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 Onze-Lieve-Vrouwcollege III te Zottegem

| | |
|---|---|
| Hoofdstructuur | so |
| Pedagogisch geheel | 38562-122705-122713 |
| Instellingsnummer | 122713 |
| Instelling | Onze-Lieve-Vrouwcollege III |
| directeur | Dirk EVERAERT |
| adres | Parkstraat 2 - 9620 ZOTTEGEM |
| telefoon | 09-361.31.32 |
| fax | 09-360.31.32 |
| e-mail | directie@grotenberge.olvcollege.be |
| website/URL | http://www.grotenberge.olvcollege.be |
| Bestuur van de instelling | 55277 - VZW Kath. Sec. Ond. Zottegem te ZOTTEGEM |
| adres | Parkstraat 2 - 9620 ZOTTEGEM |
| Scholengemeenschap | 113324 - SGKSO Regio Zottegem te ZOTTEGEM |
| adres | Parkstraat 2 - 9620 ZOTTEGEM |
| CLB | 115048 - Vrij CLB Zuid - Oost - Vlaanderen te OUDENAARDE |
| adres | Burgschelde 7 - 9700 OUDENAARDE |
| Dagen van het doorlichtingsbezoek | 15/11/2010,16/11/2010;17/11/2010; 18/11/2010;19/11/2010;22/11/2010 |
| Einddatum van het doorlichtingsbezoek | 22/11/2010 |
| Datum bespreking verslag met de instelling | 16/12/2010 |
| Samenstelling inspectieteam | |
| Inspecteur-verslaggever | Erik Van Nieuwenhuyze |
| Teamleden | Marc D'hoop<br>Bart Maes<br>Luc Mondelaers<br>Walter Van den Brandt<br>Karel Vlieghe |

| | |
|---|---|
| | William Vroonen |
| Deskundige(n) behorend tot de administratie | nihil |
| Externe deskundige(n) | nihil |

## INHOUDSOPGAVE

INLEIDING ..... 4
1. SAMENVATTING ..... 6
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? ..... 7
4.1 Aardrijkskunde in de eerste graad A-stroom ..... 7
4.2 Humane wetenschappen in de tweede en derde graad ASO ..... 8
4.3 Nederlands in de eerste graad ..... 9
4.4 Wiskunde in de tweede graad ASO, in de derde graad TSO Boekhouden-informatica en in de derde graad TSO Handel ..... 12
Wiskunde in de derde graad TSO Gezondheids- en welzijnswetenschappen en in de derde graad TSO Secretariaat-talen ..... 12
5. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT? ..... 14
5.1 Personeelsbeheer ..... 14
5.2 Professionalisering ..... 14
5.3 Materieel beleid ..... 14
5.4 Welzijn ..... 14
5.5 Curriculum ..... 14
5.6 Begeleiding ..... 14
5.7 Evaluatie ..... 17
6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL ..... 18
7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE INSTELLING ..... 20
7.1 Wat doet de instelling goed? ..... 20
7.2 Wat kan de instelling verbeteren? ..... 20
7.3 Wat moet de instelling verbeteren? ..... 20
8. ADVIES ..... 21
9. REGELING VOOR HET VERVOLG ..... 21

# INLEIDING

Dit verslag is het resultaat van de doorlichting van uw instelling[1] 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 bewoonbaarheid 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 bewoonbaarheid).

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 Onze-Lieve-Vrouwcollege te Zottegem bestaat uit drie campussen die zich samen als één school profileren. In dit verslag slaat de term ‘school’ op dat pedagogisch geheel.

Het onderzoek van de geselecteerde vakken en studierichtingen wijst op een voldoende tot goede realisatie van de leerplandoelstellingen voor de meeste vakken in de meeste studierichtingen en graden. In enkele gevallen voldoet de leerplanrealisatie niet.

De vakgroepwerking is opgesplitst per campus. Het effect ervan op de kwaliteit van het onderricht en van de evaluatie is afhankelijk van de aansturing door het beleid en de wil van de leden om leerplan- en gelijkgericht te werken. Dit levert soms voor eenzelfde vak belangrijke verschillen op tussen de campussen en zelfs binnen eenzelfde campus. In een beperkt aantal gevallen is de materiële uitrusting nipt voldoende of beperkt ze het didactische comfort van de lesgever.

Leerlingen schrijven in belangrijke mate in op één van de drie campussen waar ze hopen hun secundair onderwijs te kunnen voltooien omwille van de studierichtingen die er aangeboden worden en/of op basis van de heersende sfeer. De school informeert de leerlingen en hun ouders goed over de mogelijke studiekeuzes bij de graadovergangen in het secundair en naar het vervolgonderwijs. Door het zachte oriënteringsbeleid met A-attesten, zelden met een geschreven advies op de ene campus of met een gedeeltelijk advies op een andere, blijft de verantwoordelijkheid voor de keuze bij de leerling en de ouders. Daardoor schakelen leerlingen die een onaangepaste keuze maakten in de loop van het schooljaar of laat in hun loopbaan nog in hogere mate over van studierichting dan in vergelijkbare scholen. C-attesten worden zeer beperkt toegekend waardoor weinig leerlingen eventueel bijkomende vertraging oplopen.

Voor leerbegeleiding hanteert de school een visietekst en ze ondersteunt de uitwerking ervan met structuren die sterk verschillen per campus. De zorg voor leerlingen met specifieke noden is goed uitgebouwd. Via aanvangstoetsen brengt men de beginsituatie van de leerlingen voor taal -op twee campussen beperkt tot spelling- in kaart. Op twee campussen zijn ook de acties voor ‘leren leren’ goed doordacht en wordt de remediëring van leerlingen met zwakkere resultaten systematisch ter harte genomen en goed geregistreerd.

De kwaliteit van de leerlingenevaluatie is in heel wat gevallen voor verbetering vatbaar. Er is vaak te weinig aandacht voor de koppeling van vragen aan leerplandoelen en het toekennen van verantwoorde gewichten aan enerzijds de inhouden van de verschillende thema’s, anderzijds de verhouding tussen kennis, vaardigheden en attitudes. Daardoor ontbreekt het ook aan doorzichtigheid van de uitwerking ervan. De attestering gebeurt leerlinggericht en volgens de geest van de regelgeving.

De vooropgestelde groei van de drie campussen naar één pedagogisch geheel verloopt moeizaam. Het ontbreekt vooralsnog aan een gezamenlijk gedragen visie en aan actiepunten. De evolutie verloopt tot nu toe vooral met de focus op de eigen vestigingsplaats en met verschillende snelheden. De communicatie tussen de campusgebonden korpsen is beperkt. De aanstelling van een pedagogisch directeur voor de eerste graad in de hele school is mogelijkerwijs een eerste stap om de werking op elkaar af te stemmen en het pad voor samenwerking te effenen.

Op schoolniveau is er geen aandacht voor interne kwaliteitszorg. Op de campussen varieert de eigen kwaliteitsbewaking tussen de fase van het beginstadium tot de fase waar ze een onderdeel is geworden van de schoolcultuur.

Op basis van de erkenningsvoorwaarden brengt de onderwijsinspectie voor twee campussen een gunstig en voor één campus een beperkt gunstig advies uit.

# 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 |
|---|
| Aardrijkskunde |
| Nederlands |
| Wiskunde |

| KEUZE / SPECIFIEK GEDEELTE |
|---|
| Graad 2 ASO Humane wetenschappen |
| Graad 3 ASO Humane wetenschappen |

## 2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

| Onderwijs |
|---|
| **Begeleiding** |
| Leerbegeleiding |
| Loopbaanbegeleiding |
| **Evaluatie** |
| Evaluatiepraktijk |

# 3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL

- Drie vestigingsplaatsen
- Herstructurering van de school en herverkaveling van het studieaanbod in 2004.

# 4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS-VOORWAARDEN?

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

## 4.1 Aardrijkskunde in de eerste graad A-stroom

**Voldoet**

Vaststellingen

- De leerplandoelen voor het vak aardrijkskunde in de basisvorming worden in voldoende mate gerealiseerd. Bijna altijd is er een goede uitwerking van de eigen omgeving en terreinwaarnemingen en krijgen aardrijkskundige gebeurtenissen uit de actualiteit aandacht in beide leerjaren. Er wordt goed planmatig gewerkt en de leerplangerichtheid is bij de meeste leraren groot.
- De materiële uitrusting van de vaklokalen voldoet. Het gebruik van de dataprojector met internettoegang is goed ingeburgerd. In de meeste lessen worden ze goed benut ter ondersteuning van het leerproces, ondermeer om het noodzakelijke beeldmateriaal te projecteren.
- De leerlingen beschikken over duidelijk studiemateriaal. In de meeste klassen wordt de leerstof aangebracht door middel van een onderwijsleergesprek en afgewisseld met leerlingactieve werkvormen. De aandacht voor ICT-toepassingen is groot, maar het benutten van de computerklassen om leerlingen onder begeleiding aan het werk te zetten is leraarafhankelijk. Dikwijls worden deze toepassingen frontaal gedemonstreerd en wordt een opdracht als taak meegegeven. Ondersteunend materiaal wordt op het elektronisch leerplatform ter beschikking gesteld van de leerlingen.
- De vakgroepwerking is campusgebonden waardoor drie deelgroepen ontstaan van geringe omvang en de mogelijkheid om binnen het pedagogisch geheel als een professionele leer- en werkgemeenschap te functioneren niet benut wordt. Individueel reflecteren de meeste leden over de eigen aanpak en de effecten ervan, maar de aansturing en uitvoering van thematisch overleg rond leerplanstudie, werkvormen en evaluatie om een gemeenschappelijke visie te ontwikkelen op de campus variëren sterk. Dit belemmert de ontwikkeling van een gemeenschappelijke visie binnen de school. De voorbeelden van goede praktijk die op elke campus aanwezig zijn, krijgen dan ook weinig kans om erkend en veralgemeend te worden. Bijna alle leden van de vakgroep volgen passende nascholing.
- De evaluatie gebeurt meestal op basis van toetsen en examens. Slechts bij enkele leraren krijgen ook taken enig gewicht om het leerproces te stimuleren. In bijna alle klassen steunt de evaluatie op een variatie aan vraagvormen, met gebruik van bronnenmateriaal en atlas. De leerplangerichtheid van de vragen is leraarafhankelijk. Er zijn aanzienlijke verschillen in de verwachtingen van de mate van reproductie van kennis en in het getoetste beheersingsniveau van de vaardigheden. Ook het gewicht dat eraan gegeven wordt in het puntentotaal verschilt sterk. De frequentie van de toetsing is in een enkel geval te laag om het leerproces te bewaken na de overgang vanuit de basisschool. De leraargebonden verschillen in de evaluatiepraktijk resulteren in een verschillend niveau van de bereikte scores in parallelklassen. Tekorten op het jaartotaal voor het vak gaan nagenoeg steeds samen met tekorten voor andere vakken.

## 4.2 Humane wetenschappen in de tweede en derde graad ASO

**Voldoet**

Vaststellingen

- De conclusie is gericht op de vakken cultuur- en gedragswetenschappen in de tweede en derde graad. De specifieke eindtermen en leerplandoelstellingen worden goed gerealiseerd. De verschillende thema's waarrond de doelen zijn geclusterd, komen op een evenwichtige wijze aan bod. De leerlingen doorlopen een curriculum waarin begrippen, relaties, denkkaders en structuren tot een coherent geheel van vakspecifieke kennis worden geïntegreerd.

- De aandacht voor verticale en horizontale samenhang is een specifieke meerwaarde voor de leerplanrealisatie. Dit blijkt uit het integreren en verder uitdiepen van leerplandoelen uit vorige leerjaren en uit het samenhangend aanbod van beide vakken. Ook met enkele vakken van de basisvorming worden concrete afspraken gemaakt over samenhang en wederzijdse ondersteuning.
- De doelen in verband met de onderzoekscompetentie worden vanaf het eerste leerjaar van de tweede graad aan de hand van een aantal gevarieerde opdrachten geïntegreerd in de andere leerplandoelen. Er is een leerlijn in de gehanteerde methode en in de toenemende complexiteit van opdrachten. De werkstukken getuigen van een wisselend niveau en tonen aan dat de doelen in verband met het formuleren van onderzoeksvragen, het formuleren van aanbevelingen op basis van onderzoeksresultaten en een eigen mening over een probleem kritisch toetsen aan onderzoeksresultaten in mindere mate worden behaald.
- De evaluatiepraktijk van beide vakken is gericht op het detecteren van sterktes en zwaktes met het oog op remediëring. Uit de frequentie van taken en toetsen blijkt dat de beoordeling gebaseerd is op voldoende evaluatiegegevens. De evaluatie is evenwichtig gespreid over alle leerplanonderdelen, maar sluit nog niet volledig aan bij de lespraktijk en bij de leerplandoelen. Toetsen en examens peilen immers veelal naar de reproductie van kennis. Er zijn een aantal waardevolle aanzetten voor vragen op toepassingsniveau maar deze zijn vrij schaars. Hoewel de evaluatieresultaten van cultuur- en gedragswetenschappen gelijklopend zijn, liggen nog kansen open voor het ontwikkelen van transparante evaluatiecriteria. De taken en opdrachten in het kader van de onderzoekscompetentie vormen een waardevolle aanvulling. Hierbij zijn er aanzetten tot zelfevaluatie.
- De leerbegeleiding vertoont aanzetten tot actief en coöperatief leren. Op dit vlak is er nog ruimte voor verdere ontwikkeling. Het studiemateriaal is goed gestructureerd. Leerboekgericht werken primeert maar er zijn waardevolle aanvullingen van zelfontwikkeld materiaal. Het curriculum krijgt dankzij het organiseren van didactische uitstappen, het uitnodigen van gastsprekers, het aanbieden van actuele artikelen een levensecht en eigentijds karakter. Ook hier zijn nog groeimogelijkheden. Er worden ook een aantal vakdoorbrekende projecten georganiseerd die de betrokkenheid en verantwoordelijkheid van de leerlingen stimuleren. Deze projecten zijn gericht op het algemene profiel van de studierichting maar de relatie met de leerplandoelen is niet altijd duidelijk.
- De vakgroep speelt kort op de bal bij het detecteren en remediëren van leerproblemen. Hierbij wordt een getrapt systeem gehanteerd. De efficiëntie van deze leerbegeleiding blijkt uit de gunstige leerlingenresultaten voor de beide vakken. De vakgroep blijft evenwel met moeilijkheden kampen bij de overgang tussen de graden en bij het begeleiden van instromers, vooral in de derde graad. In een aantal gevallen speelt negatieve studiekeuze hierbij een rol.
- De schoolleiding stimuleert en ondersteunt de vakgroep in de versterking van het profiel en het imago van de studierichting. Toch is de materiële ondersteuning van de studierichting beperkt: er is nog geen vaklokaal met ICT-uitrusting. De onderwijstijd wordt niet maximaal benut door het ontbreken van aaneengesloten lesuren of blokuren.
- De professionele knowhow van het lerarenteam blijkt uit de duidelijke visie op de studierichting en uit een helder inzicht in de verticale en horizontale leerlijnen. Deze professionaliteit wordt verder versterkt door een vakgroepwerking die getuigt van gelijkgerichtheid en cohesie. De betrokkenheid van de vakgroep op de kwaliteit van de opleiding is hoog. Een gezonde dosis zelfkritisch vermogen zorgt voor dynamiek en ontwikkeling. Dit blijkt o.m. uit de nascholingsactiviteiten en uit de sterkte-zwakte analyse die de vakgroep maakte.
- Uit de studiebekrachtiging en puntenlijsten blijkt dat de studieresultaten van de leerlingen behoorlijk tot goed zijn.

## 4.3 Nederlands in de eerste graad

**Voldoet**

Vaststellingen

- De leerplandoelstellingen voor het vak Nederlands in de basisvorming van de eerste graad worden zowel in de A-stroom als in de B-stroom in voldoende mate gerealiseerd. De resultaten voor het vak zijn goed. De leraren hebben oog voor het functionele en voor het vak- en schooloverstijgende belang van het Nederlands. De overwegend vaardigheidsgerichte onderwijspraktijk komt echter regelmatig in conflict met de productgerichtheid en de puntenverdeling van de totale evaluatie.
- De leraren zijn goed op de hoogte van de nieuwe leerplannen voor de eerste graad (D/2010/016 en D/2010/019), die vanaf dit schooljaar aangereikt worden. Heel wat nieuwe inzichten en vooral de gewijzigde benaderingswijze hebben de weg naar de klas reeds gevonden.
- Er is weinig of geen campusoverstijgende vakgroepwerking in de school en men maakt geen gebruik van de meerwaarde die een dergelijke samenwerking kan betekenen. Binnen de drie aparte campussen stellen leraren wel hun werkplanning en hun evaluatie in gezamenlijk overleg op, wat leidt tot een gelijkgerichtheid op campusniveau. De planningsdocumenten zijn vaak te oppervlakkig om een betrouwbare leerplan- en vooral eindtermenrealisatie te waarborgen. Over de vestigingsplaatsen heen zijn er aanzienlijke verschillen, hoewel iedereen hierbij opteert voor een sterk leerboekgerichte aanpak. Men staat zeker niet overal even ver in de uitwerking van de verticale leerlijnen voor de verwerkingsniveaus van de taalvaardigheden.
- De vaardigheden worden meestal los van elkaar behandeld en geëvalueerd, waardoor de door de leerplannen aanbevolen integratie ervan zelden wordt bereikt. Lezen en schrijven krijgen de meeste aandacht en hiervoor worden in het kader van ‘leren leren’ strategieën aangewend. Luisteren en spreken staan te weinig in het teken van de verhoging van de praktische taalvaardigheid: bijvoorbeeld het kunnen omgaan met het visueel en het gesproken informatie- en vrijetijdsaanbod op radio en televisie.
- De leerlingen worden in voldoende mate begeleid en ondersteund. De talige beginsituatie van de leerlingen wordt slechts in één vestigingsplaats gemeten, alhoewel men overal een taaltest van de eerstejaarsleerlingen afneemt. In de andere campussen gaat men na of leerlingen voldoende kunnen spellen. Overal worden er remediëringen gekoppeld aan de toetsresultaten. Men organiseert inhaallessen voor taalzwakke leerlingen en op één plaats remedieert men de leesvaardigheid expliciet. Differentiatie is vooral gericht op leerlingen met geattesteerde leermoeilijkheden voor wie sticordi[2]-maatregelen worden ingezet. Binnenklasdifferentiatie wordt veeleer zelden toegepast. Het ‘leren leren’ heeft eveneens zijn plaats binnen het lescurriculum van de eerste graad. De ovur-procedure[3] wordt vrij algemeen toegepast voor taalopdrachten. Er zijn aanzetten voor het gebruik van de elektronische leeromgeving in de ondersteuning van het leerproces (checklists), maar nog te weinig voor het aanbieden van extra taken of oefeningen.
- Het aanreiken van taalsteun in de vorm van strategieën en het inzetten van activerende werkvormen, in bij voorkeur contextrijke opdrachten, komen stilaan van de grond. Een aantal leraren gebruikt taalrijke opdrachten in de vorm van projecten en biedt de taalvaardigheden meer geïntegreerd aan. In de B-stroom is de aanpak communicatief, maar toch sterker gestuurd. Er gaat voldoende aandacht naar het algemeen maatschappelijk functioneren van de leerlingen met aandacht voor actualiteit.

[2] Stimulerende, compenserende, remediërende en dispenserende maatregelen.
[3] Oriënteren, voorbereiden, uitvoeren en reflecteren.

- Er komt voldoende variatie in tekstsoorten voor. Groeimogelijkheden zijn er nog op het vlak van de nodige afwisseling wat het criterium publiek en het aanwenden van diverse taalregisters betreft. Het aanzetten tot literaire competentie en leesplezier krijgt voldoende ruimte. Campusgebonden zijn er aanzetten tot een leesportfolio om de leesontwikkeling van de leerlingen in kaart te brengen. Alle leraren zorgen ervoor dat de literaire tekstbeleving en vormen van genietend lezen voldoende aan bod komen, zeker wanneer ze dit koppelen aan creatieve opdrachten.
- De materiële ondersteuning van het vak is overwegend zwak. Slechts op één vestigingsplaats zijn er taalklassen en slaagt men erin om de grootte van de lesgroepen te beperken. Op de andere campussen is er nog geen sprake van een krachtige leeromgeving die de leerprocessen doelgericht ondersteunt. De (woorden)boeken en de didactische uitrusting waarover de Nederlandse lessen volgens de leerplannen moeten kunnen beschikken, zijn niet vast in de lokalen aanwezig. ICT en audiovisuele middelen zijn niet steeds vlot beschikbaar of worden leraargebonden aangewend.
- Voor de A-stroom ontbreekt de coördinatie van de evaluatie. De vakgroepen op campusniveau en de individuele leraren kunnen te weinig aantonen dat de evaluatie voldoende transparant is. De resultaten dagelijks werk worden onvoldoende gerubriceerd met als gevolg dat het niet duidelijk is of men voldoende evaluatiegegevens heeft over alle onderdelen van de leerplannen. Verder leiden de vanuit het schoolbeleid opgelegde puntenverdeling en de rapportering rond dagelijks werk / examens ertoe dat de vaardigheden op een vaak onduidelijke wijze overgeheveld worden. Op één vestigingsplaats heeft dit als resultaat dat de cijfers van sommige leerlingenresultaten maar voor een klein gedeelte gebaseerd zijn op de beheersing van eindtermen en leerplandoelstellingen. Het taalbeschouwend gedeelte krijgt een te groot puntenoverwicht ten opzichte van de vaardigheden. In de andere vestigingsplaats gebruiken de leraren bewust dezelfde evaluatiecriteria, maar onbewust hanteren ze er andere puntenverdelingen voor. Elders passen de leraren de cijfers door dagelijks werk bewust aan de doelstellingen van het leerplan aan.
- Omdat de taalvaardigheden in de A-stroom nog te weinig geïntegreerd of in grotere taalopdrachten aangeboden worden, is ook de evaluatie ervan te gefragmenteerd en te productgericht. Men maakt hierbij gebruik van criteria die uitgewerkt kunnen worden tot procesevaluatie. Leesvaardigheid evalueren wordt al eens verward met het toetsen van literaire competentie of taalbeschouwing. Het kunnen toepassen van strategieën wordt te weinig in de evaluatie betrokken of cognitief bevraagd.
- In de B-stroom wordt de bevordering van de praktische taalvaardigheid als uitgangspunt genomen, met een overwegend functionele benadering van de vaardigheden. De permanente evaluatie wordt aangewend om inzicht te krijgen in de vorderingen of de tekorten van de leerlingen. Gesteund door de kleine lesgroepen slaagt men erin om te komen tot individuele bijsturingen en tot het hanteren van werkvormen op maat van de leerling.
- De leerlingenresultaten worden overal geanalyseerd om het onderwijsproces bij te sturen en om te remediëren tijdens het leerproces. Met het aanwenden van zelf- en peerevaluatie wordt een goede aanzet gegeven tot (zelf)reflectie om het leerproces meer in kaart te brengen.
- De meeste leraren beoordelen de attitude (houding en inzet) van de leerling en verrekenen die in een gedeelte van het te behalen eindcijfer. Hierbij gaan ze echter nog onvoldoende uit van de vakgebonden attitudes of van de vakoverschrijdende eindtermen. De gebruikte criteria zijn niet altijd duidelijk. De leerlingen worden aangespoord om hun taalgebruik te verzorgen. Het opnemen van de zorg voor taal in de evaluatie ondersteunt het belang ervan.
- Positief is de inzet van de leraren voor de organisatie van de gedichtendag, de kranten in de klas, het bezoek aan de plaatselijke bibliotheek en diverse projecten die verbonden zijn met de visies op het talenbeleid van de drie vestigingsplaatsen.

## 4.4 Wiskunde in de tweede graad ASO, in de derde graad TSO Boekhouden-informatica en in de derde graad TSO Handel

**Voldoet**

## Wiskunde in de derde graad TSO Gezondheids- en welzijnswetenschappen en in de derde graad TSO Secretariaat-talen

**Voldoet niet**

Vaststellingen

- De eindtermen en leerplandoelstellingen van de basisvorming worden in de derde graad TSO Gezondheids- en welzijnswetenschappen en in de derde graad TSO Secretariaat-talen niet in voldoende mate gerealiseerd door het onvolledig aanreiken van de basisdoelstellingen[4] en het groot aantal leerlingen met een tekort. Bovendien hanteert de school de uitgestelde beslissingen niet conform de regelgeving. In alle andere onderzochte structuuronderdelen voldoet de leerplanrealisatie wel, zij het met enkele kanttekeningen.
- De schoolleiding legt het gebruik van planningsdocumenten op om de leerplanrealisatie te bewaken. Deze documenten variëren campus- en leraarafhankelijk van summiere opsommingen van leerinhouden, gerelateerd aan het gehanteerde leerboek, tot gedetailleerde documenten met verwijzingen naar de leerplandoelstellingen en de eindtermen. Het afwijken van de planning leidt in enkele gevallen tot een onevenwichtige leerplanrealisatie[5].
- De materiële ondersteuning voor wiskunde is overwegend zwak. Op een aantal lesuren, ingeroosterd in een computerlokaal, na hebben alle lessen plaats in gewone leslokalen. Slechts in een beperkt aantal is hier grootbeeldprojectie mogelijk, vaak beperkt tot het gebruik van overheadprojectoren. In de drie vestigingsplaatsen kunnen lokalen met een geschikte ICT-infrastructuur worden gereserveerd, maar de beschikbaarheid is er volgens de leraren veeleer beperkt. De jaarplannen bevatten hierover evenmin afspraken. De ICT-integratie blijft door deze aanpak beperkt tot het gebruik van de grafische rekenmachine. De enige uitzondering hierop is de aanpak voor het onderdeel “Statistiek” in de studierichtingen Gezondheids- en welzijnswetenschappen en Secretariaat-talen. Deze leerstof wordt met behulp van een zeer verzorgde cursus interactief aangeboden. De vakgroep toont hiermee dat de nodige knowhow aanwezig is om de vastgestelde tekorten bij te werken. Positief is ook dat wiskunde in Gezondheids- en welzijnswetenschappen deel uitmaakt van de geïntegreerde proef.
- De vakgerichte nascholing varieert sterk van leraar tot leraar en de formele vakgroepwerking is sterk verschillend van campus tot campus. Op een enkele uitzondering na verloopt het vakoverleg per vestigingsplaats. Het formele overleg blijft vaak beperkt tot praktische en organisatorische afspraken. Inhoudelijke onderwerpen als leerplanstudie en het uitwerken van leerlijnen komen zelden of nooit aan bod.
- De leerlingen worden in voldoende mate begeleid en ondersteund. Waar nodig kunnen leerlingen een beroep doen op de leraren voor extra uitleg. Enkele leraren

[4] Het onderdeel “Veranderingen en hellingen” uit “Reële functies en algebra” werd niet behandeld, maar uit de examenanalyse blijkt dat uitbreidingsdoelstellingen en leerstof van leerplan B wel worden bevraagd.

[5] In de tweede graad ASO worden “vectoren” in een aantal groepen van leerweg 5 niet of onvolledig behandeld. In de derde graad TSO Boekhouden-informatica is de aandacht voor het keuzeonderwerp “Rijen” veel uitgebreider dan in het leerplan. Dit gaat ten koste van een versnelde afwerking van de “Financiële algebra”.

schakelen het elektronisch platform in bij de persoonlijke begeleiding, maar dit is zeker nog op geen enkele vestigingsplaats veralgemeend.

- De evaluatie berust vooral op frequente toetsen en taken (niet altijd voorzien van een puntenindeling vooraf) en examens. Deze examens zijn zeer verzorgd opgesteld en voorzien van een puntenindeling. Parallelgroepen krijgen niet altijd een gelijk of evenwaardig examen en in een aantal gevallen werd vastgesteld dat dezelfde vragen ongewijzigd jaar na jaar terugkeren. Examenanalyses tonen ook hier sterke verschillen. Soms zijn de vragen evenwichtig gespreid over de leerplandoelstellingen waardoor de evaluatie voldoende representatief is. In andere gevallen peilen de vragen naar een zeer beperkte deelverzameling van de leerplandoelstellingen.
- Het naast elkaar aanbieden van twee leerwegen in een aantal studierichtingen van de tweede graad ASO is ingegeven door de zorg om een zo breed mogelijke studiekeuze open te laten in de derde graad. Hierdoor biedt de school de facto voor eenzelfde structuuronderdeel twee verschillende inhouden aan, wat indruist tegen het gelijkheidsprincipe[6] en in feite overbodig is. Alle leerplannen van de derde graad ASO geven aan dat de beginsituatie gebaseerd moet zijn op leerweg 4.
- In de tweede graad ASO zijn de resultaten behoorlijk met klasgemiddelden tussen 55 % in Humane wetenschappen en 75 % in de studierichtingen met klassieke talen. Slechts uitzonderlijk zijn er leerlingen die een onvoldoende halen op jaarbasis. In de derde graad TSO zijn de resultaten leraargebonden sterk verschillend. In enkele klassen ligt het gemiddelde tussen 60 en 75 % met weinig tekorten, maar in de overige groepen loopt het aantal tekorten, ook in kleinere groepen, op tot meer dan één vierde van de leerlingen. In het schooljaar 2008-2009 haalde 17 % van de leerlingen in de derde graad TSO een onvoldoende eindresultaat voor wiskunde, in het schooljaar 2009-2010 steeg dit aantal tot 34 %. De zwakke resultaten worden in het TSO toegeschreven aan een zwakke instroom en onvoldoende studie. Analyse van de examens leert echter dat ook het peilen naar leerstof die niet tot de basisleerstof voor de doelgroep hoort, mee oorzaak is van de zwakkere resultaten.
- Hoewel uit de lesbezoeken blijkt dat de leraren in het leerproces aandacht besteden aan de wiskundige vaardigheden en attitudes[7], wordt over deze doelstellingen geen schriftelijke communicatie gevoerd. Tijdens de doorlichting werden wel al een aantal initiatieven genomen om aan dit tekort in de nabije toekomst aandacht te besteden.

[6] SO 64, § 3.6.3 "… Per school en per structuuronderdeel worden voor alle leerlingen dezelfde leerplannen (of leerplan) gehanteerd. Op deze wijze worden de gelijkwaardigheid op het vlak van de studiesanctionering en de transparantie van het onderwijsaanbod gevrijwaard…."

[7] Deze doelstellingen zijn gerelateerd aan de vakgebonden eindtermen wiskunde tweede graad ASO (ET 1-14 en ET 47) en derde graad TSO (ET 1-9 en ET 17).

# 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:
- doelgerichtheid
- ondersteuning
- ontwikkeling.

Vaststellingen

- Op het niveau van de scholengemeenschap is een visie uitgewerkt op het zorgbeleid, die vorm geeft aan de leerbegeleiding op de drie campussen. De nadruk ligt op het talenbeleid als hefboom voor zorg, de zorgomkadering voor leerlingen met specifieke behoeften, het ontwikkelen van een leerlijn ‘leren leren’ en meer in het bijzonder het werken aan een lijn van begeleid zelfstandig werken naar begeleid zelfstandig of zelfgestuurd leren (BZL).
- Ter ondersteuning van de leerbegeleiding zijn er op de drie campussen onderling sterk verschillende structuren opgezet. Zo berust de ondersteuning van de leerbegeleiding op de ene campus vooral bij de graadcoördinatoren. Op de tweede campus zijn naast de zorgcoördinator en de coördinator talenbeleid voor elke graad een studiecoach, een werkgroep ‘Zorg’ en het GOK-team betrokken bij de leerbegeleiding. De derde campus kent eveneens een systeem van studiecoaches per graad. Zij worden bijgestaan door een werkgroep ‘Leren leren’ en sinds dit jaar ook door een denkgroep ‘Motiverende leerbegeleiding’.
- Bij de intake van nieuwe leerlingen worden op alle campussen aanvangstoetsen afgenomen. Op twee campussen zijn de toetsen en de eraan gekoppelde remediëring op spelling gericht. Op één campus wordt de totale taalvaardigheid van de leerlingen in kaart gebracht en remedieert men expliciet de leesvaardigheid. Bij leerlingen met zwakkere resultaten kunnen ze een (campus)ontradend effect hebben. Op deze campus zijn er bijwerkklassen voor de totale taalvaardigheid. Op één campus werkt men met de paralleltoetsen Frans.
- Op alle campussen is de zorg voor leerlingen met specifieke noden sterk uitgebouwd. Leerlingen met geattesteerde leerstoornissen genieten van compenserende en/of dispenserende maatregelen. Er wordt gebruik gemaakt van individuele handelingsplannen. Voor GON[8]- en ION[9]-leerlingen is in aangepaste begeleiding voorzien.

- De preventieve leerbegeleiding verschilt sterk van campus tot campus. Op één campus is de preventieve leerbegeleiding beperkt van opzet. De initiatieven zijn quasi uitsluitend gericht op de eerste graad. In het vak Nederlands worden de leerlingen wegwijs gemaakt in het leren studeren. Leerstrategieën komen aan bod in Frans, en sinds dit jaar ook in Nederlands, Latijn en wiskunde. Voor Frans, Nederlands en wiskunde is er een aanzet tot begeleid zelfstandig leren. Nieuw is dat sinds dit jaar op geregelde tijdstippen een titularisuur wordt georganiseerd. Bedoeling is om de leerlingen tijdens dat uur tips te geven bij het reguleren van hun leerproces. Tot slot biedt men de leerlingen op deze campus al dan niet verplicht begeleide middagstudie aan. Op de andere campussen zijn er voor alle graden begeleidingsinitiatieven uitgewerkt. Zo is er voor leerlingen van de eerste graad op deze campussen een cursus 'leren leren', die op de ene plaats als vak en op de andere plaats als lessenreeks (met concretisering naar een zelf gekozen vak) georganiseerd wordt. Voor elk vak ontvangen de leerlingen elk trimester ook zogenaamde KKD-bladen[10], die bedoeld zijn als houvast bij het voorbereiden van de examens. Eén van beide campussen biedt de leerlingen begeleide avondstudie aan. Voor de leerlingen van het eerste jaar van de tweede graad wordt op één van beide campussen nog een beperkt aantal aanvullende lessen 'leren leren' gegeven. Verder wil men op deze campus de leerlingen van de tweede graad tot grotere zelfstandigheid brengen. Zo worden de KKD-bladen niet langer door de vakleraren aangemaakt, maar worden zij onder begeleiding door de leerlingen zelf opgesteld. In de derde graad wordt dit proces van verzelfstandiging doorgetrokken met een groeiende aandacht voor allerlei vormen van begeleid zelfstandig leren. Op de andere campus worden elk trimester tijdens de middag voor de leerlingen van de tweede graad sessies 'leren leren' georganiseerd, waaraan de deelname al dan niet verplicht kan worden gesteld. Daarbij gaat de aandacht vooral uit naar de toepassing van de aangeleerde principes op concrete vakinhouden. Leerlingen die nieuw instromen in de derde graad, nemen de cursus 'leren leren' zelfstandig door. Een à tweemaal per trimester worden ook voor hen praktische oefeningen georganiseerd. Verder biedt men de leerlingen van de derde graad een aantal sessies aan, waarin zij vaardigheden oefenen die vooral in het hoger onderwijs van belang zijn. Op beide campussen kunnen alle leerlingen gebruik maken van individuele ondersteuning door de studiecoaches. Tevens mag de aandacht voor leerbegeleiding via actieve werkvormen op één campus hier niet onvermeld blijven.
- Ook op het vlak van remediërende leerbegeleiding ontwikkelen de campussen zich tegen verschillende snelheden. Zo zijn er op één campus geen ingeroosterde inhaallessen. Op de andere campussen worden die wel georganiseerd. Op de ene plaats in alle graden en op de andere plaats in de eerste drie leerjaren. Op alle campussen zijn de meeste vakleraren bereid de leerlingen op vrijwillige basis bij te werken als daar nood aan is. De meeste leraren zijn trouwens sterk leerlinggericht, hoewel er campus- en vakgebonden verschillen vastgesteld worden in de verwachtingen die de leraren in hun leerlingen stellen. De remediëringsmaatregelen waartoe de begeleidende klassenraad beslist, worden op één campus manueel bijgehouden, terwijl die op de andere campussen opgeslagen worden in het elektronisch leerlingvolgsysteem. Ook de op deze campussen spontaan ondernomen remediëringsinitiatieven komen daarin terecht. Op alle campussen worden de examens achteraf klassikaal verbeterd. Op twee campussen wordt die verbetering aangevuld met een schriftelijke foutenanalyse. Op de derde campus gebeurt dit eerder uitzonderlijk. Op één campus moeten de leerlingen ingeval van slechte resultaten op een zelfevaluatieblad bij de maandrapporten zelf werkpunten formuleren. Op dezelfde campus screenen de graadcoördinatoren regelmatig de resultaten van de leerlingen en bevragen zij leerlingen, leerkrachten en ouders over de oorzaken van tegenvallende resultaten.

---

[8] Geïntegreerd onderwijs
[9] Inclusief onderwijs
[10] KKD = kennen, kunnen, doen.

- De effecten van de leerbegeleiding worden nog maar beperkt in kaart gebracht. Op de campussen waar men ingeroosterde inhaallessen organiseert, worden de resultaten daarvan opgevolgd. Ook worden de begeleidingsinitiatieven van leraren op het vlak van remediëring en zelfstandig werk op één campus al geïnventariseerd, maar nog niet geanalyseerd met het oog op gewenste bijsturingen. Op deze campus heeft men zich voorgenomen om eind dit jaar het systeem van studiecoaches te evalueren. Op de andere campus is daartoe d.m.v. een evaluatieformulier al een eerste aanzet gegeven. De resultaten worden echter nog niet verwerkt.
- Inzake toekomstige ontwikkelingen blijft men op één campus vaag. Concrete plannen zijn er niet. Op de andere campussen zijn die er wel. Zo wordt op één campus momenteel het actieplan talenbeleid 2010-2011 uitgerold, waarin tal van nieuwe initiatieven opgenomen zijn. Jaarlijks worden deze initiatieven geëvalueerd met het oog op gewenste bijsturingen en worden nieuwe initiatieven vastgelegd voor het volgende jaar. Ook hecht men op deze campus veel belang aan het werken met actieve werkvormen. Jaarlijks organiseert men hierover voor het eigen schoolteam een nascholing. Op de andere campus rekent men voor nieuwe initiatieven op de dit jaar van start gegane denkgroep 'Motiverende leerbegeleiding'. In deze denkgroep zijn alle vakken en graden vertegenwoordigd, wat de doorstroming van nieuwe initiatieven moet bevorderen. Deze groep kan rekenen op ondersteuning vanuit een nascholingscentrum en heeft zich voor volgend jaar verzekerd van academische inbreng. Eén van de taken van de recentelijk aangestelde pedagogisch directeur voor de eerste graad bestaat erin voorstellen uit te werken voor een gemeenschappelijk beleid op het vlak van leerbegeleiding. Mogelijk kan dit op termijn resulteren in het stroomlijnen van de leerbegeleiding op de drie campussen.

### *5.6.3 Loopbaanbegeleiding*

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:
- ondersteuning.

Vaststellingen
- Bij de inschrijving gebeurt de campuskeuze door de ouders op basis van het advies vanuit de basisschool, het aanbod van de studierichtingen in de bovenbouw en de reputatie van de verschillende campussen wat betreft zorg en schoolcultuur. Daardoor ontstaat er een zekere voororiëntering.
- De school heeft in elke graad en in alle onderwijsvormen een degelijk studiekeuzeprogramma uitgewerkt. Met ondersteuning van het CLB biedt ze haar leerlingen en hun ouders ruime informatie aan om een gefundeerde studiekeuze mogelijk te maken. In het tweede leerjaar van de tweede graad BSO Verzorging-voeding maakt een snuffelstage deel uit van het pakket.
- Op het einde van de eerste graad hanteert de school weinig B-attesten om de loopbaan actief te sturen. Op de ASO-campussen met een complementair studieaanbod wordt op het einde van de eerste graad de verantwoordelijkheid in een maximaal aantal gevallen bij de leerling en de ouders gelegd. Op de ene campus wordt deze vrijheid verantwoord vanuit de visie om de ontplooiingskansen maximaal te houden. Door het bijna systematisch ontbreken van adviezen bij de A-attesten ontbreekt het de ouders, ook bij leerlingen met lage scores voor vakken die voorbereiden op het specifiek gedeelte van de studierichtingen, echter aan een inschatting vanwege de klassenraad. Op de andere campus reageert de klassenraad vanuit respect voor de keuze die de leerling na het begeleide keuzeproces aangeeft, alleen op de voorgenomen studierichting zonder andere haalbare mogelijkheden te suggereren. Bij deze keuze door de leerling zijn niet alleen zijn competenties, maar ook de schoolcultuur van de campus waar de studierichtingen aangeboden worden een ingecalculeerde factor. Samen met de voororiëntatie bij de inschrijving zorgt dit ervoor dat de oriënterende functie van de eerste graad gering is.
- Het bijsturen van de keuzes van de eigen leerlingen en de instromers gebeurt in de loop van de bovenbouw wanneer de studieresultaten van de leerling een heroriëntering

noodzakelijk maken, hetzij door een advies na de eerste examenperiode, hetzij door een A-attest met een advies of via een B-attest op het einde van het schooljaar. Daardoor ontstaat vooral in de derde graad een belangrijke instroom in een aantal studierichtingen, ook in de loop van het schooljaar. Voor overstappen met een drempel organiseren de campussen inhaalcursussen.

- Dit beperkt gebruik van de attesteringspraktijk als element in het sturen van de schoolloopbaan resulteert globaal in het uitreiken van een hoger percentage A-attesten en een lager percentage B-attesten in nagenoeg alle structuuronderdelen dan gemiddeld in vergelijkbare scholen. Het betekent echter niet dat meer leerlingen dan elders doorstromen in dezelfde studierichting.
- In het tweede jaar van de derde graad besteedt de school veel aandacht aan de keuze die de leerlingen op het einde van het secundair onderwijs moeten maken. Verspreid over het schooljaar wordt het keuzeproces begeleid via ondersteunende brochures, de SID[11]-in beurs, CLB-begeleiding en info-avonden met oud-leerlingen. De BSO-leerlingen worden gestimuleerd om hun schoolloopbaan te voltooien in een specialisatiejaar.
- De school verzamelt niet systematisch gegevens over de effecten van haar attesterings- en oriënteringsbeleid met het oog op kwaliteitsbewaking van haar loopbaanbegeleiding. De resultaten in het vervolgonderwijs en de tewerkstelling worden informeel en onvolledig verzameld waardoor ze niet kunnen leiden tot een zinvolle analyse.

## 5.7 Evaluatie

### *5.7.1 Evaluatiepraktijk*

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:
- doelgerichtheid.

Vaststellingen

- Er is geen schoolbrede visie over evaluatie. Per campus zijn het organisatorisch gedeelte en de praktische afspraken sterk uitgewerkt met een hoger gewicht van het dagelijks werk in de eerste graad dan in de bovenbouw. Men geeft aan de evaluatiegegevens te gebruiken voor remediëring en oriëntering van de leerlingen. Het aansturen van de inhoudelijke aspecten zoals leerplangerichtheid, validiteit en transparantie is zeer campusgebonden. Deze varieert van de verantwoordelijkheid van de individuele leraren, over het aanreiken van algemene aandachtspunten tot een deel van de schoolcultuur, steunend op de richtlijnen van de koepel.
- De verschillen in aandacht voor kwaliteitsvolle evaluatie leiden tot een sterk verschillende uitwerking. Op de ene campus krijgen leerlingen uit de klassen met eenzelfde leerplan hetzelfde examen dat door de leraren met dezelfde sleutel wordt verbeterd. Op een andere vestigingsplaats volgen de meeste leraren de wens om gelijkwaardige examens af te nemen na overleg. Nog elders is er geen overleg en is het getoetste beheersingsniveau van de leerstof binnen de campus leraarafhankelijk. Overal geldt dat voor de meeste doorgelichte vakken de bevraging meer kennisgericht is dan de verwachtingen van het leerplan en dat het gewicht van de verschillende onderdelen te weinig bewaakt wordt.
- Feedback over de resultaten naar de leerling is vrij algemeen en wordt structureel aangestuurd. Niet alle leraren zijn zich echter bewust van het nut van terugkoppeling van het antwoordbeeld en de behaalde scores naar de eigen toets- en lespraktijk om zo individueel hun professionaliteit en de validiteit van de evaluatie te verhogen. Dit gebeurt op één campus vrij systematisch, op de andere door een aantal individuele leraren zonder dat dit in de vakgroepen is ingeburgerd.

[11] Studie-informatiedagen

- Een aantal leraren brengt attitudes in rekening. De keuze van de items wordt in de meeste gevallen onvoldoende gekoppeld aan de vakattitudes of aan de vakoverschrijdende eindtermen. Ook voor de transparantie van de quotering worden geen richtlijnen gevolgd.
- Op één campus wordt gereflecteerd over de evaluatiepraktijk en de behaalde scores. Op de andere campussen en op schoolniveau gebruikt men tot nog toe geen analyse van de vakgemiddelden om horizontale en verticale afwijkingen op te sporen, te verklaren en zo nodig terug te koppelen naar de les- en evaluatiepraktijk, het nagestreefd niveau, effecten van de evaluatievorm en het gewicht dat aan onderdelen gegeven wordt. Bij opvallend tegenvallende scores wordt bij de individuele leraren en op één campus ook bij de leerlingen en hun ouders wel gepolst naar de oorzaken.
- De deliberatie gebeurt volgens de geest van de regelgeving. Op één campus zijn er enkele ongeschreven criteria met betrekking tot het toekennen van B- en C-attesten, maar uitgeschreven criteria als houvast om de gelijkgerichtheid binnen de onderwijsvormen te bewaken zijn er niet. Bij de motivering van de B- en C-attesten worden steeds de tekorten en meestal de evolutie in de loop van het schooljaar genoteerd, maar slechts op één campus worden ook systematisch de ondernomen remediëringsinitiatieven vermeld.
- De school reikt meer A-attesten uit dan gemiddeld in vergelijkbare scholen, dit in alle leerjaren van de studierichtingen in het ASO en in bijna alle leerjaren van deze in TSO en BSO. Het toekennen van C-attesten gebeurt eerder uitzonderlijk. Op één campus is er nog sporadisch onterecht gebruik van uitgestelde beslissingen. De vervolgtrajecten en het behaalde succes worden niet gebruikt om de attesteringspraktijk zo nodig te verfijnen.

# 6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

Vaststellingen

- Via de website en het schoolreglement profileert het Onze-Lieve-Vrouwcollege zich sinds 2004 als één school onder de leiding van één directieteam dat het onderwijs- en opvoedingsproject op de drie campussen op elkaar wil afstemmen. Deze wil uit zich vooral in de rationele verdeling van het studieaanbod dat in de bovenbouw volledig complementair is. De wens om te komen tot integratie en samenwerking op het vlak van andere organisatorische, didactische en pedagogische aangelegenheden wordt niet op alle campussen in dezelfde mate gedragen en heeft tot nog toe slechts fragmentarisch resultaat opgeleverd.
- Er is geen geschreven en/of gedragen visie, noch afspraken of een actieplan waarin doelstellingen of prioriteiten vastgelegd worden waardoor de evolutie naar een pedagogisch geheel nog steeds in een beginstadium verkeert. Recentelijk is een pedagogisch directeur voor de eerste graad aangesteld om de situatie in kaart te brengen en voorstellen te formuleren.
- De campussen functioneren en profileren zich verder zoals vroeger volgens hun eigen inzichten. Dit gebeurt op één campus steunend op traditie, beperkte participatie en innovatie en langzame implementatie van verplichte onderwijsvernieuwingen zoals de vakoverschrijdende eindtermen, de onderzoekscompetentie, het talenbeleid en de eigen kwaliteitsbewaking. Een andere campus speelt in op de leerlingenkenmerken en stuurt de werking met behulp van coördinatoren naar acties die voldoende draagvlak hebben. De goede samenwerking leidt soms naar een succesvolle implementatie van afspraken en vernieuwingen, maar in een aantal gevallen wordt de uitwerking onvoldoende bewaakt. Een derde campus heeft een duidelijke visie op onderwijspraktijk en aandacht voor innovatie. Met ondersteuning van coördinatoren heerst er een campuscultuur van participatief overleg via open werkgroepen en

veelvuldige communicatie zonder drempel, zowel verbaal als via het elektronisch platform.

- De school heeft geen eenduidige visie op het talenbeleid. In elke vestigingsplaats is er wel aandacht voor, maar de resultaten lopen sterk uiteen. Op één campus is er een dynamisch talenbeleid, dat breed gedragen en structureel ondersteund wordt, dat gericht is op alle domeinen en dat jaarlijks geëvalueerd wordt. In een andere vestigingsplaats maakt het talenbeleid ook al deel uit van de schoolcultuur en wordt het structureel ondersteund, maar de doelstellingen zijn onvoldoende duidelijk en meetbaar geformuleerd om evaluatie en bijsturingen mogelijk te maken. In een derde campus is de concrete uitwerking van het talenbeleid opgezet naar aanleiding van de doorlichting en is men nog niet verder gekomen dan een aanzet tot een visietekst.
- Het personeel wordt sterk campusgebonden ingezet. De samenwerking in de vakgroepen volgt de heersende campuscultuur waardoor de gelijkgerichtheid leraar-, vakgroep- en campusafhankelijk is. De kans om campusoverstijgend een leer- en werkgemeenschap te vormen wordt alsnog niet benut.
- Het erkenningsonderzoek heeft voor enkele onderdelen ‘voldoet niet’ als resultaat. Voor project algemene vakken in de tweede en derde graad BSO en voor wiskunde in de derde graad TSO Gezondheids- en welzijnswetenschappen en in de derde graad TSO Secretariaat-talen heeft dit evenwel geen invloed op het eindadvies. Het inspectieteam is van oordeel dat het inzicht, de aanpak en de motivatie van de vakgroep, met de ondersteuning van het beleid voldoende garanties geeft voor een snelle bijsturing van deze tekorten.
- Op schoolniveau ontbreken initiatieven met betrekking tot interne kwaliteitszorg. Behalve over leerlingenstromen tussen de campussen en binnen de scholengemeenschap worden niet systematisch gegevens verzameld, bijvoorbeeld over loopbaanbegeleiding en evaluatiepraktijk. Zodoende laat men kansen liggen om de gelijkgerichtheid te toetsen en om zo nodig afspraken te maken. Op campusniveau varieert de kwaliteitsbewaking van ad hoc zelfreflectie door leraren tot een vrij algemene kwaliteitsbewaking op basis van resultaten van leerlingen en bevragingen bij alle participanten waaruit bijsturingen voortvloeien. Met eenzelfde verschil in intensiteit is er aandacht besteed aan de ‘punten voor verbetering vatbaar’ uit de doorlichtingsverslagen van 2003.

# 7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE INSTELLING

## 7.1 Wat doet de instelling goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden
- Het rendement van de school.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen
- De leerbegeleiding.
- De zorg voor leerlingen met specifieke noden.
- Het leer- en leefklimaat.

Wat betreft het algemeen beleid
- De betrokkenheid en de participatie van het personeel.
- De communicatie met alle participanten.
- De kwaliteitszorg.

## 7.2 Wat kan de instelling verbeteren?

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen
- De leerplangerichtheid van de leerlingenevaluatie voor een aantal vakken.
- Het hanteren van de voorbeelden van goede praktijk in de onderwijskundige processen als hefboom voor campusoverstijgende kwaliteitsverbetering.

Wat betreft het algemeen beleid
- De realisatie van de pedagogische eenheid.

## 7.3 Wat moet de instelling 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

Erik Van Nieuwenhuyze

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

Voor kennisname
Het bestuur of zijn gemandateerde

Dirk Everaert