk.
- de verticale opbouw van de leerbegeleiding.
- de vakgroepwerking in de derde graad.
- de schoolbrede visie op de polen.
- de onderwijsorganisatie van de onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers.

Wat betreft het algemeen beleid:

- de gezamenlijke doelgerichtheid.
- de beleidsmatige aansturing en opvolging.
- de normering, fasering en prioritering van de beleidsplanning.
- het talenbeleid.

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- de leerplanrealisatie Nederlands voor nieuwkomers in de onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers.
- de leerplanrealisatie Frans in de basisvorming van de derde graad Moderne talen-wetenschappen.

- de leerplanrealisatie Engels en Frans in het specifiek gedeelte van de derde graad Moderne talen-wetenschappen.

Wat betreft de regelgeving:

- de naleving van de regelgeving m.b.t. uitgestelde beslissingen conform het Besluit van de Vlaamse regering van 19/07/2002, art.37, §2.

7. ADVIES

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

BEPERKT GUNSTIG

omwille van het onvoldoende realiseren van de leerplandoelstellingen voor

STRUCTUURONDERDEEL		Basisvorming	Keuze/Specifiek gedeelte
Graad 3 ASO	Moderne talen-wetenschappen	Frans	Frans Engels
Graad 9	Onthaalonderwijs anderstalige nieuwkomer	Nederlands voor nieuwkomers	

8. REGELING VOOR HET VERVOLG

Het bestuur van de instelling moet **vanaf 1 november 2014** kunnen aantonen dat de tekorten met een beperkt gunstig in voldoende mate werden geremedieerd.

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Herman Ros

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

Voor kennisname
Het bestuur of zijn gemandateerde

Chris Taes