



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-Bernarduscollege 1 te Oudenaarde

Hoofdstructuur so

	Pedagogisch geheel	37879-37887-126847
	Instellingsnummer	37879
	Instelling	Sint-Bernarduscollege 1
directeur		Thierry GODEFROIDT
adres		Hoogstraat 30 - 9700 OUDENAARDE
telefoon		055-33.46.70
fax		055-33.46.72
e-mail		info@sbcollege.be
website/URL		http://www.sbcollege.be
	Bestuur van de instelling	972083 - VZW Katholiek Secundair Ond. Oudenaarde te OUDENAARDE
adres		Hoogstraat 30 - 9700 OUDENAARDE
	Scholengemeenschap	113316 - SGKSO Vlaamse Ardennen te OUDENAARDE
adres		Hoogstraat 30 - 9700 OUDENAARDE
	CLB	115048 - Vrij CLB Zuid - Oost - Vlaanderen te OUDENAARDE
adres		Burgschelde 7 - 9700 OUDENAARDE
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	25, 26, 28 en 29 oktober 2010
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	29/10/2010
	Datum bespreking verslag met de instelling	25/11/2010
	Samenstelling inspectieteam	
inspecteur-verslaggever		Marc D'hoop
teamleden		Leander Froidcoeur Luc Mondelaers Walter Van den Brandt Chris Van Woensel Liesbet Waumans

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	7
2.1 Vakken/structuuronderdelen in de focus	7
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	7
3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL	7
4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	8
4.1 Geschiedenis in de basisvorming (graden I, II en III).	8
4.2 Biologie, chemie en fysica in de studierichtingen met pool Wetenschappen (graden II en III)	10
4.3 Economie in de studierichtingen met pool Economie (graden II en III)	11
4.4 Grieks en Latijn in de basisopties en studierichtingen met polen Grieks en Latijn (graden I, II en III)	13
4.5 Wiskunde in de basisvorming (graden I en II) en in de studierichtingen met pool Wiskunde (graad III)	14
5. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	16
5.1 Professionalisering	16
5.2 Begeleiding	17
5.3 Evaluatie	18
6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	19
7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	21
7.1 Wat doet de school goed?	21
7.2 Wat kan de school verbeteren?	21
7.3 Wat moet de school verbeteren?	21
8. ADVIES	22
9. REGELING VOOR HET VERVOLG	22

INLEIDING

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

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

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

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

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

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

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

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

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

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

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

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

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

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

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

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

Het Sint-Bernarduscollege is een ASO-school die alle studierichtingen van het algemeen secundair onderwijs aanbiedt, behalve deze met de component Sport. In vergelijking met Vlaamse referentiegegevens heeft de school een kansrijke leerlingenpopulatie. Er zijn weinig leerlingen van allochtone herkomst of met thuistaal anders dan Nederlands. Weinig leerlingen hebben leerachterstand of kampen met andere specifieke noden.

De school slaagt erin om met de meeste leerlingen een succesvolle schoolloopbaan af te leggen. De meerderheid van de leerlingen stromen door in de eigen school en worden tijdig naar een passende studierichting georiënteerd. De school telt heel weinig zittenblijvers. De deelnemingsgraad aan het hoger onderwijs is vanuit alle studierichtingen hoog. Het studiesucces is er voor elke studierichting minstens gelijk en veelal hoger dan de vergelijkende Vlaamse gegevens.

De leerplanrealisatie voldoet in de doorgelichte vakken en studierichtingen. Leerinhouden worden op een voldoende tot hoog niveau van kennis, inzicht en vaardigheden aangebracht. Ze sluiten in grote mate bij de leerplaninhouden aan. De meeste leraren zetten daartoe al hun professionaliteit in. Toch ontbreekt het in bepaalde doorgelichte vakken aan volledige leerplangerichtheid. De afstemming van de leerinhouden op alle leerplandoelen kan beter. Het voluit leerboekgericht werken of het leggen van eigen accenten brengen hier en daar een volwaardige leerplanrealisatie in het gedrang.

Een zwak punt in de leerplanrealisatie is de aandacht voor onderzoekend leren en leren onderzoeken in de vorm van onderzoeksvaardigheden en onderzoekscompetentie. Op dit vlak staat de school onvoldoende ver. In verschillende vakken wordt voor deze component nascholing gevolgd en raadpleegt men de pedagogische begeleiding. Er zijn sinds kort in de meeste vakken ook waardevolle aanzetten. De realisatie moet echter op school- en vakniveau nog strikter aangepakt en opgevolgd worden. De professionalisering van de leraren en het draagvlak van het schoolbeleid zijn hefbomen en tevens garanties voor de noodzakelijke bijsturing van dit pijnpunt.

In de doorlichting werd vastgesteld dat de school veel aandacht besteedt aan deskundigheidsbevordering van haar personeelsleden. Zij peilt naar behoeften en stuurt in functie van beleidsprioriteiten bepaalde nascholing aan. Sinds kort zijn er ook stappen gezet voor de evaluatie en de opvolging van de effecten van de nascholing.

De leerplanrealisatie wordt goed ondersteund met actuele uitrusting en leermiddelen. De beschikbaarheid van naslagwerken, documentatie, multimedia en informatica maakt een interactief onderwijsproces mogelijk. In de meeste vakken maakt men er ook voldoende gebruik van, behalve voor wat onderzoekend en probleemoplossend leren betreft.

Een belangrijke pijler in de schoolwerking is de leerlingenbegeleiding. De school schenkt veel aandacht aan het zich goed voelen van de leerlingen. Ze zet daartoe personeel en deskundigheid in en betreft de leerlingen actief in onderdelen van de schoolwerking. Voor wat leerbegeleiding betreft ligt de nadruk nog te eenzijdig op het bijsturen van vastgestelde tekorten na evaluatiemomenten (remediëring). In de meeste vakken probeert men de leerlingen via deze aanpak weer op het juiste spoor te zetten. In de eerste graad wordt deze vorm van leerbegeleiding terecht aangevuld met ondersteuning van de leerlingen bij studieplanning en -methode. Een dergelijke begeleiding is minder merkbaar in de tweede en derde graad. Op school- en vakniveau is men nog niet toe aan een doelgerichte opbouw van begeleid naar zelfstandig leren. De aansluiting met de vakoverschrijdende eindtermen leren leren is nog onvoldoende uitgetekend.

Er zijn op schoolniveau duidelijke richtlijnen voor leerlingenevaluatie en deliberatie. Ze worden doorgaans goed opgevolgd. Positief is dat men daarbij rekening houdt met de

ontwikkeling van de leerling: van frequentere toetsing in de eerste graad naar het overwegende belang van examens in de derde graad in voorbereiding van hoger onderwijs. In de praktijk gaat heel veel aandacht naar evaluatie in de vorm van testen: toetsen en examens na afsluiting van een leerfase. Daarin worden de leerlingen hoofdzakelijk geëvalueerd op reproductie van aangeleerde kennis, inzichten en vaardigheden. Deze evaluatie is in de meeste vakken representatief voor de geziene leerinhouden en sluit herkenbaar aan bij het onderwijsproces. De aansluiting bij de inhoud van de leerplandoelen en de leerplanaanbevelingen is in enkele vakken voor verbetering vatbaar. In de meeste doorgelichte vakken is er onvoldoende aandacht voor het evalueren van processen, actief leren, problemen oplossen (onderzoeksvaardigheden) en vakgebonden attitudes.

De rapportering voor dagelijks werk is frequent. Dit maakt het mogelijk de prestaties van de leerlingen op de voet te volgen. Toch is de informatiewaarde van de commentaren bij de scores niet altijd voldoende analyserend om een duidelijk beeld te krijgen van de aard en de oorzaken van de tekorten. Ondernomen bijsturing wordt ook niet altijd consequent in de rapporten geregistreerd. De school is zich daarvan bewust. Ze probeert dit vanaf dit schooljaar strikter te registreren en op te volgen via de graadcoördinatoren. De koppeling van een digitaal rapport aan een digitaal leerlingvolgsysteem moet op termijn de informatiewaarde van de rapporten verbeteren.

De school heeft een participatieve besluitvormingsstructuur die mogelijkheden biedt om beleidslijnen met voldoende draagvlak voorop te stellen en te realiseren. Voor de realisatie in het veld dragen de vakgroepen een belangrijke verantwoordelijkheid. Op dit vlak hangt veel af van de kwaliteit van de vakgroepwerking. Nog niet alle vakgroepen werken met voldoende diepgang om aangestuurde beleidslijnen kwaliteitsvol en gelijkgericht in de praktijk te kunnen omzetten.

De school staat open voor kwaliteitszorg en werkt voor de opvolging van haar beleid sinds kort systematischer volgens een kwaliteitsmodel (PDCA²). Toch zijn ontwikkeling en verandering in de school niet altijd evident. Veranderingsprocessen worden meestal aangepakt volgens de weg van de geleidelijkheid en met respect voor traditie.

² Plan, do, check, act: plannen, uitvoeren, controleren van realisatie en effecten, bijsturing bepalen, plannen, uitvoeren, ...

2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

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

2.1 Vakken/structuuronderdelen in de focus

VAKKEN BASISVORMING	
	Geschiedenis
	Wiskunde

KEUZE / SPECIFIEK GEDEELTE	
Graad 1	Grieks-Latijn
Graad 1	Latijn
Graad 2 ASO	Economie
Graad 2 ASO	Grieks-Latijn
Graad 2 ASO	Latijn
Graad 2 ASO	Wetenschappen
Graad 3 ASO	Economie-moderne talen
Graad 3 ASO	Economie-wiskunde

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Personeel
Professionalisering
Deskundigheidsbevordering
Onderwijs
Begeleiding
Leerbegeleiding
Evaluatie
Evaluatiepraktijk
Rapporteringspraktijk

3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL

- Kansrijke leerlingenpopulatie: weinig leerlingen van allochtone herkomst, met thuistaal anders dan Nederlands, met leerachterstand of andere specifieke noden.

4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?

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

4.1 Geschiedenis in de basisvorming (graden I, II en III).

Voldoet

Vaststellingen

- De studieresultaten voor geschiedenis voldoen in de drie graden. De overgrote meerderheid van de leerlingen slaagt. Wie niet slaagt voor geschiedenis combineert dit veelal met zwakke resultaten voor andere vakken. Toch zijn de studieresultaten geen exacte weergave van de mate waarin de leerlingen alle leerplandoelstellingen beheersen. De leerlingenevaluatie is daartoe niet volledig leerplangericht.
- In de eerste en tweede graad slaagt men erin de historische periodes aan de hand van de meest kenmerkende inhouden te bestuderen. De leerplancriteria voor keuze en ordening van de leerinhouden worden in voldoende mate gerespecteerd. In de tweede graad ontbreekt weliswaar een expliciete synchrone benadering van minstens één probleemveld per leerjaar. De historische inhouden worden voldoende in tijd en ruimte gesitueerd. Het begrippenkader wordt geïntegreerd opgebouwd. De recente opmaak van een begrippenlijst per leerjaar in de drie graden is een positieve ontwikkeling.
- In de derde graad stemmen de keuze en ordening van de leerinhouden onvoldoende met de leerplancriteria overeen. De ontwikkelingen van de lange 19^{de} eeuw worden er te veel vanuit overzichtsgeschiedenis benaderd. Daardoor verwerven de leerlingen wel voldoende kennis en inzicht over historische inhouden tot en met de Tweede Wereldoorlog en de Koude Oorlog. Andere kenmerkende probleemvelden van de eigen tijd worden veeleer beperkt vanuit de actualiteit besproken in plaats van via probleemstellende gevallenstudies. De herschikking van de leerinhouden in de actuele jaarplannen beantwoordt beter aan de leerplancriteria. De daaraan verbonden noodzakelijke herwerking van de leerinhouden is voorlopig onvoldoende gebeurd. In de derde graad is er ook weinig aandacht voor sociaal-culturele thema's.
- In het eerste leerjaar A is er leerdoelgerichte initiatie in het referentiekader van tijd, ruimte en socialiteit. In de volgende leerjaren wordt dit kader telkens herhaald, maar niet altijd voldoende geconcretiseerd naar en inzichtelijk geïntegreerd in de studie van de samenlevingen.
- In alle graden is er uitgesproken aandacht voor het beschrijvende en verklarende niveau van het geschiedenisonderwijs. De cognitieve benadering overheerst. In de eerste en tweede graad sluit de manier waarop historische inhouden bestudeerd worden niet optimaal aan bij de inhouden van de leerplandoelstellingen. De kennis van historische feiten wordt er niet altijd voldoende expliciet gekoppeld aan inzichten in relaties en ontwikkelingen, kenmerkende probleemstellingen, actualisering, duiding en interpretatie. In de derde graad besteedt men daaraan meer aandacht.
- In alle leerjaren worden de historische inhouden voldoende bestudeerd vanuit verschillende soorten bronnen en documentatie. De leerlingen verwerven de nodige vaardigheden om informatie uit bronnen te halen (analyse) en deze tot inhouden te verwerken (synthese). Dit gebeurt aan de hand van de bronnen in de leerboeken, aangevuld met kaartoefeningen, audiovisuele leermiddelen, duidende tekst- of beeldbronnen (deze laatste vooral in derde graad). De beschikbare uitrusting en leermiddelen zijn ondersteunend voor het onderwijsproces.
- In het eerste leerjaar A is er initiatie in de historische methode. In de studie van de samenlevingen komt de toepassing van historische kritiek zelden voor. Deze wordt in de opeenvolgende leerjaren niet progressief opgebouwd en bereikt in de derde graad niet het gewenste niveau. Kritische bronnenstudie blijft veelal centraal aangestuurd

door de leraar. Heuristiek en toepassing van onderzoeksvaardigheden met behulp van ICT komen te weinig voor. De recente opmaak van een leerlijn voor de toepassing van historische vaardigheden en kritiek is een positieve ontwikkeling, maar daarvan zijn voorlopig weinig voorbeelden merkbaar.

- Dat bepaalde historische thema's gekoppeld worden aan ervaringsgerichte excursies, algemeen vormende projecten of lokale geschiedenis, is positief.
- De leerlingenevaluatie bestaat traditioneel uit dagelijks werk en examens. In het dagelijks werk is het aandeel van toetsen heel groot. Aansluitend bij de richtlijnen van de school is de frequentie van de toetsen hoog in de eerste graad en wordt deze in de derde graad herleid tot enkele grotere herhalingstoetsen. De vraagstelling in de toetsen is overwegend tot uitsluitend gericht op reproductie van kennis, inzicht en vaardigheden. Vergelijkende bronnenstudie, toepassing van historische kritiek en vakgebonden attitudes worden zelden of nooit geëvalueerd.
- In de examens wordt gepeild naar kennis, inzicht en vaardigheden. In het algemeen is de vormgeving verzorgd en de vraagstelling gevarieerd. De ondervraagde inhouden zijn representatief voor de geziene leerstof. Er zijn verschillende vragen op basis van ondersteunende bronnen. In de eerste graad zijn er enkele inhoudelijke afspraken die leiden tot gelijkgerichtheid en samenhang. In de tweede graad ontbreekt het daaraan en varieert de kwaliteit van de vraagstelling leraarafhankelijk van ondermaats tot leerplangericht. In de derde graad is er gelijkgerichtheid qua aard, inhoud en taxonomisch niveau van de vragen.
- In de eerste en tweede graad sluiten de inhouden van de vragen niet volledig aan bij de inhouden van alle leerplandoelstellingen. Vele vragen peilen naar reproductie van losstaande feiten, begrippen en verklaringen. Vragen betreffende synthese, ontwikkelingen, relaties, actualisering, kenmerkende probleemstellingen en duiding komen te weinig voor. Net als in de toetsen evalueert men de vaardigheden veeleer eenzijdig: situeren in de tijd, aanduiden en benoemen op een kaart, informatie uit bronnen halen, e.d. Toepassing van vergelijkende bronnenstudie en historische kritiek wordt onvoldoende geëvalueerd.
- In de derde graad peilt de evaluatie doelgerichter naar inzicht. De inhoud van de vragen is relevant met het oog op historisch besef. De bevraging van documenten en bronnen is niet alleen gericht op inhoudsreconstructie, maar ook op interpretatie en duiding. Net als in de andere graden wordt vergelijkende bronnenstudie en toepassing van historische kritiek onvoldoende geëvalueerd.
- In het algemeen ondersteunen de leermiddelen voor de leerlingen de leerbegeleiding (bijv. leerlingencursussen met voldoende structuur, informatie over wat leerlingen moeten kennen en kunnen). In de eerste graad zijn er op dit vlak samenwerking en samenhang. In de andere graden ontbreekt het aan een progressieve leerlijn om de leerlingen tot het gewenste niveau van actief en zelfstandig leren en probleemoplossend denken en handelen te brengen. Er is in alle leerjaren voldoende aandacht voor feedback op leerlingenevaluatie. Aansluitend bij de richtlijnen op schoolniveau voorzien de meeste leraren in remediëring in geval van zwakke resultaten: bijv. remediëringsgesprekken, extra oefeningen, herhalen van toetsen.
- Hoewel nog niet iedereen overtuigd is van de noodzaak en meerwaarde van samenwerking, werkt de vakgroep sinds kort onder impuls van de pedagogische begeleiding meer doelgericht. De opmaak van leerlijnen voor verschillende onderdelen van de leerplandoelen biedt perspectieven voor striktere leerplangerichtheid en meer samenhang. Alle leraren staan open voor professionalisering. Zij volgen geregeld tot frequent vakinhoudelijke nascholing. In verhouding is er te weinig aandacht voor gerichte vakdidactische en algemeen pedagogische professionalisering.

4.2 Biologie, chemie en fysica in de studierichtingen met pool Wetenschappen (graden II en III)

Voldoet

Vaststellingen

- De vaststellingen slaan op de basisvorming en het specifiek gedeelte van de studierichting Wetenschappen van de tweede graad en de studierichtingen Economie-wetenschappen, Grieks-wetenschappen, Latijn-wetenschappen, Moderne talen-wetenschappen en Wetenschappen-wiskunde van de derde graad.
- De leerplandoelstellingen die betrekking hebben op de vakgebonden eindtermen voor de drie natuurwetenschappelijke vakken afzonderlijk, de gemeenschappelijke eindtermen 'Wetenschap en samenleving' en de cesuurdoelen en specifieke eindtermen voor de onderdelen 'Structuren', 'Interacties', 'Systemen', 'Tijd', 'Genese en ontwikkeling' en 'Natuurwetenschap en maatschappij' worden voldoende tot zeer goed gerealiseerd. Het peil van de lessen is hoog. Men integreert ICT in het onderwijsproces en het elektronische leer- en communicatieplatform wordt behoorlijk benut. Uit de bijgewoonde lessen blijkt dat de leraren aandacht schenken aan de attitudinale eindtermen voor natuurwetenschappen en dat ze over voldoende leermiddelen en infrastructuur beschikken om het onderwijs aanschouwelijk te maken.
- De leerplandoelstellingen die betrekking hebben op de gemeenschappelijke eindtermen 'Onderzoekend leren/leren onderzoeken', en op de cesuurdoelen en specifieke eindtermen 'Onderzoekscompetentie' van de pool Wetenschappen, worden respectievelijk echter slechts gedeeltelijk grondig en niet gerealiseerd. Inhoudelijk zijn dit ernstige tekorten omdat in deze doelstellingen de natuurwetenschappelijke onderzoeksmethode vervat zit die in alle leerplannen vermeld staat en die eigen is aan deze vakken. Deze vaststelling heeft echter geen gevolg voor het advies omdat de betrokken leraren voldoende deskundig zijn om deze doelstellingen te realiseren, zij voor de onderzoekscompetentie al met een uitstekend gezamenlijk concept gestart zijn en het vak aardrijkskunde hiertoe ook zijn bijdrage levert (al is dat niet in overleg met de leraren van de natuurwetenschappelijke vakken). Bovendien is de schoolleiding bereid om zoveel mogelijk tegemoet te komen aan de randvoorwaarden die bij de hierna opgesomde aandachtspunten en oorzaken vermeld staan:
 - het ontbreken van leerlijnen voor de geleidelijke overgang van 'onderzoekend leren' naar 'leren onderzoeken' en voor de realisatie van de onderzoekscompetentie vanuit de tweede graad: van begeleid naar zelfstandig (leren) onderzoeken en van gesloten naar open opdrachten. De huidige leerlingenpractica blijven steken op het niveau van onderzoekend leren omdat ze alleen uit receptopdrachten bestaan en ze niet aangewend worden om nieuwe leerinhouden te verwerven. Hierdoor komt de natuurwetenschappelijke onderzoeksmethode en bijgevolg het zelfontdekkend leren te weinig uit de verf;
 - de gescheiden vakgroepwerking voor enerzijds biologie en chemie en anderzijds fysica. Hierdoor is de onderlinge horizontale integratie van deze vakken beperkt en ontbreekt de gelijkgerichte aanpak van bepaalde gemeenschappelijke aspecten van het natuurwetenschappelijk onderwijs (bv. het rigoureuze correct gebruiken van symbolen en eenheden). De betrokken leraren hebben wel al geregeld informeel met elkaar overlegd en zijn vragende partij om de drie natuurwetenschappelijke vakken in één vakgroep onder te brengen en er de leraren aardrijkskunde bij te betrekken voor de onderzoekscompetentie van de pool Wetenschappen in de derde graad;
 - het onvoldoende expliciet en gelijkgericht nastreven van de vakoverschrijdende eindtermen (VOET) 'leren leren' voor wat de vaardigheden 'Informatieverwerking' en 'Problemen oplossen' betreft. Uit de onderzochte documenten en de bijgewoonde lessen in de derde graad blijkt dat de leerlingen deze VOET onvoldoende beheersen op het niveau van de tweede graad³. Zij tonen evenmin

de attitude om spontaan de voorgaande les te verwerken, al is dat voor natuurwetenschappelijke vakken meestal noodzakelijk om de volgende les goed te begrijpen. Uit de bijgewoonde lessen blijkt immers dat leraren geregeld leerinhouden uit de voorgaande les moeten herhalen, om nieuwe leerstof duidelijk te maken. Nochtans zouden de leerlingen deze attitude reeds verworven moeten hebben in de eerste graad⁴.

- Voor een kwaliteitsvolle realisatie van de gemeenschappelijke eindtermen 'onderzoekend leren/leren onderzoeken' en de cesuurdoelen en specifieke eindtermen voor de pool Wetenschappen moet men naast het bovenstaande ook rekening houden met volgende randvoorwaarden:
 - in de lessenroosters van de leerlingen rekening houden met het feit dat het uitvoeren van een leerlingenpracticum op het niveau van onderzoekscompetentie, meestal langer dan één lesuur duurt;
 - stabiliteit in de lesopdrachten nastreven. Het beheersen van de vereiste werkvormen om deze doelstellingen bij de leerlingen te bereiken, is alleen mogelijk indien leraren hetzelfde leerplan enkele schooljaren na elkaar kunnen onderwijzen;
 - het beperken van de klasgrootte voor de leerlingenpractica. Dit is niet alleen noodzakelijk om de veiligheid tijdens deze lessen te waarborgen, maar ook om de leerlingen voldoende individueel te kunnen begeleiden bij het inoefenen van de manuele vaardigheden die deze practica vergen.
- De evaluatie gebeurt overwegend leerplangericht en met een verantwoorde verhouding tussen kennis en vaardigheden. De examenopgaven zijn van een degelijk niveau en voldoende valide en representatief voor de leerplandoelstellingen, maar niet alle even betrouwbaar. Een aantal (meerkeuze)vragen, soms zelfs voor 20 % van het totaal aantal punten, laat gissen toe waardoor een goed antwoord geen uitsluitel geeft over het kennen en kunnen van de leerlingen.
- De leerlingenresultaten zijn overwegend goed. Globaal zijn er weinig tekorten op jaarbasis.

4.3 Economie in de studierichtingen met pool Economie (graden II en III)

Voldoet

Vaststellingen

- De meeste leerplandoelstellingen die verband houden met de leerinhouden, zijn in voldoende mate gerealiseerd. Een tekortkoming is echter het niet behandelen in de derde graad van het thema 'economische fluctuaties' in het deelvak algemene economie en van een aantal onderdelen van hoofdzakelijk beschrijvende aard in het deelvak bedrijfswetenschappen. Hiervoor zijn er drie verklaringen. Vooreerst wordt de lestijd gedeeltelijk benut voor onderwerpen die geen deel uitmaken van het leerplan. Daarnaast gaat men op een aantal onderwerpen uit het leerplan uitgebreider en diepgaander in dan het leerplan eist. Tot slot besteedt men behoorlijk wat tijd aan het opvolgen van de economische actualiteit. Hoe waardevol dit alles ook is, toch dient men erover te waken dat alle door het leerplan bepaalde leerinhouden goed uitgebalanceerd aan bod komen. Het jaarplan wordt in dit verband nog onvoldoende aangewend als werkinstrument om de leerinhouden oordeelkundig over het jaar te spreiden. Omdat de vakgroep over voldoende expertise beschikt om deze tekorten op korte termijn weg te werken, geeft deze vaststelling geen aanleiding tot een oordeel 'voldoet niet'.

³ Het betreft hier de VOET die tot en met vorig schooljaar nagestreefd dienden te worden.

⁴ VOET 'leren leren' nr. 12: "De leerlingen zijn bereid ordelijk, systematisch en regelmatig te werken."

- De leerplandoelstellingen in verband met de onderzoekscompetentie⁵ worden slechts gedeeltelijk gerealiseerd. Als zij al aan bod komen in de tweede graad, dan gebeurt dit veeleer impliciet. Aangestuurd door het leerboek, worden de leerlingen naar websites verwezen, bewerken de daar aangetroffen informatie en formuleren er conclusies bij. Dit volstaat echter niet om de leerlingen vertrouwd te maken met de onderzoeksmethodiek zoals het leerplan die voorschrijft. In de derde graad stellen de leerlingen in het eerste jaar een bedrijfseconomisch onderwerp en in het tweede jaar een algemeen economisch onderwerp aan hun medeleerlingen voor. De nadruk ligt daarbij op de presentatie van de onderzoeksresultaten. De keuze en verantwoording van de onderzoeksvragen en van de onderzoeksmethode(s), de terugkoppeling van de onderzoeksresultaten naar de onderzoeksvragen en de reflectie bij de onderzoeksresultaten blijven echter nog grotendeels in het vage. Omdat men ervaren heeft dat men op dit terrein nog onvoldoende deskundig is, neemt een vakgroep lid sinds dit schooljaar deel aan een nascholingsproject. Multiplicatie van de nieuwe inzichten moet ertoe leiden dat de ontwikkeling van de onderzoekscompetentie in de toekomst conform het leerplan en vanuit een leerlijn gebeurt.
- De vakgroep is nog te weinig expliciet begaan met de vakoverstijgende eindtermen leren leren. Van een doelgerichte strategie om het leerproces in toenemende mate in handen van de leerlingen te leggen is nog niet echt sprake. De lessen verlopen doorgaans sterk leraargestuurd met het onderwijsleergesprek als dominante werkvorm. Leraargebonden wordt geëxperimenteerd met individueel werk en groepswork. In remediërende leerbegeleiding wordt wel voorzien. Leraargebonden worden achteraf soms oplossingsleutels bij schriftelijke overhoringen ter beschikking gesteld. Ook kunnen de leerlingen tijdens de middagpauze voor bijkomende uitleg bij hun leraren terecht. Bij tekorten wordt voorzien in remediëringsoefeningen of remediëringstoetsen. Van het elektronische leerplatform wordt nog te weinig gebruik gemaakt voor het aanbieden van inoefen- en verwerkingsmateriaal.
- In de tweede graad wordt veelvuldig en in de derde graad regelmatig gebruik gemaakt van ICT. Alle bezochte vaklokalen zijn uitgerust met minstens één op het internet aangesloten computer en een dataprojector. Elke leraar heeft in voldoende mate toegang tot lokalen waar de nodige computers aanwezig zijn om de leerlingen toe te laten individueel ICT-gestuurde opdrachten uit te voeren.
- In de loop van het jaar worden frequent kennistoetsen afgenomen. Conform de richtlijnen van de school gebeurt dit meer in de tweede dan in de derde graad. De examens zijn doorgaans vrij uitgebreid en bestaan uit een mix van kennis-, toepassings- en inzichtvragen. Verschillende vragen worden ingebed in een context, waardoor deze vragen een probleemstellend karakter krijgen. Toch is er nog ruimte voor verbetering. In de tweede graad worden de examens opgesplitst in een theoretisch gedeelte en een toepassingsgedeelte. Bij het toepassingsgedeelte maken de leerlingen gebruik van de computer. Dat leidt niet altijd tot een hogere mate van validiteit en betrouwbaarheid van de examenresultaten. Zo peilen sommige vragen eerder naar de beheersing van computervaardigheden dan naar leerplandoelstellingen. In andere gevallen gebeurt het beantwoorden van de vraag aan de hand van een door de leerboekauteurs ontwikkeld sjabloon wat de denkactiviteiten sterk reduceert. Soms bevraagt men in het tweede deel overlappend dezelfde doelstellingen als in het eerste deel. Nogal wat vragen, zowel uit het eerste als uit het tweede deel, beantwoorden niet aan een leerplandoelstelling. Een aanzienlijk aantal vragen van het eerste deel peilt naar zuiver begripsmatige kennis. Typerend hiervoor is het frequent gebruik van overwegend kennisgerichte meerkeuzevragen en sorteervragen. Dit beantwoordt niet aan de intentie van het leerplan⁶. Een positief punt is dat bij elke vraag het puntentotaal

⁵ Leerplan D/2006/0279/050, blz. 19 en leerplan D/2006/0279/051, blz. 6.

⁶ "Leerlingen moeten na verloop van tijd hun kennis leren toepassen op voldoende brede en complexe probleemstellingen, waarbij ook verbanden tussen de verschillende leerinhouden moeten worden gelegd. Het is dan ook essentieel dat dit voldoende op toetsen en examens zal worden bevraagd. Het kunnen reproduceren van op zichzelf staande concepten zal een minder

vermeld wordt. Negatief is dan weer dat uit een beperkte steekproef blijkt dat grotendeels dezelfde examenvragen in ongewijzigde vorm het jaar nadien worden hergebruikt. De belangrijkste tekortkoming is echter de eenzijdigheid van de evaluatie: doordat de leerlingen geen onderzoeksoopdrachten uitvoeren, is de evaluatiecultuur eenzijdig gericht op het maken van testen⁷. De validiteit van de evaluatie komt daardoor enigszins in de verdrukking. Een aantal van de hiervoor geformuleerde opmerkingen geldt trouwens ook voor de derde graad. Eén van de twee examens over het deelvak algemene economie wordt in beide leerjaren van de derde graad mondeling afgenomen. Men kan zich afvragen of de voordelen hiervan in voldoende mate de nadelen compenseren. Zo doen het beperkt aantal en de aard van de vragen in bepaalde gevallen vragen rijzen over de representativiteit van deze examens voor het bereiken van de leerplandoelstellingen.

- Het aantal formele vakvergaderingen is beperkt. Uit de geagendeerde punten - een verslag is er niet - blijkt dat de vergaderingen voornamelijk worden benut voor het maken van praktische afspraken. Vakinhoudelijke of vakdidactische onderwerpen kwamen vorig jaar niet aan bod.
- Aan inzet ontbreekt het de vakgroep niet. De meeste vakgroepleden volgden tijdens de voorbije jaren op regelmatige basis nascholing. De effecten hiervan worden onder andere zichtbaar in het zelf ontwikkeld cursusmateriaal in de derde graad. Door regelmatig te focussen op de economische actualiteit en door het organiseren van een aantal extramuros activiteiten tracht de vakgroep bovendien de belangstelling van de leerlingen levendig te houden.

4.4 Grieks en Latijn in de basisopties en studierichtingen met polen Grieks en Latijn (graden I, II en III)

Voldoet

Vaststellingen

- De leerplanrealisatie voldoet niet in de derde graad voor wat de specifieke eindtermen m.b.t. de onderzoekscompetentie betreft. Er is bovendien een kleine lacune in de leerplanrealisatie Grieks wegens het niet stofferen van het lyrische aspect met Griekse lectuur. Een recente lerarenwisseling en het ontbreken van een beleidsmatige visie op onderzoekscompetentie zijn hiervoor een mogelijke verklaring. Omdat in de vakgroep voldoende deskundigheid en werkkraft aanwezig zijn om de tekorten weg te werken, hebben de vaststellingen geen invloed op het advies.
- In de eerste graad is er voor het hanteren van de grammaticale terminologie onvoldoende overleg met de leraren van de moderne talen. De leerplancomponent taal neemt terecht een centrale plaats in, maar de aanbreng, verwerking en evaluatie gebeuren in de meeste gevallen nog weinig functioneel en lektuurgericht. Morfologische items worden buiten tekst- en zinsverband, en in een aantal gevallen ook buiten betekenisverband, ingeoefend en getoetst en er worden ten onrechte geregeld opdrachten voor actieve taalbeheersing gegeven. Er wordt een voldoende hoeveelheid teksten gelezen, maar de lectuur wordt nog onvoldoende benut om de grammaticale fenomenen te integreren. Er is onvoldoende systematiek voor de integratie van morfologie, syntaxis en betekenis. Cultuur komt ruim aan bod en wordt ondersteund door degelijk uitgewerkte beeldpresentaties en door opdrachten voor zelfstandige verwerking.

belangrijke plaats moeten innemen.” (Leerplan D/2006/0279/050, blz. 23)

⁷ “De realisatie van dit leerplan veronderstelt actief en constructief leren. Zoals blijkt uit de algemene doelstellingen houdt dit in dat onderzoeksvaardigheden, metacognitieve vaardigheden, sociale vaardigheden en affectieve vaardigheden ontwikkeld worden. Dit vereist andere evaluatievormen naast de traditionele toetsen en examens.” (Leerplan D/2006/0279/050, blz. 23)

- In de tweede graad verloopt het grammaticaonderwijs eveneens grotendeels buiten de lectuur. Vanaf II,2 volgt men de leerplananon. Qua lectuurmethode geeft de vakgroep aan geleidelijk te evolueren naar een lineaire leesstrategie, maar die is onvoldoende uitgewerkt en wordt niet aan de leerlingen aangeleerd. Uit de lesobservaties blijkt een weinig gelijkgerichte aanpak. Ter inleiding en ondersteuning van de lectuur is zeer degelijk documentatiemateriaal uitgewerkt.
- In de derde graad worden nog altijd grammatica en vocabularium van de onderliggende graden gerepeteerd, maar zonder link met de lectuur van de derde graad. Met uitzondering van het lyrische aspect Grieks worden alle leerplanaspecten met voldoende diepgang behandeld. De lectuurkeuze voor de auteur Tacitus beantwoordt niet volledig aan het historiografische aspect. De gehanteerde leesstrategie is ook hier dispaaraat en de leesvaardigheid van de leerlingen is beperkt, evenals de hoeveelheid gelezen tekst. Het leesproces verloopt zeer vertaalgericht, zodat bij veel leerlingen het tekstbegrip veeleer door de vertaling tot stand komt dan uit de brontekst. Van uitstekende kwaliteit is het uitgewerkte les- en documentatiemateriaal, met aandacht voor actualisering en receptie. De specifieke eindtermen inzake onderzoekscompetentie worden tot nog toe onvoldoende gerealiseerd. Men is pas recentelijk gestart met nascholing ter zake. De voorliggende opdrachten beantwoorden nog niet aan de verschillende onderzoeksfasen. Er is nood aan het pooloverstijgend en beleidsmatig uitwerken van een visie en een concept.
- M.b.t. leerlingenbegeleiding is er goede zorg van de leraren voor de leerlingen. Op vrijwillige basis zijn er inhaal- of bijwerklessen. Er is evenwel minder aandacht voor preventie en het ontwikkelen van leerstijlen. Tijdens de lessen verloopt het leerproces voornamelijk leraargestuurd, waardoor actieve werkvormen en probleemoplossing minder aan bod komen. Voor Grieks werkt men voor de logische opbouw van de werkwoordsmorfologie onvoldoende met de ondersteunende aanpak en de visie van de gekozen leermethode.
- De evaluatie is overwegend kennis- en reproductiegericht. Het dagelijks werk wordt vooral in de eerste, maar ook in de tweede graad zeer frequent getoetst inzake vocabularium en grammatica. Lectuur en cultuur komen vooral via de grote toetsen aan bod. Er zijn binnen de vakgroep gewichten voor de verschillende leerplancomponenten vastgelegd. Vanaf II,2 zijn de toetsen hoofdzakelijk gericht op lectuur, met gevarieerde vraagstelling die evenwel hoofdzakelijk in de les behandelde leerinhouden betreft. Er zijn goede aanzetten voor toetsen over niet behandelde tekst, maar om procesmatig naar de leesvaardigheid van leerlingen te peilen is een grotere frequentie nodig. De examens weerspiegelen de grote toetsen. De resultaten van de leerlingen zijn behoorlijk tot goed. Er zijn op jaarbasis weinig onvoldoendes. Leerlingen met zwakkere resultaten krijgen extra taken.

4.5 Wiskunde in de basisvorming (graden I en II) en in de studierichtingen met pool Wiskunde (graad III)

Voldoet

Vaststellingen

- In beide leerjaren van de eerste graad werden vorig schooljaar via een realistische planning de leerplandoelstellingen in ruim voldoende mate gerealiseerd. De overgang naar het nieuwe leerplan is vlot verlopen en de leraren hanteren een verantwoord evenwicht tussen het kennen en kunnen. Er is aandacht voor differentiatie door, zo nodig, in extra oefeningen te voorzien bij het onderbouwen van het normale beheersingsniveau en er worden voldoende verdiepende elementen aangereikt, zodat de leerlingen met een intrinsiek hoger beheersingsniveau voldoende uitgedaagd worden.
- In de eerste graad is het bereikte peil goed, maar op de examens liggen in het tweede leerjaar de scores voor rekenen met veeltermen bij sommige leerlingen erg laag,

terwijl de meeste leerlingen voldoende tot goed scoren voor getalinzicht, bewerkingen, constructies en ruimtemeetkunde. Binnen de vakgroep van de eerste graad ontbreekt het nog aan een uitgesproken gezamenlijke visie en bindende afspraken over ICT-gebruik in het curriculum en de ICT-zelfwerkzaamheid van leerlingen. Ook voor het didactisch inzetten van het digitale bord is er zeker nog groeimarge.

- In de tweede graad wordt het leerplan in voldoende mate gerealiseerd met de nuances per leerweg. Door het strikt volgen van het leerboek zijn de oefeningen zelden afgestemd op het profiel van de studierichting. De vakgroep streeft ernaar in leerweg 5 zoveel mogelijk uitbreidingen en extra oefeningen in te lassen, waardoor de studiedruk bij de leerlingen vrij hoog ligt. Er gaat voldoende aandacht naar getallenleer en algebra, reële functies en analytische meetkunde en ruimtemeetkunde, maar er wordt minder nadruk gelegd op beschrijvende statistiek.
- De school organiseert het vak wiskunde in de studierichting Economie gedifferentieerd: leerweg 4 en leerweg 5. In leerweg 5 behoort het extra uur wiskunde tot het complementaire gedeelte van de lessentabel. Doordat de vakgroep aparte examens opstelt voor de twee groepen (één voor leerweg 4 en één voor leerweg 5) veroorzaakt de huidige situatie een probleem naar gelijkgerichtheid bij de deliberatie van deze studierichting. Het is positief dat leerlingen en ouders voldoende geïnformeerd worden over de gevolgen van de gemaakte keuze en dat de leraren van het eerste leerjaar van de derde graad Economie-wiskunde uitgaan van leerweg 4 bij het aanbrengen van nieuwe leerstof. Daarnaast wordt echter vastgesteld dat in enkele lesgroepen de leerlingen gemiddeld nauwelijks 50 % van de punten behalen op de examens en dat nagenoeg één derde van hen een onvoldoende behaalt. De vakgroep zou in dit verband best een grondige analyse maken van de gestelde vragen, het nagestreefde peil en de manier van verbeteren.
- In de pool Wiskunde van de derde graad wordt het geheel van eindtermen en leerplandoelstellingen voldoende gerealiseerd, met uitzondering van de realisatie van de specifieke eindtermen 'onderzoekskompetentie' (eindtermen 20, 21 en 22), waarvoor er nog heel wat groeimarge is. Deze kwamen de vorige schooljaren enkel aan bod via een beperkte gemeenschappelijke onderzoeksopdracht geënt op de leerstof. Via nascholing heeft de vakgroep dit schooljaar voor dit leerplanonderdeel een bijsturing uitgewerkt. Aan verdieping en uitbreiding of keuzeonderwerpen worden meer lestijden besteed dan het leerplan voorschrijft. Bovendien blijken de examenvragen voor meer dan 30 % betrekking te hebben op uitbreidings-, keuze- of verdiepingsonderwerpen, waardoor de eindtermengebonden leerplanonderdelen ondergewaardeerd worden.
- In de vaste kern van de vakgroep zijn voldoende expertise en professionaliteit aanwezig om, met de nodige beleidsmatige ondersteuning op schoolniveau, de aangehaalde verbeterpunten met goed gevolg ter harte te nemen. Algemeen streeft men in de pool Wiskunde een hoog peil na, behalen de leerlingen mooie resultaten in het vervolgonderwijs en scoren ze goed bij de deelname aan de wiskundewedstrijden.
- De evaluatie is representatief voor de aangeboden leerstof, maar nog klassiek gesteund op toetsen en examens. Deze testcultuur is grotendeels cognitief gericht op reproductie van kennis en basisrekenvaardigheden en inzichtelijke vraagstelling. Een meer vaardigheids- of toepassingsgerichte evaluatiecultuur komt zelden of niet voor. De examens zijn erg volumineus. De verbeteringen zijn gericht op productfeedback (cijfers) en van procesfeedback (diagnose en remediëren van gemaakte fouten) is er nauwelijks sprake. Enkel in de derde graad maakt de vakgroep een studie van de bereikte resultaten per examenopgave. Hoewel de school bijkomende proeven enkel gedooft in uitzonderlijke en individuele gevallen, blijken deze voor wiskunde in de derde graad veeleer 'tweedekansexamens' bij tekorten.
- Door onvoldoende grondige leerplanstudie worden de methodologische wenken in de leerplannen betreffende didactische werkvormen en alternatieve evaluatievormen nog te weinig benut voor professionele ontwikkeling. Door de frontale werkvorm die vaak gebruikt wordt, is de inbreng van de leerlingen veeleer beperkt. 'Leren leren' wordt vooralsnog niet opgebouwd binnen een spiraalcurriculum waarbij in elke graad en leerjaar aan de reeds aangebrachte vaardigheden iets wordt toegevoegd (horizontale

en verticale leerlijnen). De meeste leraren zijn bereid tot het geven van inhaallessen, maar de aandacht voor het uitschrijven van de remediëring blijft veeleer beperkt.

- Voor de tweede en derde graad zijn er slechts een paar vaklokalen. De meeste lessen van de tweede graad vinden plaats in een gewoon klaslokaal met weinig of geen educatieve uitstraling voor wiskunde. Het gebruik van het grafische rekentoestel wordt in de tweede en derde graad op een functionele wijze in het onderwijsproces geïntegreerd. Aanvullend wordt leraarafhankelijk algebra- of meetkundesoftware als ondersteunend medium gebruikt.
- De vakgroepwerking is georganiseerd per graad, veelal informeel en vooral gericht op praktische afspraken en het doorgeven van informatie betreffende gevolgde vakgerichte nascholing. De jaarplannen worden gemeenschappelijk opgesteld en in de mate van het mogelijke zijn ook de examenopgaven gemeenschappelijk voor parallelle lesgroepen.

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 Professionalisering

5.1.1 Deskundigheidsbevordering

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning
- ontwikkeling.

Vaststellingen

- De deskundigheidsbevordering is zeer goed georganiseerd, ook op het niveau van de scholengemeenschap. Het nascholingsbeleid is uitgewerkt in een goedgekeurd nascholingsplan, dat voor drie schooljaren geldt en waarin de visie, de beleidslijnen en de procedures uitvoerig beschreven staan.
- De school peilt jaarlijks naar de nascholingsbehoeften van alle geledingen en stelt op basis daarvan een prioriteitenlijst op voor de korte en de langere termijn. Indien mogelijk organiseren de school of de scholengemeenschap de nascholingen zelf, op maat van de behoefte. Een nascholing kan naar aanleiding van een functioneringsgesprek ook door de directie worden opgelegd.
- Bepaalde nascholingen worden aangestuurd vanuit beleidsprioriteiten. In de werkgroepen is er voldoende aandacht voor professionalisering als ondersteuning voor de ontwikkeling van doelstellingen en actiepunten. De verruiming naar alle vakken en de opvolging ervan verlopen soms minder doeltreffend.
- Opdat de school eventuele lesuitval zou kunnen ondervangen, moeten nascholingsaanvragen tijdig ingediend worden. Wanneer het verzoek van een vakgroep komt, zal men de leraar die het minste lesuitval veroorzaakt, vragen om de nascholing te volgen.
- Na elke nascholing moet een evaluatieformulier ingevuld worden en moet het onderwerp op de eerstvolgende vergadering van de betrokken vak- of werkgroep besproken worden, als het de leden ervan aanbelangt.
- De school registreert nauwkeurig alle gevolgde nascholingen, maar peilt nog niet systematisch naar de effecten ervan op klas- en/of schoolniveau.
- Het feit dat de school bijna elk jaar eigen middelen toevoegt aan de nascholingsgelden die ze van de overheid ontvangt, toont aan dat ze veel belang hecht aan de deskundigheidsbevordering van haar personeel.

5.2 Begeleiding

5.2.1 Leerbegeleiding

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning.

Vaststellingen

- De school besteedt veel aandacht aan de socio-emotionele begeleiding van de leerlingen en aan het curatief remediëren van tekorten. Een preventieve aanpak van leerbegeleiding via gevarieerde werkvormen en kansen tot actief en zelfstandig leren, wordt door het beleid nagestreefd maar vindt te weinig ingang in de lespraktijk. Behalve in de eerste graad, verloopt de preventieve leerbegeleiding weinig gestructureerd.
- Het invullen van remediëring gebeurde tot voor kort weinig gelijkgericht. De begeleiding berust bij de klasleraar en vooral bij de vakleraren en kent een nog te leraargebonden invulling. Met het recentelijk betrekken van de graadcoördinatoren bij de organisatie en opvolging van de klassenraden heeft de directie een eerste stap gezet naar kwaliteitsverbetering van de bespreking en opvolging van het leerproces van de leerlingen. Gerichte afspraken of omschrijving van de remediërende taken zijn zelden terug te vinden in de rapporten. In de meeste gevallen blijven de notities beperkt tot de opsomming van tekorten en de klacht dat de leerling te weinig studeert. Het experiment met de invoering van het elektronische leerlingvolgsysteem en de koppeling ervan aan de rapportering zijn een volgende stap naar kwaliteitsverbetering.
- De studiebegeleiding krijgt ook impulsen vanuit de GOK-werking. De effecten hiervan zijn het duidelijkst merkbaar in de eerste graad. Via een posterproject 'leren en studeren' krijgen de leerlingen maandelijks o.m. studie- en planningstips aangereikt. In het kader van de eindtermen 'leren leren' zien de leraren van de eerste graad het leren studeren en meer in het bijzonder het aanleren van studievvaardigheden als een belangrijke pijler. Ze hebben dit uitgewerkt in een brochure 'Toetips voor tiptop studeren'. Deze meer gestructureerde en preventieve aanpak wordt niet progressief ontwikkeld in de tweede en derde graad. De leerbegeleiding op school- en vakniveau is er onvoldoende afgestemd op de vakoverschrijdende eindtermen 'leren leren'.
- Tijdens de middagpauze leveren veel leraren extra inspanningen om leerlingen met zwakke studieresultaten te remediëren. Vaak ontbreekt hiervan echter de registratie en ook de opvolging van de effecten blijft meestal onduidelijk. Tot vorig schooljaar waren er in de eerste graad organieke inhaallessen voor Frans, Latijn, Nederlands en wiskunde bij langdurige afwezigheden en bij overgangen. Dit schooljaar blijft enkel Frans over. Na de eerste examens moeten de leerlingen met tegenvallende resultaten de onderdelen die belangrijk zijn voor het vervolg opnieuw instuderen en hierover een nieuwe test afleggen. Bij blijvende leerproblemen wordt het CLB ingeschakeld. Leerlingen met een geattesteerde leerstoornis kunnen genieten van sticordimaatregelen⁸.
- De houding van veel leraren ten aanzien van tekorten getuigt van een veeleer eenzijdige kijk op leren leren. Tekorten worden bijna enkel toegeschreven aan de leerling. De remediëring bestaat dan ook in de eerste plaats in herhaalde aansporingen om harder te werken of in het aanreiken van extra oefeningen. Dit slurpt veel tijd en energie op; het effect is erg variabel. Een bijsturing van de lesdidactiek op basis van professionele zelfevaluatie en met het oog op de ontwikkeling van verschillende leerstijlen komt weinig voor.

⁸ Sticordi: stimuleren, compenseren, remediëren en dispensereren

5.3 Evaluatie

5.3.1 Evaluatiepraktijk

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning.

Vaststellingen

- De school heeft een uitgeschreven visie op leerlingenevaluatie. Zij integreert daarin pedagogische richtlijnen van de koepel. De visie wordt geconcretiseerd in richtlijnen betreffende de evaluatie- en deliberatiepraktijk voor de leraren. Het schoolreglement bevat daarover informatie voor de leerlingen en de ouders. Hoewel heel specifiek en bepalend voor de studiebekräftiging, staan daarin geen deliberatiecriteria vermeld.
- Dat de leerlingenevaluatie ingezet wordt als middel voor curatieve leerbegeleiding (organisatie van remediëring bij zwakke studieresultaten) en als onderbouwing voor de studiebekräftiging en de loopbaanbegeleiding (via de deliberatiecriteria), is positief. Door per graad de afname van frequentie van toetsing en van het gewicht voor dagelijks werk vast te leggen, wil de school de ontwikkeling van meer begeleiding naar zelfstandigheid van de leerlingen ondersteunen. Er zijn duidelijke richtlijnen over de functie en het aandeel van toetsen, examens en persoonlijk werk in de leerlingenevaluatie.
- De deliberatiecriteria zijn eveneens duidelijk uitgeschreven. De school opteert voor een prospectieve deliberatie en studiebekräftiging in de eerste en tweede graad en een retrospectieve benadering in de derde graad. Deze uitgangspunten leiden tot een vlotte doorstroming van de leerlingen met gerichte oriëntering via B-attesten bij de overgang van de ene naar de volgende graad. De toekenning en invulling van vakantietaken en waarschuwingen zijn begeleidend en conform de regelgeving. Uitgestelde beslissingen komen zelden of nooit voor en blijven beperkt tot individuele gevallen in de derde graad. In enkele gevallen zijn dit veeleer 'tweedekanse examens'.
- Waar de richtlijnen heel duidelijk en sluitend zijn voor de organisatorische en formele aspecten van de evaluatiepraktijk, zijn ze dat in mindere mate voor de inhoudelijke aspecten. Er zijn wel stimuli voor de afstemming van de evaluatie op de leerplandoelen en de aanbevelingen in de leerplannen, voor gelijkgerichtheid en samenhang binnen de vakken en voor een correcte instructietaal. De concrete invulling behoort tot de verantwoordelijkheid van de vakgroepen. In de praktijk leidt dit niet overal tot de gewenste effecten en blijven er vak- en leraargebonden kwaliteitsverschillen (zie rubriek 4).
- De school verzamelt statistische gegevens over de studieresultaten. Opvallende vaststellingen betreffende deze studieresultaten worden door de directie aangegrepen voor reflectie en overleg met de betrokken leraren. In de vakgroepen leiden dergelijke vaststellingen niet altijd tot de gewenste bijsturing van de onderwijspraktijk van de betrokken leraren. Nog te vaak worden de oorzaken of verantwoordelijkheid voor zwakke resultaten eenzijdig naar de leerlingen of externe factoren doorgeschoven.
- De evaluatiepraktijk vertoont weinig ontwikkelingsdynamiek. Er wordt een heel groot gewicht toegekend aan toetsen en examens. Het persoonlijk werk heeft veeleer een begeleidende functie. Mede daardoor is er in de school een uitgesproken testcultuur merkbaar, waarin de evaluatie in verschillende vakken cognitief, reproductie- en productgericht is. Kennis, inzicht en vaardigheden worden hoofdzakelijk retrospectief na afsluiting van een leerfase geëvalueerd. In de doorgelichte vakken zijn weinig alternatieve evaluatievormen vastgesteld. Vormen van actief en onderzoekend leren, problemen oplossen en attitudinale ontwikkeling (zie vakgebonden attitudes) worden weinig geëvalueerd en gevalideerd. Onderdelen daarvan komen voor in de evaluatie van het eindwerk van het laatste leerjaar, dat weliswaar geen verband houdt met leerplanrealisatie in de betrokken studierichtingen. Dergelijke vaardigheden worden in

de onderliggende leerjaren op vakniveau onvoldoende progressief ontwikkeld en geëvalueerd (zie rubriek 4).

5.3.2 *Rapporteringspraktijk*

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning.

Vaststellingen

- De school rapporteert frequent over de resultaten van de leerlingen: wekelijks (eerste en tweede graad) of tweewekelijks (derde graad) voor dagelijks werk en na elke proefwerkperiode. Ze wil hiermee kort op de bal spelen. Voor de taalvakken wordt afzonderlijk gerapporteerd over de vaardigheden.
- De rapporten bevatten vooral cijfergegevens en worden door de vakleraren nog te weinig benut voor verduidelijkende commentaren. Vakcommentaren worden enkel aangetroffen bij het dagelijks werk, niet bij de examens. De toelichting bij de proefwerkcijfers beperkt zich tot een commentaar van de klastitularis op basis van de bespreking van de resultaten in de klassenraad. De commentaren zijn vaak vaststellend, soms aanmoedigend geformuleerd, maar zelden analyserend en geëxpliciteerd in concrete richtlijnen om het leren te bevorderen. Door de beperkte informatieve waarde van de commentaren biedt het rapport aldus weinig ondersteuning voor het leerproces.
- In een afzonderlijke rubriek wordt over de remediëring gerapporteerd. Tot en met vorig schooljaar werd in het rapport niet over alle remediëringsinitiatieven verslag uitgebracht. Ook het effect van de remediëringsinitiatieven werd niet altijd in kaart gebracht. Vanaf dit schooljaar wil de school dit via de graadcoördinatoren strikter opvolgen.
- De behaalde resultaten worden aan de ouders toegelicht tijdens de oudercontacten. Daarnaast worden de ouders van leerlingen, voor wie de klassenraad een gesprek noodzakelijk acht, naar school uitgenodigd.
- Uit de notulen van de klassenraad blijkt dat B- of C-attesten in de meeste gevallen te eenzijdig gemotiveerd worden vanuit de studieresultaten. Ze bevatten te weinig of geen verwijzingen naar eventueel genomen remediëringsinitiatieven en de effecten ervan.
- Tot hertoe worden de rapporten manueel ingevuld. Sinds dit jaar experimenteert de school in bepaalde klassen met een digitaal rapport, dat gekoppeld is aan het leerlingvolgsysteem. Hierdoor wordt het mogelijk om voortaan vakcommentaren uit te brengen bij de proefwerkresultaten. Door de koppeling van het rapport aan het leerlingvolgsysteem wordt het bovendien mogelijk de remediëring beter op te volgen en erover te rapporteren.

6. **ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL**

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

- De school wordt geleid door een directieteam met een duidelijke taakverdeling op organisatorisch en inhoudelijk vlak. Voor enkele beleidsaspecten is er samenwerking met de andere scholen van de inrichtende macht of scholengemeenschap: bijv. logistiek beleid, personeelsplanning en -evaluatie, nascholing. Er zijn coördinatoren en medeverantwoordelijken aangesteld, die het directieteam in verschillende onderdelen van de schoolwerking bijstaan.
- De algemene visie is uitgeschreven in het pedagogisch project van de school. Vanuit jaarlijkse reflectie over de schoolwerking en interne en externe impulsen worden beleidsprioriteiten op korte en langere termijn bepaald. Verschillende prioriteiten worden via specifieke visieteksten en actieplannen geconcretiseerd. Sinds kort horen daarbij ook enkele belangrijke actuele onderwijskundige thema's, die terecht op een meer systematische manier aangepakt worden (bijv. talenbeleid, GOK-beleid,

onderzoekscompetentie, vakoverschrijdende eindtermen). Positief is dat men daarbij uitgesprokener aandacht heeft voor duidelijke doelstelling en ontwikkelingsdynamiek. De implementatie tot op het vakniveau verloopt meestal via de vakgroepen. De doeltreffendheid van aansturing en opvolging hangt nauw samen met de interne kwaliteit van de respectieve vakgroepwerking, die nog vaak vak- en leraarafhankelijke verschillen vertoont.

- Voor het talenbeleid heeft de school initiatieven genomen door het opzetten van een werkgroep, die een visietekst en duidelijke doelstellingen heeft geformuleerd en nascholing ter zake heeft gevolgd. De implementatie van die doelstellingen en het creëren van een draagvlak binnen het lerarenkorps bevinden zich nog in een aanvangsfase. Ze verdienen beleidsmatige opvolging.
- De schoolorganisatie kent een participatieve besluitvormingsstructuur. De wettelijke participatieorganen zijn schooloverstijgend samengesteld waar dit reglementair toegelaten is, en functioneren op het niveau van de inrichtende macht (of op het niveau van de scholengemeenschap). Intern zijn er informele participatieorganen die als klankbord en adviesorganen voor de schoolwerking en de beleidsprioriteiten ingezet worden. Positief is dat daarin personeelsleden, leerlingen en ouders samen vertegenwoordigd zijn. De samenwerking met coördinatoren en werkgroepen werkt participatieve besluitvorming en geregelde reflectie eveneens in de hand.
- De school staat open voor kwaliteitszorg en opteert voor de toepassing van de PDCA-methode. Ze verzamelt gegevens over verschillende proces- en outputonderdelen van haar werking en neemt deel aan bepaalde externe onderzoeken. Daarover wordt geregeld tot frequent gereflecteerd, vaak op systematische wijze (bijv. over de beleidsprioriteiten). De directie en de graadcoördinatoren zijn het meest betrokken bij de analyse en voorstellen voor bijsturing. Zij krijgen ook input van de verschillende werkgroepen en participatieorganen. Voor kritische toetsing steunt de school soms iets te eenzijdig op het interne zelfbeeld van kwaliteit en in mindere mate op externe impulsen of referentiekaders. Veranderingsprocessen worden meestal aangepakt volgens de weg van de geleidelijkheid en met respect voor traditie.
- Het beleidsvoerend vermogen van de school is voldoende sterk om de vastgestelde tekorten in de leerplanrealisatie betreffende onderzoeksvaardigheden en onderzoekscompetentie bij te sturen (zie rubriek 4). De aansturing op schoolniveau en de initiële stappen op vakniveau (waarvan enkele onder impuls van de pedagogische begeleiding) bieden perspectieven voor een positieve ontwikkeling. Een strikte opvolging blijft in elk geval noodzakelijk.

7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

7.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De toekenning van A- en B-attesten (doorstroming leerlingen in de eigen school) en de resultaten in het hoger onderwijs.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De organisatie van de schoolwerking.
- De materiële ondersteuning van de leerplanrealisatie.
- De vakinhoudelijke professionaliteit in de meeste vakken.
- De organisatie van de deskundigheidsbevordering.

Wat betreft het algemeen beleid

- De participatieve besluitvormingsstructuur.

7.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De leerplanrealisatie economie in de derde graad.
- De leerplanrealisatie geschiedenis in de tweede en derde graad.
- De leerplanrealisatie Grieks in de derde graad.
- De realisatie van de leerplandoelstellingen betreffende onderzoekscompetentie en onderzoeksvaardigheden in de doorgelichte vakken en studierichtingen.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De leerbegeleiding op school- en vakniveau volgens een uitgetekende leerlijn in relatie tot leren leren (vakoverschrijdende eindtermen).
- De registratie en opvolging van effecten van leerbegeleiding.
- De ontwikkelingsdynamiek ten aanzien van onderwijskundige aspecten.
- De afstemming van de leerlingenevaluatie op alle leerplandoelen.
- Onderbouwing van B- en C- attesten in de notulen voor wat remediëring betreft.

Wat betreft het algemeen beleid

- Opvolging van de implementatie van beleidsprioriteiten tot op vakniveau.

7.3 Wat moet de school verbeteren?

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

Marc D'hoop

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

Voor kennisname
Het bestuur of zijn gemandateerde

Naam: