



Vlaams Ministerie
van Onderwijs en Vorming

Onderwijsinspectie
Hendrik Consciencegebouw
Koning Albert II-laan 15
1210 BRUSSEL

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

Verslag over de doorlichting van Vrije Basisschool – Toermalijn Geel te Stekene

Hoofdstructuur bao

	Pedagogisch geheel	21592 - 21584
	Instellingsnummer	21592
	Instelling	Vrije Basisschool – Toermalijn Geel
Directeur		Katelijne BAES – Thérèse GOOSSENS
Adres		Kerkstraat 12 - 9190 STEKENE
Telefoon		03 779 76 59
Fax		03 789 29 41
e-mail		lager@toermalijn.be – kleuter@toermalijn.be
website/URL		www.toermalijn.be
	Bestuur van de instelling	968371 - Paroch. Schoolcom. H. Kruis
Adres		Polenlaan 5 - 9190 STEKENE
	Scholengemeenschap	119149 - H. Kruis te STEKENE
Adres		Kerkstraat 12 - 9190 STEKENE
	CLB	115022 - Vrij CLB Waas en Dender te SINT-NIKLAAS
Adres		Ankerstraat 63 - 9100 SINT-NIKLAAS
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	14/03/2011, 15/03/2011, 16/03/2011, 17/03/2011
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	17/03/2011
	Datum bespreking verslag met de instelling	08/04/2011
	Samenstelling inspectieteam	
	Inspecteur-verslaggever	Patrick Durieux
	Teamleden	Bart De Bie
	Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
	Externe deskundige(n)	nihil

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	8
2.1 Leergebieden in de focus	8
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	8
3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL	8
4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	9
4.1 Kleuteronderwijs: wiskundige initiatie	9
4.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie	10
4.3 Lager onderwijs: wiskunde	12
4.4 Lager onderwijs: wereldoriëntatie	13
5. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	16
5.1 Personeelsbeheer	16
5.2 Professionalisering	16
5.3 Materieel beleid	16
5.4 Welzijn	16
5.5 Curriculum	16
5.6 Begeleiding	16
5.7 Evaluatie	17
6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	20
7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	22
7.1 Wat doet de school goed?	22
7.2 Wat kan de school verbeteren?	23
7.3 Wat moet de school verbeteren?	24
8. ADVIES	25
9. REGELING VOOR HET VERVOLG	25

INLEIDING

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

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

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

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

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

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

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

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

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

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

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

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

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

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

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

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

Tijdens de doorlichting gaat de inspectie na of de school voldoende onderwijskwaliteit realiseert en of ze haar kwaliteit systematisch bewaakt. Voorts doet ze een onderzoek naar de mate waarin de school een algemeen beleid voert om zelfstandig eventuele tekorten te kunnen wegwerken. Zo stonden, zowel in het kleuteronderwijs als in de lagere afdeling, wiskunde en wereldoriëntatie in de **focus**. Bovendien waren de evaluatiepraktijk, de leerbegeleiding en het algemeen beleid ook voorwerp van onderzoek.

In haar oordeel houdt de inspectie rekening met **specifieke kenmerken** van de school, van het personeel, van de leerlingen en van de omgeving. Deze basisschool 'Toermalijn Geel' is enkele jaren terug ontstaan uit een fusie van een zelfstandige kleuter- en een lagere school, met elk een eigen cultuur. Ze bestaat uit twee vestigingsplaatsen, die in het centrum van de gemeente gelegen zijn. Ze werkt nauw samen met de basisschool 'Toermalijn Groen', waarmee ze de infrastructuur deelt en een pedagogische eenheid vormt. De materiële accommodatie voldoet, maar is vooral op de administratieve vestigingsplaats aan een grondige verfraaiingsbeurt toe. Er zijn plannen om in de nabije toekomst renovatiewerken uit te voeren. De school beschikt over ervaren leraren, die getuigen van een grote inzet, van veranderingsbereidheid en van collegialiteit. Ze wordt geleid door een directieteam, dat bestaat uit directeurs van deze school en die van 'Toermalijn Groen'. De schoolbevolking bestaat vooral uit Vlaamse kinderen vanuit alle sociaal-culturele milieus uit de onmiddellijke omgeving. Er zijn ook enkele anderstalige nieuwkomers, die aanvullende lestijden genereren.

De school wil haar **maatschappelijke opdracht** waar maken. Ze heeft een beeld over de prestaties en de schoolloopbaan van haar leerlingen. Daartoe beschikt ze over gegevens uit observaties, uit eigen, methodegebonden, genormeerde en centrale toetsen. Doorgaans stromen alle zesjarigen door naar het eerste leerjaar. Op enkelen na, behalen alle leerlingen het getuigschrift basisonderwijs. De schoolverlaters volgen over het algemeen het advies van de klassenraad en hun resultaten zijn meer dan bevredigend. Het onderzoek naar de tevredenheid van de verschillende schoolparticipanten is nog een werkpunt.

Het **kleuteronderwijs** kan voldoende aantonen dat het de decretale ontwikkelingsdoelen van **wiskundige initiatie**, via de leerplandoelen, nastreeft. De geïntegreerde aanpak en de veelvuldige kansen tot exploreren en experimenteren beogen in ruime mate de diverse domeinen van wiskunde. De resultaten van de genormeerde toets van wiskunde in het begin van het eerste leerjaar geven aan dat de meeste eersteklassers de rekenvoorwaarden voldoende hebben verworven. Leraren beschikken nog niet over een systeem om de leerplandoelen te bewaken. Bovendien is het wiskundige aanbod over de groepen heen weinig gegradueerd en het is niet steeds op maat van het kind.

Wat **wereldoriëntatie** betreft, doen leraren voldoende inspanningen om kinderen kansen te geven om zichzelf en de anderen te leren kennen en om greep te krijgen op de wereld om zich heen. De thema's volgen over het algemeen de jaarkring en sluiten daardoor meestal aan bij de leef- en beleavingswereld van de kinderen. De uitwerking ervan getuigt van een werkelijkheidsgerichte benadering en geeft kansen aan een brede ontwikkeling. Maar er zijn weinig afspraken over de inhoudelijke invulling van de thema's, zodat de gradatie over de groepen heen niet steeds gewaarborgd is. Bovendien is de verwerking van de thema's niet altijd aangepast aan het niveau van de betrokken groep en zijn sommige speelwerkplekken vrij arm en weinig uitnodigend.

In de **lagere afdeling** wijzen het evenwichtige onderwijsleeraanbod, het onderwijskundig handelen van de meeste leraren en bepaalde toetsresultaten op een vrij degelijke leerplanrealisatie van **wiskunde**. Toch zijn er werkpunten ten aanzien van realistische contexten, van groeiende referentiekaders en van remediërsmaatregelen.

Wat **wereldoriëntatie** betreft, krijgen de leerlingen voldoende kansen om kennis over en inzicht in zichzelf, in hun omgeving en in hun relatie tot die omgeving te verwerven. Het leerplangerichte onderwijsleeraanbod, de gevarieerde werkvormen en resultaten van centrale toetsen tonen aan dat de leerplandoelen voldoende worden bereikt. Maar de thema's worden te weinig vanuit verschillende invalshoeken uitgewerkt. Voorts zijn gradatie in en het gebruik van de referentiekaders van 'tijd' en 'ruimte' voor verbetering vatbaar. Ten slotte evalueert het team te eenzijdig kennis en te weinig vaardigheden en attitudes.

De school heeft nog geen gemeenschappelijke visie op de **evaluatiepraktijk** ontwikkeld. De evaluatie is over het algemeen vrij traditioneel. Leraren zetten zich in om systematisch de ontwikkeling van de kinderen te observeren en de vorderingen van de leerlingen in beeld te brengen. Alternatieve evaluatievormen zijn nog niet doorgedrongen en het is nog geen gewoonte om alle leergebiedoverschrijdende eindtermen systematisch en expliciet te evalueren. Voorts beschikt de school nog niet over gemeenschappelijke criteria om de kwalitatieve evaluatie van het sociaal-emotionele gelijkgericht aan te pakken. Bij het toekennen van het getuigschrift basisonderwijs brengt de school wel de hele vorming in rekening.

Wat de **leerbegeleiding** betreft, investeert de school sterk in haar zorgwerking, conform haar pedagogisch project. De school beschikt over een functionele zorgverbredende structuur en gebruikt doordachte procedures om de ontwikkeling van de kinderen te volgen en om problemen op te sporen. De zorgbrede aanpak is goed uitgebouwd, waarbij de titularis de eerste zorgverstrekker is. De school neemt nog niet in overweging om de parallelgroepen aan te wenden om te differentiëren. De zorgverbredende activiteiten zijn zowel gericht op preventie als op remediëring. Maar de zorgvraag mondt zelden uit in een concrete, doelgerichte en planmatige aanpak.

Het **directieteam** zet de bakens uit op onderwijskundig en organisatorisch vlak. De leiding zorgt voor een ordelijke organisatie, die leidt tot een veilige en geborgen leef- en leeromgeving voor de kinderen en voor het personeel. Ze doet inspanningen om de teamverbondenheid over de vestigingsplaatsen heen te bevorderen. Ze getuigt van een sterk engagement en van een democratische en mensontmoetende leiderschapstijl. Ze biedt ruimte tot inspraak en tot een gezamenlijke besluitvorming met een verantwoordelijkheidsgevoel bij de leraren tot gevolg. De administratieve medewerkers, het onderhoudspersoneel en ouders helpen mee de schoolwerking dragen.

De leiding **coacht** slechts in enige mate het onderwijskundig handelen van het team. Bovendien is de opvolging van de pedagogisch-didactische aanpak van de leraren te beperkt. Het teamoverleg is vooral gericht op onderwijskundige afspraken en te weinig op het leren van en met elkaar.

De school bepaalt de **vernieuwingsprioriteiten** op basis van een ervaren nood, maar te weinig vanuit een brede zelfevaluatie. Ze beschikt over een meerjarig actieplan, maar de gekozen prioriteiten zijn te weinig doelgericht uitgewerkt, wat de evaluatie ervan bemoeilijkt. Bovendien is het aantal onderwerpen, waarnaar tegelijk aandacht uitgaat, te groot en te verscheiden.

De school bouwt aan een **kwaliteitsbeleid**. Het team evalueert geregeld haar GOK-werking en andere aspecten van het schoolleven. De analyse en interpretatie van deze resultaten geven aanleiding tot teamreflectie en tot borgings- of bijsturingsacties. Het is nog geen gewoonte dat leraren hun klaspraktijk systematisch onder de loep nemen om die bij te sturen.

De doorlichting leert dat deze basisschool in de kleuterafdeling voldoende inspanningen doet om de leerplandoelen van wiskundige initiatie en wereldoriëntatie na te streven. De lagere afdeling kan aantonen dat de leerplandoelen van wiskunde en wereldoriëntatie voldoende worden bereikt. Rekening houdend met de inzet en de veranderingsbereidheid van de meeste leraren geeft het inspectieteam een **gunstig advies** voor verdere erkenning.

Het kleuteronderwijs kan het aanbod in wiskundige initiatie en wereldoriëntatie meer afstemmen op maat van de kinderen door meer bewust om te gaan met de leerplandoelen. Bovendien kan ze sommige speelwerkplekken verrijken. De lagere afdeling kan meer rekening houden met realistische contexten in het wiskundeonderwijs en afspraken maken over groeiende referentiekaders. Voorts kan ze de uitwerking van de thema's van wereldoriëntatie meer vanuit diverse invalshoeken benaderen en de eenzijdige evaluatie bijsturen. Ten slotte kunnen zowel het kleuter- als het lager onderwijs de zorgverbredende activiteiten meer intentioneel, meer systematisch en meer doordacht aanpakken.

De school krijgt alle vertrouwen om verder te groeien naar een leergemeenschap, waarin leraren het beste van zichzelf blijven geven en waarin leerlingen op hun eigen tempo mogen ontwikkelen. Op die manier kan de school verder werken overeenkomstig haar slogan *'ieder zijn eigen wijs!'*.

2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

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

2.1 Leergebieden in de focus

Kleuteronderwijs

wiskundige initiatie

wereldoriëntatie

Lager onderwijs

wiskunde

wereldoriëntatie

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Onderwijs

Begeleiding

Leerbegeleiding

Evaluatie

Evaluatiepraktijk

3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL

- De school is in herstructurering.
- De school wordt geleid door een directieteam bestaande uit directeurs van de beide scholen.
- Het team beschikt over een behoorlijke onderrisversvaring.
- Er is een stijging van de leerlingenpopulatie de laatste vijf jaar.
- Er is een stijgend percentage van GOK-leerlingen en een aantal anderstalige nieuwkomers.
- De school kampt met belangrijke infrastructuurele problemen.

4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS-VOORWAARDEN?

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

4.1 Kleuteronderwijs: wiskundige initiatie

Voldoet

- Het kleuteronderwijs creëert **voldoende kansen** die de behoefte aan wiskundige ontdekkingen uitlokken en het leren van wiskundige vaardigheden ondersteunen. De geïntegreerde aanpak en de veelvuldige kansen tot exploreren en experimenteren beogen in ruime mate de diverse domeinen van wiskunde. De resultaten van de genormeerde toets van wiskunde in het begin van het eerste leerjaar geven aan dat de meeste eersteklasseers de rekenvoorwaarden voldoende hebben verworven. Leraren beschikken nog niet over een systeem om de leerplandoelen te bewaken. Bovendien is het wiskundige aanbod over de groepen heen weinig gegradueerd en het is niet steeds op maat van het kind.
- De leraren werken volgens een netgebonden referentiekader dat de ontwikkeling van de kinderen centraal stelt. Ze handelen vooral vanuit eigen perceptie en impliciet volgens de **visie** van het gevolgde leerplan. Daarbij staat de groei van wiskundige begrippen door middel van exploreren en experimenteren in functionele spelsituaties voorop. Ze beogen binnen de projectmatige uitwerking van de thema's vooral de specifieke rekenvoorwaarden.
- Bij de aanvang van het schooljaar hebben de titularissen een **algemeen beeld** van het kind vanuit informele contacten en vanuit de klasoverschrijdende activiteiten. Ze krijgen een meer genuanceerde kijk op de wiskundige ontwikkeling van de kinderen vanuit het overgangsgesprek en soms vanuit de gegevens uit het kindvolgsysteem. In de rubriek 'denkontwikkeling' zijn meestal weinig gegevens ten aanzien van inzichten over ruimte, tijd, getallen en meten opgenomen.
- Leraren werken **doelgericht**. In hun planning nemen ze ontwikkelingsaspecten op en bij activiteiten met wiskundige inslag vermelden de meesten recentelijk ook leerplandoelen. Enkeligen geven soms ook eigen verwachtingen aan. Een selectie van het aantal doelstellingen kan echter de doelgerichtheid verhogen. Leraren bewaken de ontwikkelingsaspecten over de thema's heen. Eén leraar heeft een overzicht van spellen en activiteiten die vooral de wiskundige ontwikkeling beogen. Toch beschikt de school nog niet over systeem om een zicht te krijgen op het geheel van de nagestreefde leerplandoelen.
- Meerdere leraren hebben **gegradeerde lijsten** met wiskundige begrippen en vaardigheden. Maar die worden nog onvoldoende gebruikt bij de planning en de uitwerking van de thema's. Dat heeft voor gevolg dat een gegradueerd wiskundig aanbod over de groepen heen niet verzekerd is. Een meer functioneel gebruik van het leerplan kan gradatie in wiskundige initiatie over de groepen heen ten goede komen.
- De **wiskundige ontwikkeling** krijgt voldoende kansen binnen de uitwerking van de thema's en tijdens de dagelijks weerkerende activiteiten. Tijdens de geobserveerde activiteiten zijn aspecten van wiskundige initiatie geïntegreerd in het ontvangstgesprek, in het gedifferentieerd werken, in het contractwerk en in het vrij spel.
- Tijdens de begeleide activiteiten en het spel in de speelwerkplekken komen de **verschillende domeinen** voldoende aan bod. Meerdere rekenvoorwaarden zoals vergelijken, sorteren, seriëren en tellen worden daarbij beoogd. In de meeste groepen zijn er voldoende kansen om te exploreren en te experimenteren, onder meer door het gebruik van ontdekdozen. Er zijn echter in meerdere groepen vormen van didactische vervroeging, vooral waar te vroeg klassikaal met vaste getalbeelden en met cijfersymbolen wordt gewerkt.

- Het **aspect 'tijd'** binnen het domein 'meten' komt frequent aan bod bij het gebruik van kalenders. Hoewel gevisualiseerde tijdsstructuren de groei van het dagelijkse tijdsbesef ondersteunen, is de voorstelling van de dag- en weekkalender doorgaans te weinig gegradueerd over de groepen heen. Ook op dat vlak is er didactische vervroeging vast te stellen. Zo ligt 'de week' niet in de mogelijkheden van de jongste kinderen. De voorstelling van de activiteitenfries is in meerdere groepen ook boven het ontwikkelingsniveau van deze kinderen. De 'maand' en het 'jaar' zijn referentiekaders die evenmin op niveau zijn van jonge kinderen. Het maat- en conservatiebegrip krijgen dan wel ontwikkelingsmogelijkheden vooral bij het spel in de zand- of watertafel.
- Het **lichaamsschema** komt bij de ruimtebeleving aan de orde in thema's die verband houden met het lichaam, zoals 'ziek zijn'. Een spiegel ten voeten uit, die dagelijks kansen biedt om het eigen lichaam te verkennen, is niet in alle groepen voorhanden. Ruimtelijke oriëntatie en structuratie krijgen aandacht onder meer bij het puzzelen en tijdens bewegings- en muzikale activiteiten. In bepaalde groepen wordt frequent gepuzzeld op basis van een gegradueerd systeem en wordt deze vaardigheid individueel opgevolgd. Bij de ruimtebeleving zijn er voldoende mogelijkheden om te werken in het verticale vlak. In meerdere groepen zijn er echter geen schildersezels.
- Het kleuteronderwijs beschikt over voldoende **ontwikkelingsmateriaal** dat de wiskundige ontwikkeling bevordert. In meerdere groepen zijn structuren aangebracht om het materiaal in de speelwerkplekken zelfstandig te sorteren. Maar bij het opruimen maken leraren niet steeds gebruik van een instrument dat de objectieve tijdsbeleving aangeeft, zoals een zandloper.
- Bij het begin van de derde kleuterklas neemt de school een rekenbegrippentoets af. De gemiddelde scores liggen doorgaans boven die van de referentiegroep. Daarnaast is er ook een genormeerde toets, die behalve talige aspecten ook wiskundige doelen nagaat. De evaluatiegegevens vormen enerzijds een prognose bij de overstap naar de lagere afdeling en anderzijds geven ze aanleiding tot een **specifieke begeleiding** van sommige kleuters. Maar sommige remediërende interventies verlopen intuïtief en weinig systematisch. De gemiddelde score van de genormeerde toets in het begin van het eerste leerjaar ligt dit schooljaar boven het gemiddelde van de referentiegroep. Uit de analyse blijkt dat slechts een beperkt aantal leerlingen uitvalt voor bepaalde onderzochte aspecten.
- Wiskundige initiatie stond de laatste jaren niet in de vernieuwingsfocus. Leraren participeerden dan ook beperkt aan **deskundigheidsbevorderende initiatieven** op dat vlak. De personeelsvergaderingen zorgen voor kansen tot professionele ontwikkeling. Er is weinig formeel overleg over de leeftijdsgroepen heen om een gegradueerd aanbod te realiseren. Daarbij is de ondersteuning vanuit het beleid te beperkt.

4.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet

- De school doet **voldoende inspanningen** om kinderen kansen te geven om zichzelf en de anderen te leren kennen en om greep te krijgen op de wereld om zich heen. Een gebrek aan gradatie in de inhoudelijke invulling van de thema's, vormen van didactische vervroeging en een beperkt en onaantrekkelijk aanbod in vooral de dynamisch-affectieve speelwerkplekken signaleren vanzelfsprekende knelpunten.
- De leraren houden rekening met de kinderlijke ontwikkeling en werken impliciet vanuit de **visie** van het gevolgde leerplan. Daarbij staat een belevende waarneming centraal als kinderen zich willen oriënteren in de wereld.
- De **thema's** structureren het aanbod van wereldoriëntatie. De schriftelijke voorbereiding omvat in meerdere groepen dominante themadoelen. Die bestaan uit ontwikkelingsaspecten van verschillende ontwikkelingsdomeinen én soms leerplandoelen. Het is nog geen traditie dat leraren een beperkte dominante

woordenschat per thema selecteren en die in diverse activiteiten nastreven. Bij de thema-uitwerking doen leraren een beroep op diverse bronnen en op eigen ervaring.

- Ook bij wereldoriënterende activiteiten werken leraren **doelgericht**. De planning bestaat uit een opsomming van activiteiten per ervaringssituatie met bijbehorende ontwikkelingsaspecten en recentelijk leerplandoelen voor activiteiten van het onderwijsondersteunend leren. Toch zijn er grote verschillen in de redactie van leerplandoelen. Zo formuleren meerdere leraren ook leerplandoelen voor andere ervaringssituaties. Aanvullend maken leraren gebruik van fiches met een verscheidenheid aan ontwikkelingsaspecten en meestal leerplandoelen. Bij weerkerende activiteiten en bij het spel in de speelwerkplekken ontbreken doorgaans expliciete doelen. Leraren bewaken systematisch de dominante ontwikkelingsaspecten over de thema's heen, maar in mindere mate de leerplandoelen.
- Zoals bij wiskundige initiatie hebben leraren bij de aanvang van het schooljaar veeleer een **algemeen beeld** over de ontwikkeling van de kinderen. Ze hebben doorgaans weinig zicht op de verworven wereldoriënterende aspecten.
- De meeste **thema's** volgen over het algemeen de jaarkring en sluiten daardoor meestal aan bij de leef- en belevingswereld van de kinderen. Naast de klassieke zijn er ook alternatieve onderwerpen zoals 'spiegels'. Sporadisch formuleren sommige leraren het thema kindbetrokken, waarbij zelfs de belevende waarneming als dominante activiteit tot uiting komt.
- De themakeuze heeft voldoende aandacht voor de diverse **domeinen van wereldoriëntatie**. Ze is vooral gericht op de domeinen natuur, mens en maatschappij. Bepaalde thema's trachten diverse educaties intentioneel te bevorderen, zoals milieu-, gezondheids-, vredes- en sociale opvoeding.
- Leraren kiezen meestal voor een werkelijkheidsgerichte aanpak. De meeste leraren organiseren geregeld zinvolle **extramurale activiteiten en/of belevende waarnemingen**. Die worden voldoende gevarieerd verwerkt. Zo gaf een bezoek aan de schrijnwerker aanleiding tot onder meer meten van plankjes, sorteren van afval en tot timmeren in de timmerhoek.
- De **projectmatige uitwerking** van de thema's getuigt van een brede benadering en geeft kansen aan de ontwikkeling van verschillende ontwikkelingsdomeinen zoals de taal-, de muzische en de motorische ontwikkeling. Er zijn echter weinig afspraken over de inhoudelijke invulling van de thema's, zodat de gradatie over de groepen heen niet steeds gewaarborgd is.
- Vanuit een belevende waarneming worden onderwerpen gevarieerd verwerkt. Met diverse klasthema's wordt het **jaarthema** 'Ik tintel van kop tot teen' uitgewerkt. Dat onderwerp zet de zes basisbehoeften in de focus. Om de continuïteit en de gradatie in dit aanbod te verzekeren, heeft de school een ontwikkelingslijn met beoogde ontwikkelingsaspecten uitgetekend.
- De kleuters krijgen voldoende mogelijkheden om **te exploreren en te experimenteren**. De speelwerkplekken, die doorgaans verrijkt zijn vanuit het thema, stimuleren de exploratiedrang en de spelvreugde. In de meeste groepen is het thema goed zichtbaar in de klas en in sommige biedt de themahoek een bijkomende uitdaging.
- De verwerking van de thema's geeft vaak aanleiding tot **voorbereidende schoolse vaardigheden** waar meerdere kinderen nog niet aan toe zijn. Naar verluidt, ervaren sommige leraren een zekere druk vanuit het lager onderwijs. Zo moeten kinderen letters knippen en plakken en daarmee themagebonden woorden vormen. Dat resulteert bij sommige leraren in een overdreven aanbod van speelwerkbladen. Een betere afstemming van de didactische praktijk tussen de beide onderwijsniveaus vanuit de leerplannen is dan ook noodzakelijk.
- Sommige **klaslokalen** zijn echte hoekenklassen, waar kinderen zich kunnen terugtrekken en geconcentreerd kunnen werken. Ze zijn ingericht volgens de ontwikkeling van de kleutergroep. In andere ruimtes is dat minder het geval. In bepaalde groepen remt de ongestructureerde opslag het klashouden en is de

opstelling van het beeldscherm niet ergonomisch. De school beschikt niet over een afzonderlijke ruimte waar de jongste kinderen tussen de middag kunnen rusten.

- De meeste groepen beschikken over voldoende **ontwikkelingsmateriaal** om vooral de denkontwikkeling te stimuleren. De dynamisch-affectieve speelwerkplekken, zoals de poppen-, de huis- en de verkleedhoek zijn vaak arm en weinig aantrekkelijk uitgebouwd. Een investering op dat vlak dringt zich op.
- De laatste jaren behoorde wereldoriëntatie tot de **vernieuwingsprioriteiten**. Behalve een teamgerichte studiedag en enkele particuliere initiatieven waren er weinig acties om de deskundigheid en het onderwijskundig handelen ten aanzien van dit leergebied te verhogen.

4.3 Lager onderwijs: wiskunde

Voldoet

- Het evenwichtige onderwijsleeraanbod, het onderwijskundig handelen van de meeste leraren en bepaalde toetsresultaten wijzen op een vrij degelijke **leerplanrealisatie** van dit leergebied. De evaluaties tonen aan dat fundamentele wiskundige kennis, inzichten en vaardigheden voldoende worden verworven. Toch zijn er werkpunten ten aanzien van realistische contexten, van groeiende referentiekaders en van remediëringmaatregelen.
- Leraren werken vooral vanuit de krachtlijnen van de gebruikte onderwijsleerpakketten, die in zekere mate aansluiten bij de **visie** van het gevolgde leerplan. Het onderwijskundig handelen van de meeste leraren wordt slechts impliciet gestuurd vanuit de **algemene doelen** voor het wiskundeonderwijs uit het gevolgde leerplan.
- Om het leerproces van elke leerling te ondersteunen, hebben leraren doorgaans een vrij genuanceerd **beeld** van de **wiskundige verworvenheden** van de kinderen door de rapportering, het overgangsgesprek en de gegevens uit het leerlingvolgsysteem. Bovendien verfijnen de resultaten van de genormeerde toetsen in het begin van het schooljaar dit beeld.
- Volgens het lessenrooster organiseren leraren een voldoende **aantal lestijden** wiskunde, conform het advies van de onderwijskoepel. De lessenroosters vertonen voldoende afwisseling, houden rekening met de spanningsboog van de leerlingen en zijn doorgaans richtinggevend voor de concrete planning.
- In hun kortetermijnplanning formuleren leraren **concrete lesdoelen**. Die zijn meestal geplukt uit het onderwijsleerpakket. Behalve enkelen, die verwachtingen op maat van de leerlingen expliciteren, is het geen traditie dat leraren gedifferentieerde doelen verwoorden.
- Om de leerplandoelen te realiseren, maakt de school gebruik van twee **onderwijsleerpakketten** uit de handel. Bij de introductie ervan heeft de school de inhoud geverifieerd met het leerplan en het onderwijsleeraanbod bijgestuurd. De pakketten bestrijken in voldoende mate de verschillende domeinen. De school vertrouwt erop dat ze de leerplandoelen voldoende beogen en dat ze gradatie in de leerinhouden binnen en over de leerjaren heen waarborgen.
- De **bijgewoonde wiskundeactiviteiten** signaleren een vrij gemeenschappelijke visie op dit leergebied. De meeste leraren geven leerlingen kansen om wiskundige inzichten handelend te verwerven. Ze gebruiken daarbij vaak coöperatieve werkvormen, waardoor leerlingen van en met elkaar kunnen leren. Het is echter nog geen teamverworvenheid dat leraren vertrekken vanuit een realistische probleemstelling en de leerinhoud in een werkelijkheidsnabije context plaatsen. Bovendien krijgen leerlingen weinig kansen om na te denken over hun eigen wiskundige denk- en leerproces. Zo hebben ze weinig mogelijkheden om hun oplossingsmethode tijdens een leergesprek met elkaar te vergelijken.
- De **klassikale instructie** houdt doorgaans weinig rekening met de specifieke beginsituatie van de leerlingen. Die biedt dan nauwelijks mogelijkheden om de principes van gelijkheid en gelijktijdigheid te doorbreken. In meerdere groepen beperkt

het kinderlijke denken zich dan tot het nádenken van wat de leraar of een medeleerling heeft vóórgedacht.

- In de **toepassingsfase** daarentegen wordt wel gedifferentieerd. Het onderwijsleerpakket reikt daartoe het materiaal aan. Voor een aantal leerlingen neemt de school sticordi-maatregelen (stimuleren-compenseren-remediëren-dispenseren) of zet ze een individueel leertraject op. Voor de vluggerds zijn er aanvullende opdrachten.
- Het gebruik van correctiesleutels bevordert het zelfstandigheids- en verantwoordelijkheidsgevoel van de leerlingen. Maar de langdurige **klassikale verbetering** die nog vaak productgericht is, brengt het efficiënte tijdsgebruik soms in het gedrang. Het nazicht van het leerlingenwerk is over het algemeen voldoende, maar niet altijd doelmatig.
- Vooral bij de genormeerde toetsen is er een meer diepgaande **analyse** van de **resultaten**. Leraren brengen bij evaluaties de frequentie van de fouten in beeld. Toch is het nog niet bij iedereen vanzelfsprekend om systematisch de aard van de fouten na te gaan.
- De school zet geregeld **zorgverbredende interventies** op. Maar die zijn vooral gericht op symptoombehandeling en te weinig op dieperliggende oorzaken. Het is nog geen gewoonte om planmatig en doelgericht een wiskundig probleem aan te pakken. De zorgleraren worden vooral ingeschakeld voor differentiatieopdrachten in de eerste twee graden. De school neemt nog niet in overweging om de parallelgroepen aan te wenden voor onderwijs op maat.
- De school beschikt over voldoende **onderwijsleermiddelen** om het wiskundig handelen en denken te stimuleren. Toch is er nood aan meer gevarieerd manipulatiemateriaal, om het inzicht in 'getallen' en 'bewerkingen' te bevorderen. Het team heeft ook behoefte aan een visie op en afspraken over groeiende referentiekaders die het verwerven van wiskundige inzichten ondersteunen.
- Om na te gaan in hoeverre de leerlingen de vooropgestelde doelen bereiken, gebruikt de school diverse **evaluatiemiddelen**: eigen, methodegebonden en genormeerde toetsen. Leraren passen vaak methodegebonden toetsen aan. Het valt op dat de resultaten van deze 'aangepaste' evaluaties bijzonder hoog liggen in vergelijking met de scores van de genormeerde toetsing. De analyse van de genormeerde toetsen van het leerlingvolgsysteem leert dat de meeste leerlingen boven de referentiegroep scoren. Op grond van de genormeerde toetsen kan de school aantonen dat de meeste leerlingen voor de onderzochte doelen van wiskunde vooruitgang boeken en dat zelfs een aantal groepen leerwinst maakt. De resultaten op de koepelgebonden centrale toetsen van vorig jaar zijn wisselend en bieden mogelijkheden om de kwaliteit van het wiskundeonderwijs verder te verbeteren.
- De laatste jaren stond wiskunde niet in de vernieuwingsfocus en de school organiseerde daarover geen teamgerichte **nascholing**. Er werden wel individuele initiatieven genomen om het leergebiedspecifiek zorgverbredend handelen te verhogen.

4.4 Lager onderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet

- De leerlingen krijgen voldoende kansen om kennis over en inzicht in zichzelf, in hun omgeving en in hun relatie tot die omgeving te verwerven. Het leerplangerichte onderwijsleeraanbod, de gevarieerde werkvormen en resultaten van centrale toetsen tonen aan dat de leerplandoelen voldoende worden bereikt. Maar de thema's worden te weinig vanuit verschillende invalshoeken uitgewerkt. Voorts zijn gradatie in en het gebruik van de referentiekaders van 'tijd' en 'ruimte' voor verbetering vatbaar. Ten slotte beoogt de eenzijdige evaluatiepraktijk te weinig de beoogde vaardigheden en attitudes.

- Het onderwijskundig handelen van de leraren wordt impliciet gestuurd vanuit de **krachtlijnen** van het gevolgde leerplan, dat opteert voor een thematische benadering vanuit diverse leerdomeinen.
- Leraren beschikken over een **jaarplanning**. Die bevat de uit te werken thema's met bijbehorende leerinhouden en leerplandoelen of decretale eindtermen. De thema's hebben de leraren gekoppeld aan de leerplandoelen. Daardoor wordt continuïteit en gradatie over de leerjaren heen nagestreefd.
- Doorgaans formuleren leraren **concrete lesdoelen** in hun kortetermijnplanning. Sommigen linken die expliciet aan het leerplan. Titularissen geven vooral cognitieve doelstellingen aan. Dynamisch-affectieve en psychomotorische worden minder genoteerd. Bovendien is het geen gewoonte dat leraren gedifferentieerde verwachtingen expliciteren.
- Bij de aanvang van het schooljaar hebben leraren een vaag **beeld** over de wereldoriënterende verworvenheden van de leerlingen vanuit het overgangsgesprek en de rapportering. Ze hebben geen verfijnde kijk op de specifiek verworven sleutelbegrippen, basisinzichten en vaardigheden. Ze hebben wel een zicht op de aangeboden leerinhouden uit het vorige leerjaar.
- Volgens het lessenrooster plannen meerdere groepen een onvoldoende **aantal lestijden**, conform het advies van de onderwijskoepel. In sommige groepen is het weekrooster weinig richtinggevend voor de kortetermijnplanning. Zo worden de lessen wereldoriëntatie soms vervangen door andere leerinhouden.
- De **keuze van de thema's** bestrijkt de diverse domeinen. De school heeft de intentie om het domein 'techniek' verder uit te werken. Daartoe staat dit domein dit schooljaar in de vernieuwingsfocus en werd een 'techniekruimte' ingericht. Meerdere groepen hebben recentelijk hun planning bijgesteld. Sommigen hebben nieuwe thema's of 'techniekactiviteiten' binnen de thema-uitwerking toegevoegd. Het is echter nog geen traditie dat leerlingen inbreng hebben in de themakeuze en -uitwerking.
- Conform het pedagogisch project, dat pleit voor waardeopvoeding, streeft de **uitwerking van de thema's** diverse educaties na. Ze is behalve op kennis en vaardigheden, ook gericht op attitudevorming. Vooral de natuur- en milieueducatie krijgen bijzondere aandacht, onder meer bij de uitwerking van 'de groene week' om het tweede MOS-logo (Milieuzorg Op School) te behalen. De aandacht voor de multiculturele opvoeding komt tot uiting in de uitwerking van onder meer de 'Baobab-wereldklas'. Opvoeding tot weerbaarheid komt aan bod bij initiatieven ten aanzien van drugspreventie. Activiteiten over de beide wereldoorlogen en over het koningshuis trachten respectievelijk de vredeseducatie en de staatsburgerlijke opvoeding te bevorderen.
- De thema's zijn over het algemeen **werkelijkheidsggericht** en bieden reële situaties aan, waarin de samenhang van leerinhouden van nature aanwezig is. Leraren organiseren frequent diverse leeruitstappen, die refereren aan natuurlijke, culturele en/of historische aspecten. De aandacht voor de actualiteit geeft een wisselend beeld. Enkele leraren verwerken de actuele gebeurtenissen binnen een ruimte- en tijdsperspectief.
- Leraren opteren voor een **thematische benadering**, waarbij leerlingen naar de werkelijkheid leren kijken vanuit verschillende invalshoeken. Toch worden heel wat thema's veeleer eenzijdig benaderd. In meerdere klassen komen binnen één en hetzelfde thema veelal slechts een beperkt aantal domeinen effectief aan bod. Daarbij beogen sommige leraren vooral feitenkennis. Bovendien zijn deze activiteiten weinig gericht op de ontwikkeling van denkvaardigheden.
- De thema's hebben vaak linken met domeinen van muzische vorming en/of van Nederlands. De meerdaagse extramurale activiteiten, zoals de sport- en zeeschool, vertonen dan een meer uitgesproken **projectmatige aanpak**.
- De **leraargestuurde** verwerking van de onderwerpen biedt mogelijkheden om ICT (informatie- en communicatietechnologie) functioneel in te schakelen en om

transferabele vaardigheden in te oefenen. Ook leren leren en sociale vaardigheden krijgen intentioneel kansen. Vooral in de bovenbouw hebben leraren aandacht voor bronnengebruik en voor leren studeren.

- In de meeste groepen geeft de uitwerking aanleiding tot gevarieerde **didactische werk- en organisatievormen** en dito **leerlingenactiviteiten**. Zo voeren kinderen gedifferentieerde opdrachten uit en krijgen ze kansen om actief en coöperatief de wereld te onderzoeken en te ontsluiten, conform het pedagogisch project.
- In enkele groepen geeft de uitwerking van de thema's mogelijkheden tot **differentiatie** naar interesse en tot gevarieerde groeperingsvormen. Andere differentiatievormen zijn over het algemeen nog niet ingeburgerd, noch bij de uitwerking, noch bij de evaluatie.
- De **evaluatie** gebeurt doorgaans op basis van eigen summatieve toetsen. De evaluatie is nog te veel gericht op resultaatsbepaling en op rapportering, en te weinig op (bij)sturing van het onderwijskundige handelen van de leraren en van het leerproces van de leerlingen. Over het algemeen zijn de eigen toetsen nog te veel gericht op reproductie van kennis, en te weinig op vaardigheden en attitudes. De evaluatie vertaalt zich in een weinigzeggend cijfer op het rapport.
- De gemiddelde scores op de koepelgebonden **centrale toets** van de laatste schooljaren voor het vierde leerjaar schommelen rond het gemiddelde van de referentiegroep. De voorgelegde resultaten van enkele jaren terug op eindtoetsen uit de handel varieerden naar leerlingengroep en naar domein, maar scoorden zwak. Er is echter een positieve evolutie vast te stellen.
- De school beschikt over voldoende **onderwijsleermiddelen** om wereldoriënterend onderwijs aan te bieden. De referentiekaders van 'tijd' zijn doorgaans op niveau van de leerlingengroep. Ze hangen echter niet altijd binnen handbereik. Bovendien worden ze over het algemeen te weinig in interactie met de kinderen opgebouwd en worden te weinig dynamisch aangewend. Sommige noodzakelijke ruimtekaders zijn in meerdere groepen niet permanent aanwezig, met breuklijnen over de leerjaren heen tot gevolg. Sommige zijn te klein voor klassikaal gebruik. In de meeste groepen is het lopende thema zichtbaar in het klasbeeld. In enkele is dat te weinig het geval.
- De laatste drie schooljaren heeft het team wereldoriëntatie uitgewerkt als **onderwijskundige prioriteit** met de intentie het aanbod te koppelen aan het leerplan. Bovendien wil de school de continuïteit en de gradatie van het aanbod over de leergroepen heen waarborgen. Dit schooljaar onderzoekt het team in welke mate 'techniek' meer intentioneel aanbod kan komen en beter geïntegreerd kan worden in de uitwerking van de thema's.

5. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

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

5.1 Personeelsbeheer

5.2 Professionalisering

5.3 Materieel beleid

5.4 Welzijn

5.5 Curriculum

5.6 Begeleiding

5.6.1 *Afstemming tussen school en CLB of andere partners*

5.6.2 *Leerbegeleiding*

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- ondersteuning
- doeltreffendheid
- ontwikkeling.

Vaststellingen

- De school beschikt nog niet over een uitgeschreven **zorgvisie**. Aspecten ervan zijn wel opgenomen in diverse schooldocumenten.
- Het team doet inspanningen om het **welbevinden** van de kinderen te bevorderen. De relaties tussen de kinderen en de meeste teamleden zijn van die aard dat leren en zich ontwikkelen mogelijk worden. De meeste leraren zetten zich in om de kinderen een positief zelfbeeld te laten verwerven. Ze getuigen van een mensontmoetende onderwijsstijl en van een pedagogische houding, die gekenmerkt is door waardering en een zekere empathie. De school benadrukt haar aandacht voor de emotionele en sociale component door het thema 'sociaal-emotionele ontwikkeling' uit te werken in haar gelijkeonderwijskansenbeleid (GOK-beleid) en door de jaarthema's.
- De frequente **integratiemomenten** tussen de oudste kleuters en het eerste leerjaar en de hospiteerbeurten van de betrokken leraren geven aanleiding tot een verlaagde drempel bij de overstap. Deze titularissen stemmen ook bepaalde materialen op elkaar af. Bovendien zijn de titularissen van de oudste kleuters betrokken bij de samenstelling van de klassen van het eerste leerjaar.
- In de **kleutergroepen** zijn de kinderen doorgaans **gemotiveerd** en **actief** bezig. De uitwerking van de thema's en het aanbod in de verrijkte speelwerkplekken dragen daartoe bij. In de **lagere school** verhogen de gevarieerde groepeerings- en dito organisatievormen de **betrokkenheid**. Tijdens de bijgewoonde activiteiten primeerde in meerdere groepen een gedifferentieerde aanpak door onder meer het gebruik van coöperatieve werkvormen. Maar in enkele klassen stond veeleer een langdurige klassikaal-frontale benadering centraal.
- Via regelmatige **observaties** houden de titularissen een zicht op de ontwikkeling van het individuele kind. Ze beogen niet enkel de evolutie van de verstandelijke

ontwikkeling, maar hebben ook oog voor de andere persoonlijkheidscomponenten. Het is nog geen teamverworvenheid om de evaluaties te richten op geformuleerde kortetermijndoelen.

- Conform het pedagogisch project, dat de ontplooiing van ieder kind centraal stelt, beoogt de school een **zorgbrede aanpak** door klasinterne en -externe differentiatie. Daarbij fungeert de titularis als eerste zorgverstrekker. Op basis van observatie- en toetsresultaten en van multidisciplinair overleg zet de school differentiatiemomenten op. Bepaalde daarvan beogen vooral groepsverkleining, terwijl andere gericht zijn op de begeleiding van vorderingengroepen. In de meeste groepen zijn er vormen van niveau- en tempodifferentiatie, hoofdzakelijk als het onderwijsleerpakket dat aangeeft. Differentiatie naar interesse komt vooral in het kleuteronderwijs voor.
- De school heeft een functionele **zorgverbredende structuur** uitgebouwd. De detectie van problemen gebeurt op basis van een goed uitgetekende procedure. Het zorgverbredende gebeuren verloopt in aanzet volgens de fasen van het proces van handelingsplanning. Voor kinderen die er nood aan hebben, zijn er sticordimaatregelen en/of wordt een individueel leertraject uitgetekend. De zorgverbredende interventies zijn vooral gericht op remediëring, maar ook op preventie.
- Het is nog geen traditie dat de school gebruik maakt van een procedure om systematisch en doordacht ontwikkelings- en leerproblemen aan te pakken. Daardoor gaan sommige remediërende interventies te weinig in op onderliggende oorzaken en vertonen ze weinig diepgang. Daarbij is het niet duidelijk wat het aandeel van de titularis is als eerste zorgverstrekker.
- Een aantal leerlingen krijgt **gon-begeleiding**. Het voorstel van additionele hulp op kind-, school- en ouder niveau gaat in op de geformuleerde hulpvragen. De additionele ondersteuning op kindniveau wordt doorgaans vertaald in een concreet handelingsplan, dat doelen op meerdere persoonlijkheidscomponenten nastreeft. De additionele hulp komt effectief tegemoet aan de beoogde verwachtingen. De gon-begeleiding geeft blijk van een doelgerichte, doordachte en systematische aanpak.
- Om het **GOK-beleid** uit te bouwen, volgt de school de decretaal vastgelegde procedure. Voor de lopende cyclus koos ze voor 'sociaal-emotionele ontwikkeling' en voor 'doorstroming en oriëntering'. Het GOK-beleid beoogt een aantal relevante doelen op school-, leraar- en leerlingniveau. De meeste acties sporen met de beoogde doelen. De school heeft al een aantal geplande acties opgezet of gerealiseerd.
- Het zorgteam **evalueert** geregeld aspecten van het zorgbeleid. Het werkt voortdurend aan de verbetering van het zorgverbredende gebeuren. Daartoe doen meerdere zorgleraren inspanningen om hun zorgverbredende deskundigheid te verhogen.

5.7 Evaluatie

5.7.1 Evaluatiepraktijk

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- ondersteuning
- doeltreffendheid
- ontwikkeling.

Vaststellingen

- De school heeft nog geen coherente **visie** ten aanzien van haar **evaluatiepraktijk** geëxpliciteerd. De evaluatie gebeurt nog overwegend volgens de inzichten van de individuele leraar. Zo beschikt het kleuterteam nog niet over gemeenschappelijke criteria om de items van het kindvolgsysteem gelijkgericht te screenen. Ook het lager onderwijs heeft geen sluitende afspraken om de sociaal-emotionele ontwikkeling in het leerlingvolgsysteem aan te vullen. Hoewel de onderwijskoepel een publicatie over evalueren heeft uitgebracht, is de evaluatie in het lager onderwijs nog vrij traditioneel. Het pedagogisch project pleit om de leerlingen met zichzelf te vergelijken en niet met

de anderen. Toch heeft de school de gewoonte om een algemeen totaal te berekenen en te rapporteren.

- Op deze school wordt regelmatig **geëvalueerd**. Om de vorderingen vast te stellen, gebruikt het team vormen van harde en zachte evaluatie. Een gedifferentieerde evaluatie vindt over het algemeen nog maar weinig ingang, waardoor een zekere afstemming op de mogelijkheden van de leerlingen nog niet wordt doorgetrokken naar deze fase van de onderwijsleersituatie. Voor leerlingen met een individueel traject is er wel evaluatie op maat.
- In het **kleuteronderwijs** volgen leraren de **ontwikkeling** van de **kinderen** op door observaties en door genormeerde toetsen. De ervaring van de leraar geldt als impliciete norm bij de observatie. De vastgelegde observaties focussen vooral op specifieke kennis en vaardigheden over verschillende persoonlijkheidscomponenten en minder op de ontwikkelingsaspecten die leraren als verwachting beogen. Leraren evalueren ook expliciet sociale vaardigheden met een sociogram.
- In het **lager onderwijs** volgen de leraren de **sociaal-emotionele ontwikkeling** van de leerlingen op in het leerlingvolgsysteem. Ze kennen daartoe tweemaal per schooljaar een kwalitatieve waardering toe aan een aantal gegevens in verband met de klas- en werkhouding, het sociaal gedrag en met gevoelens. Deze gegevens zijn in beperkte mate gekoppeld aan de leergebiedoverschrijdende inhouden leren leren en sociale vaardigheden. Het groeiboekje wil de evolutie van de kinderen op verschillende vlakken volgen door de basisschool heen.
- In beide onderwijsniveaus geven leraren geregeld mondelinge **waarderende feedback** op het leerlingengedrag. In kleuterklassen worden ervaringssituaties en activiteiten geregeld samen met de kinderen geëvalueerd. Het nazicht van het schriftelijke kinderwerk in de lagere afdeling varieert van onvoldoende tot nauwgezet en is hoofdzakelijk productgericht. De waardering gebeurt op diverse manieren en de respons is vaak aanmoedigend.
- Het team biedt kinderen kansen om **zichzelf** en de **schoolwerking** te **evalueren**. In het kleuteronderwijs mogen kinderen geregeld een waardering aanduiden op het ingevulde speelwerkblad. Ook in de lagere school is dat het geval bij vormen van zelfcorrectie en bij opdrachten van het hoeken- en/of contractwerk. De zesdeklassers beoordelen zichzelf op het vlak van meervoudige intelligentie. Deze evaluatie is vooral gericht op een optimale oriëntering naar het secundair onderwijs. Op vergaderingen van de leerlingenraad hebben leerlingen de kans om het schoolleven te evalueren. Er zijn ook mogelijkheden waarbij kinderen elkaar kunnen beoordelen. Enkele jaren terug had een zelfevaluatie van de leraren plaats, maar recentelijk heeft de school geen ouderbevraging opgezet.
- In het **lager onderwijs** bestaat de **evaluatie** hoofdzakelijk uit genormeerde, methodegebonden en/of eigen formatieve en summatieve toetsen. De eigen evaluatie is meestal weinig gericht op de leerplandoelen. Bovendien is ze weinig constructiegericht, waardoor de eigen leerstrategieën en attitudes nauwelijks worden geëvalueerd. Het team is nog niet toe aan alternatieve evaluatievormen. De evaluatie focust vooral op het resultaat, maar slechts in beperkte mate op (bij)sturing van het onderwijskundig handelen en van het leerproces van de leerlingen.
- In het **lager onderwijs** gebeurt de **evaluatie** van de **leergebieden** cijfermatig, behalve in het begin van het eerste leerjaar. Geselecteerde leer- en leefhoudingen, die in enige mate refereren aan leren leren en sociale vaardigheden, worden kwalitatief geëvalueerd. Leraren beschikken nog niet over gemeenschappelijke criteria om deze kwalitatieve evaluatie gelijkgericht aan te pakken. Bovendien zijn sommige leergebiedoverschrijdende inhouden zoals, ICT (informatie- en communicatietechnologie), nog geen voorwerp van een systematische en expliciete evaluatie.
- De **resultaten** van de **genormeerde toetsing** vormen, samen met andere evaluatiegegevens, de basis voor differentiatie- en remediërsmaatregelen.

- Bij het toekennen van het **getuigschrift basisonderwijs** beschikt de klassenraad over expliciete criteria. De geldende normering bestaat hoofdzakelijk uit de resultaten van de schoolrapporten en van de eindtoetsen én uit de gegevens van het leerlingvolgsysteem. De school houdt dus bij het uitreiken van het getuigschrift rekening met de hele vorming.
- De school **stelt** haar **evaluatiepraktijk in vraag** en is wat dat betreft in beweging. Ze is zich bewust van haar traditionele manier van evalueren. Ze heeft dan ook de intentie om haar evaluatiepraktijk volgend schooljaar bij te sturen, conform de recente inzichten.

6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- Het **interne leiderschap** wordt waargenomen door een directieteam, dat bestaat uit de directeurs van deze school en die van 'Toermalijn Groen', waarmee deze school een pedagogische eenheid vormt.
- Binnen het directieteam is er een verdeling van beleidsopdrachten. De halftijdse directeur van deze school is verantwoordelijk voor het onderwijskundige beleid in het kleuteronderwijs van beide scholen, terwijl de halftijdse directeur van 'Toermalijn Groen' het lager onderwijs van beide instellingen begeleidt. Het derde directielid werkt halftijds in beide scholen en houdt zich vooral bezig met de organisatie, leraren- en kindaanlegenheden en de algemene coördinatie van het schoolgebeuren.
- De **zorgcoördinatoren** behartigen het zorgbeleid. Ze coördineren de zorgwerking op schoolniveau voor de beide scholen, terwijl de zorgleraren de zorgwerking invullen op leraar- en kindniveau.
- De **directeurs** zijn door de andere teamleden goed aanvaard. Ze fungeren vooral als '**architect**' en als '**coach**'. Ze zetten de bakens uit op organisatorisch vlak en zorgen voor een gestructureerd schoolleven. In overleg met de andere teamleden geven ze richting aan het onderwijskundige gebeuren.
- De leiding voert een **humanitair management**, dat gericht is op het welbevinden van alle actoren, op de bevordering van goede interpersoonlijke relaties en op een collegiaal team. Ze gaat zorgzaam om met de kinderen, met het personeel en met de ouders.
- De **schoolleiding** is **democratisch** ingesteld en biedt ruimte tot **inspraak** en tot een participatieve **besluitvorming** met een gezamenlijk verantwoordelijkheidsgevoel bij de andere teamleden tot gevolg. De administratieve medewerkers, het onderhoudspersoneel en ouders helpen mee de schoolwerking dragen.
- Het directieteam **coacht** slechts in enige mate het onderwijskundig handelen van de leraren. Dat gebeurt vooral tijdens de periodieke personeelsbijeenkomsten. Het volgt het onderwijskundig handelen van leraren op door klasbezoeken en functioneringsgesprekken. De opvolging is echter te beperkt. De klasverslagen geven over het algemeen te weinig pedagogisch-didactische suggesties aan, die de kwaliteit van de onderwijskundige aanpak kunnen bevorderen. De vervangende leraren krijgen op het einde van hun opdracht wel een beoordeling.
- Het team bepaalt de **vernieuwingsprioriteiten** op basis van een ervaren nood, maar niet vanuit een brede zelfevaluatie. De school beschikt over een meerjarig actieplan, dat opgemaakt is volgens de pijlers van de onderwijskoepel. Het bevat naast de onderwerpen ook de aanpak en het tijds kader. De gekozen prioriteiten zijn te weinig doelgericht uitgewerkt, wat de evaluatie ervan bemoeilijkt. Bovendien is het aantal onderwerpen, waarnaar tegelijk aandacht uitgaat te groot en te verscheiden, waardoor de implementatie ervan niet volledig gerealiseerd wordt.
- De school bouwt aan een **kwaliteitsbeleid**. Zo leiden zwakke resultaten op een eindtoets voor techniek en voor wiskunde tot relevante acties. De resultaten van de genormeerde toetsen geven aanleiding tot een systematische analyse en teamreflectie. De school kan echter de beschikbare outputgegevens meer functioneel aanwenden in haar cyclische proces van kwaliteitszorg.
- De school geeft blijk van een **reflecterend vermogen**. Ze evalueert jaarlijks het GOK-beleid en andere aspecten van het schoolleven. De conclusies geven aanleiding tot nieuwe prioriteiten, waarop de teamgerichte nascholing met bijbehorende acties wordt geënt. Behalve enkelen, is het nog geen gewoonte dat leraren hun didactisch handelen systematisch aan een zelfevaluatie onderwerpen met het oog op een bijsturing ervan.
- Het team is **veranderings- en vernieuwingsbereid**. In het kader van de professionele ontwikkeling heeft het beleid oog voor de deskundigheidsbevordering van de

medewerkers. Het frequente structurele overleg beoogt vooral onderwijskundige afspraken en is in mindere mate gericht op het leren van en met elkaar. De teamgerichte bijscholing op studiedagen en op personeelsvergaderingen focust vooral op de schoolprioriteiten. Zo staan dit schooljaar onder meer techniek, meervoudige intelligentie en muzische vorming centraal. De talrijke individuele nascholingsinitiatieven zijn ingegeven vanuit de specifieke schoolopdracht of vanuit persoonlijke interesse, minder vanuit de schoolprioriteiten.

- Het **talenbeleid** staat in deze school nog in de kinderschoenen. De school beschikt nog niet over een beginsituatieanalyse en heeft nog geen werk gemaakt van een geëxpliciteerde schoolvisie. Op uitvoeringsniveau zijn er een aantal waardevolle initiatieven. Illustratief zijn onder meer de additionele begeleiding van anderstalige nieuwkomers, het tutorlezen, de preventieve activiteiten voor begrijpend lezen en de samenwerking met de plaatselijke bibliotheek. In een aantal groepen is er veel aandacht voor taaldiversiteit en –cultuur, onder meer in het kader van bepaalde projecten, zoals Broederlijk delen. De school zorgt voor specifieke remediëring van leerlingen met taalproblemen en er zijn afspraken over de evaluatie van Nederlands in andere leergebieden. De school beschikt over gegevens waarmee ze de output van haar taalonderwijs kan aantonen. Ze heeft ook aandacht voor de professionalisering van de leraren ten aanzien van de nieuwe eindtermen Nederlands en Frans.

7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

7.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- De systematische themavoorbereiding met vermelding van dominante ontwikkelingsaspecten en leerplandoelen.
 - De projectmatige uitwerking van de thema's met voldoende kansen tot integratie van wiskundige initiatie en wereldoriëntatie.
 - De gevarieerde en veelzijdige activiteiten die de diverse domeinen van wiskundige initiatie en wereldoriëntatie beogen.
 - Het bewaken van beoogde ontwikkelingsaspecten over de thema's heen.
 - De veelvuldige kansen tot exploreren en experimenteren.
-
- Het onderwijsleeraanbod dat de verschillende domeinen van wiskunde en wereldoriëntatie bestrijkt.
 - De thema's van wereldoriëntatie die diverse educaties beogen en de gevarieerde werkvormen.
 - De integratie van wereldoriëntatie in domeinen van muzische vorming en/of van Nederlands.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- De pedagogisch-didactische aanpak van het team om het welbevinden van de kinderen te stimuleren en hen een positief zelfbeeld te laten verwerven.
- De bijzondere aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.
- De procedure om de ontwikkeling van de kinderen te volgen en om hiaten in de ontwikkeling te detecteren, en de inspanningen om de vorderingen van de leerlingen te evalueren.

Wat betreft het algemeen beleid:

- De collegiale teamsfeer, waarbij het welbevinden van de kinderen, van het personeel en van de ouders centraal staat.
- De functionele schoolorganisatie die een ordelijk schoolklimaat beoogt, en resulteert in een veilige en geborgen leef- en leeromgeving voor de kinderen en de meeste teamleden.
- De inzet en het engagement van het directieteam, de democratische leiderschapsstijl en de gerichtheid op een participatieve besluitvorming.
- De uitbouw van een kwaliteitszorgsysteem waarbij de analyse van de resultaten aanleiding geeft tot teamreflecties en tot borgings- of bijsturingsacties.

7.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- Een gegradeerd aanbod van wiskundige initiatie en wereldoriëntatie beogen rekening houdend met de leerplandoelen.
 - De dagelijks weerkerende activiteiten intentioneel plannen en uitvoeren, gericht op de beoogde doelen.
 - Zorgverbredende activiteiten meer intentioneel, meer systematisch en meer doordacht aanpakken en didactische vervroeging vermijden.
 - De voorstelling van de tijdsstructuren over de groepen heen beter op elkaar afstemmen volgens de ontwikkeling van de betrokken groep.
 - Vooral de dynamisch-affectieve speelwerkplekken van een aantrekkelijk en gevarieerd aanbod van ontwikkelingsmateriaal voorzien.
-
- De klassikaal-frontale aanpak verlaten, de aandacht voor een realistische probleemstelling en voor werkelijkheidsnabije contexten intensifiëren en leerlingen meer kansen geven om na te denken over hun eigen denk- en leerproces.
 - Een visie op en afspraken ten aanzien van het gebruik van wiskundige referentiekaders ontwikkelen.
 - Het aantal lestijden voor wereldoriëntatie plannen volgens het advies van de onderwijskoepel en het weekrooster meer als richtinggevend kader gebruiken.
 - Bij de uitwerking van de thema's het onderwerp vanuit verschillende invalshoeken benaderen.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- Een gezamenlijke visie op evaluatie ontwikkelen, alternatieve evaluatievormen introduceren, de eigen toetsen beter koppelen aan de leerplandoelen en leergebiedoverschrijdende inhouden systematisch en expliciet evalueren.
- De observatie meer enten op de kortetermijndoelen en gemeenschappelijke criteria vastleggen om de kwalitatieve evaluatie gelijkgericht aan te pakken.
- De zorgverbredende activiteiten sterker invullen volgens de principes van het handelingsgericht werken.

Wat betreft het algemeen beleid:

- Verder initiatieven nemen om de verbondenheid over de vestigingsplaatsen heen te verhogen.
- Het pedagogisch-didactisch handelen van de leraren beter opvolgen.
- Een meer functionele strategie aanwenden om gezamenlijk schoolprioriteiten te bepalen en het aantal vernieuwingsvelden per schooljaar beperken.
- De tevredenheid van de verschillende actoren systematisch nagaan.
- De zelfreflectie op het onderwijskundige handelen bij de teamleden cultiveren en het leren van en met elkaar bevorderen.

7.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- Nihil

8. ADVIES

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

GUNSTIG

voor de volledige instelling.

9. REGELING VOOR HET VERVOLG

Nihil

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever:

Patrick Durieux

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

Voor kennisname
Het bestuur of zijn gemandateerde

Naam: