



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 Atheneum Wispelberg te Gent

	Hoofdstructuur	so
	Instellingsnummer	112102
	Instelling	Atheneum Wispelberg
directeur		Pieter DE WILDE
adres		Wispelbergstraat 2 - 9000 GENT
telefoon		09-268.72.10
fax		09-223.35.29
e-mail		wispelberg@gent.be
website/URL		http://www.atheneumwispelberg.be
	Bestuur van de instelling	975789 - Stad Gent - Dep. Onderwijs en Opvoeding te GENT
adres		Keizer Karelstraat 1 - 9000 GENT
	Scholengemeenschap	111542 - SG Artevelde te GENT
adres		Keizer Karelstraat AC Portus - 5 1 - 9000 GENT
	CLB	114231 - Interstedelijk CLB Gent te GENT
adres		Jubileumlaan 215 - 9000 GENT
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	10/05/2012, 11/05/2012, 14/05/2012, 15/05/2012, 16/05/2012
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	16/05/2012
	Datum bespreking verslag met de instelling	19/06/2012
	Samenstelling inspectieteam	
	Inspecteur-verslaggever	Luc Mondelaers
	Teamleden	Vinciane Vanderheyde Erik Van Nieuwenhuyze
	Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
	Externe deskundige(n)	nihil

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	6
2.1 Structuuronderdelen/vakken in de focus	6
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	6
3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	6
3.1 Aardrijkskunde in de eerste graad A-stroom en in de tweede en derde graad aso	7
3.2 Frans in de eerste graad A-stroom	9
3.3 Frans en Engels in de derde graad aso Economie-moderne talen, Moderne talen- wetenschappen en Latijn-moderne talen	10
3.4 Economie in de tweede graad aso Economie en in de derde graad aso Economie- moderne talen en Economie-wiskunde	13
4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	15
4.1 Evaluatie	15
5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	18
6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	20
6.1 Wat doet de school goed?	20
6.2 Wat kan de school verbeteren?	20
6.3 Wat moet de school verbeteren?	20
7. ADVIES	21
8. REGELING VOOR HET VERVOLG	21

INLEIDING

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

Het Atheneum Wispelberg is een middelgrote school met iets meer dan 600 leerlingen. Naast een eerste graad organiseert ze een breed studieaanbod binnen de onderwijsvorm aso. In verhouding tot vergelijkbare Vlaamse scholen telt de school meer leerlingen met lagere onderwijskansen, wat extra eisen stelt aan de leerlingenbegeleiding. De school speelt hier op in door zich te profileren als zorgzame school.

In vergelijking met de Vlaamse referentiecijfers reikt de school relatief veel B-attesten uit, vooral in de 1^{ste} graad. Dat nogal wat leerlingen die niet over een aso-profiel beschikken voor de school kiezen, kan hiervoor een verklaring bieden. De zwakkere instroom vormt voor de school geen alibi om de eisen die ze aan haar leerlingen stelt af te zwakken. Zij hecht er belang aan dat de leerlingen de eindtermen en leerplandoelstellingen bereiken zodat zij succesvol kunnen doorstromen naar het hoger onderwijs. Toch slaagt de school er niet helemaal in haar missie waar te maken: voor een aantal studierichtingen ligt het studiesucces na het eerste jaar hoger onderwijs onder het Vlaamse gemiddelde.

Het erkenningsonderzoek op basis van geselecteerde vakken en studierichtingen wijst uit dat de school in voldoende mate de onderwijsdoelstellingen realiseert voor aardrijkskunde in elk van de drie graden, voor economie in de derde graad in de studierichtingen van de pool Economie en voor Frans en Engels in de derde graad in de studierichtingen van de pool Moderne talen. Dat is niet het geval voor Frans in de eerste graad en voor economie in de tweede graad van de studierichting Economie, waar de leerplannen in onvoldoende mate gerealiseerd worden. Voor Frans zijn er hiaten in de leerplanrealisatie en is de evaluatie niet representatief. Voor economie ligt een gebrek aan leerplangerichtheid aan de basis van de onvoldoende leerplanrealisatie.

Tijdens de doorlichting werd de evaluatie- en rapporteringspraktijk nader onderzocht. De evaluatiepraktijk wordt slechts in beperkte mate aangestuurd door de schoolleiding. Zij legt enkel de algemene kaders vast en rekent op de professionaliteit van leraren en vakgroepen voor het leerplangericht en valide evalueren. De doorlichting toont aan dat niet alle vakgroepen erin slagen om voldoende valide te evalueren. Vakafhankelijk liggen een gebrek aan leerplangerichtheid, aan betrouwbare vraagstelling en aan een transparante scoring aan de basis hiervan.

De rapporten bevatten vooral cijfergegevens. De commentaren zijn doorgaans bemoedigend geformuleerd, maar zelden analyserend. Door de beperkte informatieve waarde van de commentaren biedt het rapport aldus weinig ondersteuning voor het leerproces. De school schiet tekort in de wettelijke verplichting om de B- en C-attesten afdoende te motiveren.

Op verscheidene gebieden beschikt de school nog over een aanzienlijke progressiemarge. Het erkenningsonderzoek wijst uit dat de leerplanrealisatie te weinig bewaakt wordt. De onderwijskundige processen worden nog onvoldoende aangestuurd, gecoördineerd en opgevolgd. Dat geldt in het bijzonder voor het ICT-gebruik, de deskundigheidsbevordering, de leerbegeleiding, het talenbeleid, de schoolloopbaanbegeleiding, de evaluatie- en de rapporteringspraktijk. De school onderzoekt nog niet op systematische wijze haar eigen kwaliteit. Er worden nog te beperkt gegevens verzameld en geanalyseerd. De school mist hierdoor een richtinggevend kompas om uit te maken op welke maatregelen ze meer of minder zou moeten inzetten.

De school beschikt over een aantal troeven, waaronder de inzet en de betrokkenheid van een groot deel van het schoolteam, de zorg voor de leerlingen, het taakgericht leerklimaat. De recentelijke oprichting van een pedagogische raad zal de betrokkenheid van het schoolteam nog versterken. Ook valt op dat de meeste leslokalen goed uitgerust

zijn. Die troeven moet de school zeker borgen. Intussen mag zij niet nalaten werk te maken van de gesignaleerde verbeterpunten.

2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

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

De resultaten van de controle op de erkenningsvoorwaarden betreffende bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne, vindt u terug in een afzonderlijk verslag.

2.1 Structuuronderdelen/vakken in de focus

Studierichting per graad		Basisvorming	Keuze/Specifiek gedeelte
Graad 1	A	aardrijkskunde, Frans	
Graad 1	Latijn	aardrijkskunde, Frans	
Graad 1	Moderne wetenschappen	aardrijkskunde, Frans	
Graad 2 ASO	Economie	aardrijkskunde	economie
Graad 2 ASO	Humane wetenschappen	aardrijkskunde	
Graad 2 ASO	Latijn	aardrijkskunde	
Graad 2 ASO	Wetenschappen	aardrijkskunde	
Graad 3 ASO	Economie-moderne talen	aardrijkskunde, Engels, Frans	economie
Graad 3 ASO	Economie-wiskunde	aardrijkskunde	economie
Graad 3 ASO	Humane wetenschappen	aardrijkskunde	
Graad 3 ASO	Latijn-moderne talen	aardrijkskunde, Engels, Frans	
Graad 3 ASO	Latijn-wiskunde	aardrijkskunde	
Graad 3 ASO	Moderne talen-wetenschappen	aardrijkskunde, Engels, Frans	
Graad 3 ASO	Wetenschappen-wiskunde	aardrijkskunde	

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Onderwijs

Evaluatie

Evaluatiepraktijk

Rapporteringspraktijk

3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS-VOORWAARDEN?

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

3.1 Aardrijkskunde in de eerste graad A-stroom en in de tweede en derde graad aso

Voldoet

Motivering

- De leerplanrealisatie voldoet in de tweede graad, maar vertoont in de eerste en de derde graad enkele hiaten als gevolg van een onzorgvuldige planning. De kwalitatieve uitwerking van de behandelde doelen is overwegend sterk. Zowel het aanbod als de evaluatie steunen op persoonlijke inzichten en worden niet geoptimaliseerd door aangestuurd vakgroepoverleg,
- De leerplandoelstellingen die in het eerste leerjaar van de eerste graad aan bod komen, worden diepgaand behandeld op basis van leerlingactieve werkvormen. De klemtoon ligt op inzichtelijk leren waardoor de leerwinst met betrekking tot het gebruik van bronnenmateriaal, het leggen van verbanden en het beheersen van vaardigheden aanzienlijk is. Het gerealiseerde gedeelte van de leerplandoelstellingen na het eerste leerjaar met twee wekelijkse lestijden is evenwel te beperkt om het resterende gedeelte in het tweede leerjaar met één wekelijks lesuur te realiseren. Daardoor komt het toeristische en recreatieve landschap slechts oppervlakkig aan bod en zijn er hiaten wat betreft het industriële landschap en het landelijk landschap. De bijsturing die dit schooljaar beoogd werd, is onvoldoende structureel om het gewenste effect te genereren. De aandacht die er tijdens de vaardigheidsstage is voor waarnemingen op het terrein komt niet tegemoet aan de verwachtingen van het leerplan wat betreft waarnemingen in de eigen omgeving, waardoor ook de synthese van de eigen omgeving ontbreekt. In de beide leerjaren wordt bij het spreiden van de doelen over de beschikbare tijd te weinig aandacht besteed aan het onderscheid tussen basis- en uitbreidingsdoelen, waardoor uitbreiding aan bod komt ten koste van basisinhouden.
- In de tweede graad komen alle onderdelen van het leerplan aan bod en wordt, volgens de verwachting in het leerplan, overwegend vaardigheidsgericht gewerkt. De aandacht voor informatieverzameling door leerlingen met behulp van ICT is echter nog te beperkt. In het eerste leerjaar van de tweede graad wordt gestart met de opbouw van het wereldbeeld. Volgens de geest van het leerplan kan dit beter als synthese op het einde van het tweede leerjaar. Bovendien bevat dit wereldbeeld inhoud die gedateerd is en die niet aansluit bij de leerplandoelen.
- In de derde graad vertoont de leerplanrealisatie tijdens het vorige schooljaar belangrijke hiaten, verdeeld over het eerste en het tweede leerjaar. Deze zijn het gevolg van situationele factoren, gebonden aan tijdelijke opdrachten waardoor de hiaten atypisch zijn en geen enkel afstudeerjaar de totaliteit ervan met zich meedraagt. De conclusie is daarom gebaseerd op de vaststellingen over de laatste drie schooljaren, het bijna voltooide lopende schooljaar inbegrepen. In de planning zijn de verschillende leerplanonderdelen evenwichtig gespreid over de beide leerjaren, zowel wat kwantiteit betreft als wat verdeling van fysieke en socio-economische thema's betreft. Telkens worden de fysieke thema's chronologisch eerst behandeld met soms vrij veel diepgang, waarna 'Stadsgeografie', 'Ruimtelijke ordening' en 'Delokalisatie en migratie' veelal summier en soms niet aan bod komen.
- De school biedt in de derde graad, in de studierichtingen van de pool Wiskunde met zes uur wiskunde, in de beide leerjaren een complementair uur aardrijkskunde aan. Deze extra-tijd komt de diepgang ten goede en wordt ook aangewend voor uitbreiding van de doelstellingen die goed bij de pool aansluiten. Toch wordt ook hierbij te weinig bewust de realisatie van de basisdoelstellingen en hun evenwicht in de evaluatie bewaakt.
- Bijna alle lessen vinden plaats in de twee goed uitgeruste vaklokalen waarbij vooral dit voor de lagere leerjaren als leerkrachtige omgeving is ingericht. De schooltraditie dat elke leraar een eigen leslokaal ter beschikking heeft, zorgt er evenwel voor dat enkele lessen in een minder ondersteunend en minder gebruiksvriendelijk ingericht klaslokaal worden gegeven. Het ICT-gebruik als ondersteuning van de les door de leraar is

leraarafhankelijk, maar met uitzondering van de derde graad is begeleid ICT-gebruik door de leerlingen nagenoeg afwezig. In de eerste graad mist men daardoor de kans om, ondanks de vele zinvolle en leerplangerichte mogelijkheden, een bijdrage te leveren aan de vakoverschrijdende ICT-eindtermen. In de tweede graad komt men daardoor niet tegemoet aan de verwachtingen van het leerplan.

- De evaluatie is gebaseerd op dagelijks werk en proefwerken. De scores komen op een transparante wijze tot stand. De vraagstelling is duidelijk en peilt naar kennis, vaardigheden en inzicht. Ze is gedeeltelijk gebaseerd op atlasgebruik en vooral in de hogere leerjaren op bijkomend bronnenmateriaal. De evaluatie is wel representatief voor de behandelde leerplandoelen, maar vertoont dan ook dezelfde onevenwichten als de realisatie waardoor de validiteit aangetast wordt. In het eerste leerjaar van de eerste graad zorgt een belangrijk aandeel van uitbreidingsdoelstellingen met sterk wiskundige inslag mogelijk voor een vertekening van de behaalde scores, in de totaliteit van de eerste graad zorgen de hiaten in de leerplanrealisatie voor een gebrek aan representativiteit. In het eerste leerjaar van de tweede graad ondermijnt de bevraging van inhouden die niet gekoppeld zijn aan het leerplan de validiteit. In de derde graad zorgt het geringe gewicht van de socio-economische thema's in de evaluatie voor een gebrek aan representativiteit met mogelijke gevolgen voor de leerlingenresultaten: op deze thema's behalen leerlingen meestal hogere scores en kunnen leerlingen uit o.a. de polen Economie en Humane wetenschappen beter hun competenties verzilveren. De ondervertegenwoordiging ervan zorgt dan ook dat de eindquotering geen goede weergave is van de mate waarin de leerling het geheel van de leerplandoelstellingen beheerst.
- In alle leerjaren beschikken de leerlingen over duidelijke cursussen waarin de behandelde thema's inhoudelijk leerplangericht uitgewerkt zijn. Het gebruik ervan in alle klassen van eenzelfde leerjaar zorgt voor gelijkgerichtheid en voor een gelijkwaardige bevraging van parallelklassen. In enkele leerjaren zorgt het weinig dynamisch gebruik ervan voor een beperkte afstelling op de hedendaagse digitale mogelijkheden en/of op de didactische sterktes van de individuele leraren. In de cursussen van de derde graad zijn enkele thema's diepgaand uitgewerkt in functie van het complementaire uur. Dat dezelfde cursus bezorgd wordt aan alle leerlingen, zorgt mogelijk voor onduidelijkheid bij de leerlingen en is mede oorzaak van de boven vermelde onevenwichten tussen de thema's. Ook zijn de wisselende attributies in de hogere leerjaren tijdens de laatste schooljaren een remmende factor voor de kwaliteit van de realisatie. Het gebruik van activerende werkvormen is leraarafhankelijk, maar is in de meeste gevallen sterk en zorgt soms voor een beklijvende realisatie van doelen. De verwachtingen tegenover de leerlingen en de evaluatie ervan worden duidelijk gecommuniceerd. Er is voldoende aandacht voor feedback na toetsen en examens. Leerlingen met leerstoornissen krijgen de passende aandacht. Leraarafhankelijk worden initiatieven genomen om de invloed van de taalbeheersing van het Nederlands op het leerproces zo beperkt mogelijk te houden.
- Alle leden van de vakgroep hebben de vereiste opleiding en motivatie om het vak met enthousiasme te onderwijzen. De aanpak en evolutie van de klaspraktijk in functie van de leerplanrealisatie is evenwel gestoeld op eigen inzichten. De aanwezige verbeterpunten zijn in belangrijke mate te linken aan een gebrek aan overleg en van de reflectie die daaruit kan voortvloeien. De inhoudelijke vakgroepwerking is nagenoeg afwezig, er is enkel horizontaal overleg in de leerjaren waar meer dan één vaktitularis staat. De mogelijkheid om als een lokale leer- en werkgemeenschap te functioneren en zo op basis van leerplanstudie te komen tot een realistische planning, het multipliceren van goede praktijkvoorbeelden van werkvormen en het opstellen van een groeilijn daarvoor, het ontwikkelen van extra-muros activiteiten en het bewaken van de validiteit van de evaluatie, wordt niet benut. De laatste schooljaren is het volgen van nascholing beperkt gebleven tot één leraar, waardoor ook via die weg geen inspiratie en reflectie gevonden werd voor het optimaliseren van de eigen aanpak.

3.2 Frans in de eerste graad A-stroom

Voldoet niet

Motivering

- De leerlingresultaten voor Frans in de basisvorming van de A-stroom zijn zwak tot goed in het eerste leerjaar. In het tweede leerjaar zijn ze veeleer zwak in de klasgroepen met basisoptie Moderne wetenschappen en goed in de klasgroepen met basisoptie Latijn. Deze studieresultaten zijn gebaseerd op een leerplanrealisatie met een te groot aantal hiaten en op een te weinig representatieve evaluatie zodat ze geen correcte informatie geven over het reële studiepeil van de leerlingen. Dit leidt tot de conclusie 'voldoet niet'.
- De vakgroep heeft de invoering van nieuwe leerplannen vorig schooljaar aangewend om het gehanteerde lesmateriaal te herbekijken. Sinds dit schooljaar werd zowel in het eerste leerjaar als in het tweede leerjaar een nieuw leerboek in gebruik genomen. Hierdoor komt er enige beweging in het aanbod van leerinhouden, dat tot vorig schooljaar hoofdzakelijk kennisgericht was. De vakgroep evolueert stilaan naar meer vaardighedsgericht onderwijs maar de hiaten in de leerplanrealisatie zijn leraarafhankelijk nog groot. De grote aandacht voor het opbouwen van functionele kennis werkt in de hand dat er te weinig tijd overblijft voor gerichte vaardigheidstraining.
- De receptieve vaardigheden komen doorgaans voldoende aan bod tijdens de lessen. Het niveau van de aangeboden teksten voldoet, maar de tekstsoorten worden onvoldoende gevarieerd. De luistervaardigheidstraining wordt nog niet altijd genoeg ondersteund door het systematische gebruik van de doeltaal tijdens de instructie. De lees- en luistervaardigheid worden leraarafhankelijk sporadisch of niet geëvalueerd. Voor de twee examens wordt telkens één luisteroefening en één leesoefening gemaakt. Het aantal beoordelingen laat niet toe om na te gaan of de leerlingen de leerplandoelen voldoende beheersen.
- De mondelinge interactie, de spreek- en de schrijfvaardigheid worden leraarafhankelijk in mindere of meerdere mate geoefend tijdens de lessen. Er werd echter vastgesteld tijdens de doorlichting dat schrijfo opdrachten niet altijd worden verbeterd zodat er geen leerproces mogelijk is, waarbij leerlingen op basis van gerichte feedback correcties aanbrengen. De productieve vaardigheden worden niet beoordeeld tijdens het schooljaar. Bij examens krijgen de leerlingen dan plots voor schrijfvaardigheid moeilijke opdrachten waar ze niet op voorbereid zijn. Deze leiden dan ook tot slechte resultaten. De evaluatie van de mondelinge interactie en spreekvaardigheid op examens is niet valide omdat de vraagstelling niet meet wat men beoogt te meten. Ook hier weer kan de vakgroep niet aantonen dat de leerlingen de leerplandoelen bereiken.
- Aansluitend bij de visie van de school op zorgbreedte, wenst de vakgroep een degelijke leerbegeleiding uit te bouwen. De sfeer in de lessen is constructief en aanmoedigend. Studietips en leerstrategieën worden leraarafhankelijk aangereikt. Interactie wordt gestimuleerd maar de lessen zijn hoofdzakelijk leraargestuurd. Leraren voorzien in een inhaalmoment om leerlingen bij te werken. Soms is de remediëring echter te vrijblijvend voor de leerlingen. Leerlingen krijgen inzage in toetsen en examens. De evaluatiepraktijk staat echter haaks op de beleidsoptie om leerlingen intensief te ondersteunen in het leerproces, aangezien de beoordeling tijdens het schooljaar niet toelaat om de juiste diagnose te stellen en er gepaste remediëring aan te koppelen. Tot nog toe werden de remediëringsinitiatieven nog niet systematisch geregistreerd. De effecten van deze initiatieven kunnen dan ook moeilijk worden opgevolgd.
- De actualiteitswaarde van de lessen voldoet. De Franstalige cultuur wordt in de klas gebracht via het leerboek. De lokalen zijn aangekleed met didactisch activerend lesmateriaal. In hun eigen klaslokaal beschikken de leraren niet over projectiemogelijkheden om de lesgang te ondersteunen met audiovisuele leermiddelen. Wel is het zo dat in het nieuwe gebouw nu voldoende mogelijkheden zijn in

aangrenzende lokalen om te werken met een computer en dataprojector. Maar leraren wisselen niet gemakkelijk van leslokaal en maken weinig gebruik van het medialokaal in het andere gebouw. Dit is een gemiste kans om de Franstalige cultuur op een levendige manier in de les te brengen. Leerlingen maken thuis occasioneel verwerkingsopdrachten waarbij ze opzoeken op Franstalige internetsites. De vakgroep gebruikt doorgaans de mogelijkheden van ICT te beperkt om het rendement van het leerproces te verhogen door bijvoorbeeld leerstof te laten inoefenen met aangepaste software of oplossingen te projecteren. Leraarafhankelijk hanteert men hiervoor wel transparanten. Er zijn voldoende woordenboeken aanwezig die meestal ook wel worden gebruikt.

- De individuele leraren getuigen van een grote betrokkenheid bij de school. De vakgroepwerking vormt echter nog geen reële hefboom voor kwaliteitsverbetering. Het formeel en informeel overleg resulteert in een beperkt aantal afspraken, maar mist inhoudelijke diepgang. Leerlingenresultaten worden niet onderzocht met het oog op het bijsturen van het didactisch handelen. De laatste twee schooljaren werd een beperkt aantal vakgerichte nascholingen gevolgd.

3.3 Frans en Engels in de derde graad aso Economie-moderne talen, Moderne talen-wetenschappen en Latijn-moderne talen

Voldoet

Motivering

- In alle studierichtingen zijn de studieresultaten van de leerlingen behoorlijk tot goed voor Engels en Frans, met iets zwakkere scores in de studierichting Economie-moderne talen. In combinatie met een globaal leerplangericht aanbod en evaluatie, vormen deze resultaten een aanwijzing voor een voldoende bereik van de leerplandoelen.
- In de basisvorming is voor beide talen het onderwijs globaal voldoende gericht op het verwerven van de vijf taalvaardigheden. Communicatie staat centraal. Kennis wordt onderwezen in betekenisvolle contexten. Doordat het onderwijs en vooral ook de evaluatie nog niet helemaal worden georganiseerd vanuit de taalhandelingen en tekstsoorten vervat in de eindtermen, vertoont de leerplanrealisatie nog enkele hiaten. De vakgroepen zijn echter goed op weg om de hiaten weg te werken.
- Het studiepeil voor de receptieve vaardigheden is hoog. De leerlingen trainen de leesvaardigheid intensief. Ze verwerken voldoende huislectuur. De verwerkingsopdrachten bij huislectuur zijn uitdagend en bestrijken de gevraagde verwerkingsniveaus (beschrijvend, structurerend en beoordelend). Voor Frans worden echter niet altijd voldoende hoge eisen gesteld aan de kwaliteit van de uitvoering van de opdrachten, die dan ook oppervlakkig worden ingevuld. De luistervaardigheid krijgt de nodige aandacht. Het consequente gebruik van de doeltaal in de lessen ondersteunt de leerplanrealisatie. De variatie in tekstsoorten voor beide receptieve vaardigheden is voor verbetering vatbaar. Informatieve, artistiek-literaire en narratieve teksten krijgen veel aandacht. Prescriptieve en argumentatieve teksten komen minder aan bod. Genreconventies (tekstopbouw, verbindingswoorden, specifieke formuleringen, tekstkenmerken,...) worden weinig systematisch behandeld. De receptieve vaardigheden worden doorgaans zowel tijdens het schooljaar als bij examens geëvalueerd. Globaal is de evaluatie representatief voor de leerplandoelen met dezelfde hiaten als in de lespraktijk. Lees- en luisterstrategieën komen aan bod maar worden nog niet altijd voldoende geëxpliciteerd zodat het niet duidelijk is of leerlingen ze verwerven en autonoom zouden kunnen toepassen.
- Voor Engels is het niveau voor spreek-, gespreks- en schrijfvaardigheid goed. Voor Frans is het niveau voor een aantal leerlingen zwak. Leerlingen krijgen veel kansen om mondeling te communiceren. Lessen zijn doorgaans interactief en men gebruikt activerende werkvormen. In het eerste leerjaar van de derde graad worden er leraarafhankelijk veeleer weinig schrijfoefeningen voorzien tijdens het schooljaar.

Leerlingen schrijven vooral met het oog op het voorbereiden van mondelinge presentaties en het verwerken van huislectuur. In het tweede leerjaar van de derde graad schrijven de leerlingen frequent in het kader van hun onderzoeksoopdracht. Een aantal leerplandoelen voor de productieve vaardigheden worden niet gericht geoefend en geëvalueerd doordat men niet genoeg plant vanuit de leerplannen en men niet genoeg beseft dat tekstsoorten een belangrijke bouwsteen vormen van de eindtermen. Men besteedt slechts voor enkele soorten teksten aandacht aan genreconventies en tekstopbouw (bij schriftelijke argumentatie en mondelinge presentaties). Ze dienen ook niet als criteria voor de evaluatie van genrespecifieke schrijf- of spreekopdrachten. De spreek- en schrijfvaardigheid blijft vooral gefocust op de inhoud, op het correcte taalgebruik (grammatica, woordenschat, uitspraak) en op de algemene communicatievaardigheid. Leerlingen werken bijgevolg nog niet voldoende gericht aan een aantal eindtermen en hierdoor kan er ook niet altijd zinvol geremedieerd worden. Voor Engels ligt er een groeimarge in het grondiger werken aan volgende eindtermen: een beredeneerde mening formuleren (ET 20)², in een discussie gefundeerde standpunten naar voren brengen (ET 25), mondeling en schriftelijk verslag uitbrengen (ET 21/ET 33), een telefoongesprek voeren (ET 24), schriftelijk samenvatten (ET 32), een formele en informele brief schrijven (ET 34)³. Voor Frans liggen de hiaten in dezelfde lijn: een beredeneerde mening formuleren (ET 20), mondeling en schriftelijk verslag uitbrengen (ET 21/ET 33), mondeling en schriftelijk samenvatten (ET 19/ET 32)⁴. Er is aandacht voor leerstrategieën. Het uitvoeren van spreek- en schrijfopdrachten wordt regelmatig ondersteund door het gebruik van stappenplannen, schema's en spreek- of schrijfkaders. Bij mondelinge en schriftelijke oefeningen wordt doorgaans grondig feedback gegeven aan leerlingen over hun taalfouten. Leerlingen worden echter nog weinig uitgedaagd om zelf te reflecteren over hun fouten en om op basis van de aanwijzingen fouten zelfstandig te verbeteren.

- De actualiteitswaarde van de lessen is hoog en leerlingen werken rond boeiende thema's die aansluiten bij hun interesses en leefwereld. Leraren hebben hiervoor zorgvuldig het gebruikte materiaal geselecteerd. Voor Frans werden veel inspanningen geleverd om een eigen cursus op te stellen. De culturele component van het leerplan krijgt veel aandacht. Leerlingen lezen teksten waarvan de inhoud relevant is voor de Franstalige/Engelstalige cultuur en leefwereld. Het gebruik van films, chansons en internetsites is hierbij een ondersteuning. Door de aanmoediging van de kritische reflectie van de leerlingen m.b.t. historische en universele thema's, vanuit de literatuur en de actualiteit, realiseert men een aantal vakoverschrijdende eindtermen uit de contexten. De vakgroepen leveren ernstige inspanningen om de leerlingen te motiveren voor de taal o.a. door het organiseren van studiereizen en de deelname aan culturele uitstappen en wedstrijden.
- Het specifieke gedeelte wordt voldoende opgevat als een verbreding van de communicatieve vaardigheden uit de basisvorming, omdat leerlingen de vaardigheden intensiever oefenen. Het verdiepend werken aan de specifieke eindtermen wordt vooral gerealiseerd via de onderzoeksoopdrachten waarbij leerlingen naast de onderzoekscompetentie (ET 16, 17, 18) ook werken aan een aantal andere specifieke eindtermen. Op schoolniveau is er rond de realisatie van onderzoekscompetentie een gedragen visie ontwikkeld en zijn er afspraken gemaakt m.b.t. de organisatie en de evaluatie. Binnen de pool Moderne talen mogen de leerlingen zelf kiezen of ze voor Frans of voor Engels een onderzoeksoopdracht uitvoeren. Bij het uitvoeren van de opdracht en het plannen van de werkzaamheden worden de leerlingen sterk ondersteund door degelijke studiewijzers en invulformulieren voor elk van de te ondernemen stappen in het proces. Ze worden aangemoedigd tot zelfstandig werken in groep en houden een logboek bij. Ze maken kennis met verschillende onderzoeksmethodieken zoals de literatuurstudie en de corpusanalyse. De evaluatie is

² ET: eindterm.

³ Zie Leerplan Engels O/2006/2573.

⁴ Zie Leerplan Frans O/2006/453.

zowel proces- als productgericht. De procesevaluatie bevat zinvolle begeleidende commentaren. De onderzoeksresultaten worden schriftelijk en mondeling gepresenteerd. Het schriftelijk verslag wijst op een degelijk inhoudelijk en talig niveau en op een grote aandacht voor BIN-normen en voor de lay-out. ICT wordt als hulpmiddel sterk geïntegreerd. De keuze van de onderwerpen is voor verbetering vatbaar omdat ze niet altijd literair of linguïstisch zijn. Voorts wordt er niet altijd vanuit een onderzoeksvraag of hypothese gewerkt en komt men niet altijd toe aan het confronteren van de onderzoeksresultaten met andere standpunten.

- In het verdiepend werken aan de specifieke eindtermen (SET) 1 tot 15 ligt nog een groeimarge. Leraren slagen er nog niet in om alle SET correct te interpreteren en te operationaliseren naar concrete activiteiten en opdrachten met een voldoende hoog verwerkingsniveau voor de les- en evaluatiepraktijk. Belangrijk aspect hierbij is dat men vaak niet voldoende expliciet werkt vanuit duidelijke theoretische referentiekaders eigen aan het wetenschapsdomein van de talen. De component Taal en cultuur wordt globaal gerealiseerd vanuit de SET 4, 5, 6, 7, 8, 9. Het aangeboden lesmateriaal is hierbij inhoudelijk en taalkundig rijk. Ook het domein Taal als systeem krijgt de nodige aandacht (SET 11, 12, 14, 15) met uitzondering van de SET 10 (tekstsoorten herkennen en beschrijven) en de SET 13 (relatie context-taaluiting). Het domein Taal en communicatie komt nog te beperkt aan bod (SET 1 tot 3)⁵. De samenstelling van leerlingen uit studierichtingen met pool Moderne talen met leerlingen uit de andere studierichtingen vormt een belemmerende factor voor de leerplanrealisatie.
- De vakgroep heeft een beperkt aantal stappen ondernomen om na te denken over de kwaliteit van de evaluatie. Per vakgroep werden er afspraken gemaakt over de weging van de verschillende leerplancomponenten bij examens. De beoordeling van het dagelijks werk wordt leraarafhankelijk ingevuld. Hier is een gebrek aan gelijkgerichtheid. Er zijn aanzetten tot het gebruik van scorewijzers voor het evalueren van spreekvaardigheid, maar ook hier zijn er veel verschillen. Voor schrijfvaardigheid zijn er nog geen scorewijzers. De transparantie van de evaluatiecriteria en de scoring zijn voor verbetering vatbaar. Leerlingen worden niet altijd op de hoogte gebracht van de manier waarop ze zullen beoordeeld worden. Vakattitudes worden niet geëvalueerd of besproken met uitzondering van de spreekdurf.
- Er heerst doorgaans voor beide vakken een leerlingvriendelijk klimaat in de lessen. De communicatie is laagdrempelig. Leerlingen worden aangemoedigd tot interactie. In het algemeen wordt het onderwijsleergesprek gebruikt als werkvorm. Soms werken leerlingen ook in groep. Leerlingen leren zelfstandig werken. Positief is dat het begeleid zelfstandig werken en leren wordt angewend voor het verwerken van kenniselementen. Bij de planning worden leerlingen ondersteund door studietips en leerstofoverzichten. Er is een aanzet tot reflectie over het leerproces. Er is aandacht voor differentiatie. Leerlingennotities zijn doorgaans ordelijk voor Engels. Bij Frans laat dit aspect te wensen over. Ook de lay-out van toetsen en examens is voor verbetering vatbaar. Leraren kennen hun leerlingen goed en zijn bereid tot extra studiebegeleiding. Sticordi-maatregelen⁶ worden toegepast voor leerlingen met leerstoornissen.
- Elke leraar heeft zijn eigen vaklokaal. De lokalen zijn voldoende uitgerust. Leraren kunnen beschikken over audiovisuele apparatuur. Voor Engels zijn er voldoende woordenboeken maar voor Frans niet. Lokalen zijn doorgaans rijkelijk aangekleed met didactisch ondersteunend materiaal. Het gebruik van ICT voor het projecteren van films is courant. De integratie van ICT om de lessen visueel te ondersteunen en om leerstof in te laten oefenen, vindt leraarafhankelijk ingang.
- De vakgroepwerking wordt angewend als hefboom voor kwaliteitsverbetering. Dit komt vooral tot uiting in de uitwerking van de visie over de realisatie van de onderzoekscompetentie. Voorts resulteert het informeel en formeel overleg in een aantal afspraken per vakgroep maar het ontbreekt nog aan een reëel moderne

⁵ Zie Leerplan Engels O/2006/257 en Leerplan Frans O/2006/453.

⁶ Sticordi: stimulerende, compenserende, remediërende en dispenserende maatregelen.

vreemde talenbeleid over de taalvakken heen. De vakgroepen functioneren nog niet vanuit een behoefteanalyse en prioriteiten m.b.t. de kwaliteitsverbetering. De resultaten van de leerlingen worden niet geanalyseerd met het oog op het bijsturen van het didactisch handelen. De vakgroep besteedt aandacht aan deskundigheidsontwikkeling door nascholingen te volgen. De initiatieven leiden leraargebonden tot verbetering van de onderwijs- en evaluatiepraktijk. De inzet van de leraren is doorgaans hoog.

3.4 Economie in de tweede graad aso Economie en in de derde graad aso Economie-moderne talen en Economie-wiskunde

Voldoet niet in de tweede graad aso Economie

Voldoet in de derde graad aso Economie-moderne talen en Economie-wiskunde

Motivering

- Er zijn heel wat hiaten in het aanbod aan leerplandoelstellingen in de tweede graad. Daardoor is ook de evaluatie weinig valide. Hoewel er ook in de derde graad tekorten zijn, vooral wat de toetsing tijdens het jaar betreft, is de leerplanrealisatie er aanvaardbaar.
- In de tweede graad voldoet de leerplanrealisatie niet. Verscheidene leerplandoelstellingen, waaronder die in verband met de onderzoekscompetentie, worden niet of met onvoldoende diepgang behandeld.⁷ Omgekeerd gaat er teveel aandacht uit naar de leerplandoelstellingen i.v.m. het boekhouden, dat diepgaander behandeld wordt dan het leerplan vereist. Deze vaststellingen wijzen op een gebrek aan leerplangerichtheid, wat in het eerste leerjaar nog versterkt wordt door het gebruik van een leerboek dat onvoldoende tegemoet komt aan de leerplandoelstellingen.
- In de derde graad is de leerplanrealisatie aanvaardbaar. Er worden slechts een beperkt aantal hiaten vastgesteld. Wel zijn in het cursusmateriaal sommige leerinhouden te beschrijvend en te weinig analyserend uitgewerkt, wat ten koste gaat van de diepgang. Ook wordt er vrij uitgebreid ingegaan op onderdelen die niet door het leerplan opgelegd worden, zoals de boekingen i.v.m. de obligatielening en de hypothecaire lening.

Enkel in het tweede leerjaar van de derde graad voeren de leerlingen een onderzoeksopdracht uit. In de uitgevoerde onderzoeksopdracht worden de resultaten nog niet geconfronteerd met andere standpunten, zoals door de eindtermen opgelegd wordt.⁸

Zowel in de tweede als in de derde graad wordt de leerplanrealisatie ondersteund door de leerlingen krantenartikelen te laten verzamelen die verband houden met de bestudeerde thema's. Daarnaast worden in de tweede graad enkele gerichte excursies georganiseerd.

- In de leslokalen beschikken de leraren over een pc met internetaansluiting. Een dataprojector is aanwezig of kan ontleend worden. Een overheadprojector, TV-toestel en video zijn in sommige klassen aanwezig. Wel zijn de mogelijkheden om de leerlingen actief gebruik te laten maken van ICT veeleer beperkt. De leerlingen kunnen slechts in enkele ICT-lokalen terecht met doorgaans weinig performante toestellen.
- Het dagelijks werk bepaalt in aanzienlijke mate het eindresultaat van de leerlingen. In de tweede graad telt het mee voor 50%, in de derde graad voor 40%. De frequentie van de toetsing wordt geregeld door schoolafspraken. Voor het vak economie legt de school minimaal 14 toetsen op in elk leerjaar. In de tweede graad wordt dit minimum ruimschoots overschreden. Vaak hebben de toetsen betrekking op gefragmenteerde

⁷ De hiaten hebben betrekking op de doelstellingen 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 34, 39, 40 van het leerplan O/2/2006/113. De doelstellingen 1 t.e.m. 6 slaan op de onderzoekscompetentie.

⁸ Specifieke eindterm 18: "De leerlingen kunnen de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en ze confronteren met andere standpunten".

leerstofonderdelen, zelden op afgeronde leerstofgehelen. Daardoor leren de leerlingen onvoldoende verbanden leggen. In de derde graad is de vraagstelling bij toetsen doorgaans van laag cognitief niveau en beduidend gemakkelijker dan bij de examens het geval is. Vooral de gedicteerde opgaven missen diepgang. De toetsen hebben dan ook niet als voornaamste doel na te gaan of de leerplandoelstellingen bereikt zijn, maar willen de leerlingen toelaten punten te sprokkelen die tegenvallende examenresultaten moeten compenseren. Overigens is het resultaat voor dagelijks werk hoofdzakelijk samengesteld uit toetsresultaten. Dit wijst op het bestaan van een testcultuur. De vakgroep heeft nog onvoldoende de stap gezet naar een assessmentcultuur, waarbij vaardigheidswerkstukken een belangrijke rol toegemeten krijgen in het evaluatieproces.

Zowel in de tweede graad als in de derde graad zijn er twee examens. Alle examenopgaven bevatten een puntenverdeling tot op het niveau van de deelvraag. In de derde graad zijn er voor de beoordeling van de onderzoekscompetentie zowel voor de proces- als voor de productevaluatie heldere evaluatiecriteria uitgewerkt. Deze criteria worden samen met de puntenverdeling vooraf aan de leerlingen meegedeeld.

Doordat in de tweede graad verscheidene leerplandoelstellingen niet aangeboden worden en deze leerplandoelstellingen bijgevolg niet bevraagd worden, zijn de examens in de tweede graad niet echt representatief voor het geheel van leerplandoelstellingen. Bovendien wordt parallel aan het lesverloop een te groot puntengewicht toegekend aan boekhouden. Voor dit onderdeel worden doelstellingen die al in het eerste leerjaar bevraagd werden, opnieuw bevraagd in het tweede leerjaar. Hetzelfde doet zich voor in het eerste leerjaar van de derde graad, waar in het eerste examen voor boekhouden haast integraal gepeild wordt naar doelstellingen die het jaar voordien al geëvalueerd werden. In het tweede examen slaat een groot deel van de punten dan weer op boekingen die niet door het leerplan opgelegd worden. Ook in het eerste jaar van de tweede graad sluiten de vragen i.v.m. algemene economie niet altijd aan bij een leerplandoelstelling. Al deze factoren doen afbreuk aan de validiteit van de examens.

- In de klassen heerst een taakgericht leerklimaat. Zowel in de tweede als in de derde graad is het onderwijsleergesprek de dominante werkvorm. Activerende werkvormen vinden maar moeizaam ingang in de lespraktijk. De leerlingen maken veeleer zelden gebruik van ICT bij hun leerprocessen. Dit is niet enkel het gevolg van de gebrekkige toegang tot ICT-lokalen met voldoende performante toestellen, maar ook soms van een achterhaalde visie op onderwijs- en leerprocessen. In toenemende mate wordt het digitaal leerplatform benut om de leerlingen bij hun leerprocessen te ondersteunen. Leraarafhankelijk treffen de leerlingen hierop achtergrondinformatie, extra oefeningen en oplossingsleutels aan. In de derde graad wordt het bovendien actief benut in de communicatie m.b.t. de onderzoeksopdracht. Voor 'leren leren' heeft de vakgroep relatief weinig aandacht. Dat blijkt o.a. uit de beperkte aandacht voor het ontwikkelen van de onderzoekscompetentie. Die is er net op gericht de leerlingen te laten uitgroeien tot autonome leerders. Door eenmalig een onderzoeksopdracht uit te voeren in het tweede jaar van de derde graad worden de leerlingen hierin niet echt vaardig gemaakt. Daarvoor is een leerlijn noodzakelijk van het eerste leerjaar van de tweede graad tot het tweede leerjaar van de derde graad. Positief is wel het gebruik van een zelfevaluatieblad bij de examens. Dat laat de leerlingen toe gericht na te denken over de oorzaken van hun slagen en falen.

Leerlingen met leermoeilijkheden kunnen tijdens de middagpauze bij hun leraren terecht. Anders dan in de derde graad wordt in de tweede graad van deze mogelijkheid regelmatig gebruik gemaakt. Soms worden in de tweede graad ook remediëringstaken opgegeven. Dit is o.a. het geval voor de leerlingen van het eerste leerjaar van de tweede graad die met kerstmis voor het onderdeel boekhouden een tekort behalen.

- De leden van de vakgroep vertonen doorgaans een grote gedrevenheid en zijn sterk betrokken op hun onderwijstaak. Het verbaast dan ook dat er relatief weinig professionaliseringsinspanningen worden geleverd. Ook worden de vakvergaderingen nog onvoldoende aangewend voor overleg rond organisatorische en inhoudelijke

thema's in functie van het bereiken van de leerplandoelen / eindtermen. Hoewel er nood is aan geschikt cursusmateriaal, heeft dit de vakgroep er nog niet toe aangezet ondersteuning te zoeken bij de pedagogische begeleidingsdienst of bij collega's van andere scholen uit hetzelfde net.

4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

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

4.1 Evaluatie

4.1.1 Evaluatiepraktijk

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

Motivering

- De visie van de school op leerlingenevaluatie sluit aan bij haar algemeen pedagogische visie op het onderwijs, gericht op het voorbereiden van leerlingen op het hoger onderwijs, het ontwikkelen van een positieve werkhouding en het bereiken van een hoge graad van zelfstandigheid. Voorts moet de evaluatie toelaten om na te gaan of de leerlingen de leerplandoelen bereikt hebben. De visie wordt vertaald naar een aantal organisatorische en inhoudelijke afspraken, waarvan de implementatie echter groeimarges vertoont.
- De schoolleiding stuurt de evaluatiepraktijk aan via een aantal organisatorische afsprakenkaders vervat in het schoolreglement en een aantal documenten (op het elektronisch platform) met richtlijnen voor leraren. Het gemengde systeem van gespreide evaluatie (dagelijks werk) en examens aan het einde van elk semester voorziet in een stapsgewijze verhoging van het gewicht van de punten voor de examens van de eerste naar de derde graad toe. Het minimale aantal toetsen is vastgelegd. Er zijn duidelijke schoolbrede afspraken over de proces- en productevaluatie van de onderzoeksopdrachten voor de realisatie van de drie specifieke eindtermen onderzoekscompetentie in de verschillende polen van de derde graad. Aangezien de school te kampen heeft met spijbelgedrag en frequente afwezigheden van leerlingen, bevat het schoolreglement voorts ook een gedetailleerde beschrijving van de maatregelen die genomen worden bij afwezigheid op toetsen/examens en mogelijkheden tot inhaaltoetsen/examens.
- Op het inhoudelijk vlak is het referentiekader beperkter. Door kwaliteitsvolle evaluatie wil men in de eerste plaats nagaan in welke mate de leerlingen de eindtermen/leerplandoelstellingen bereiken. Bevragingen op de examens moeten congruent zijn met bevragingen tijdens het schooljaar. Het is de bedoeling dat de evaluatie van het dagelijks werk ook een component 'inzet/werkhouding' inhoudt. Er zijn echter geen afspraken over de betrouwbaarheid en transparantie van de evaluatie, over de beoordeling van de vakgerelateerde attitudes, over verticale leerlijnen voor een opbouwende moeilijkheidsgraad in de evaluatie.
- Voor de inhoudelijke aspecten van de evaluatie rekent de schoolleiding op de professionaliteit van de vakgroepen en de individuele leraren. Er is geen gestructureerde opvolging van de kwaliteit van de evaluatiepraktijk. Vakgroepen evolueren hier met verschillende snelheden. Tijdens de doorlichting werd vastgesteld dat de validiteit van de evaluatie vak- en leraargebonden soms in het gedrang komt door een gebrek aan leerplangerichtheid, aan betrouwbare vraagstelling en aan een transparante scoring. Hiaten in de onderwijspraktijk herhalen zich in de evaluatiepraktijk. Bovendien is de evaluatie van het dagelijks werk vaak erg gericht op de kenniscomponent. In sommige gevallen is hierdoor de kloof tussen de

moeilijkheidsgraad van de toetsen en de examens erg groot waardoor de toetsresultaten weinig voorspellende waarde hebben voor de examenresultaten. Vakgerelateerde attitudes worden doorgaans niet beoordeeld of besproken. De werkhouding wordt niet gelijkgericht geëvalueerd. Voor de onderzoeksopdrachten is de evaluatiepraktijk doordacht en in het algemeen kwaliteitsvol. Een aantal vakgroepen geven aan dat ze nood hebben aan professionalisering op het vlak van evaluatie.

- De schoolleiding stimuleert het gebruik van de evaluatie tijdens het schooljaar om het leerproces te ondersteunen. Na de meeste examens worden leerlingen uitgenodigd om kort te reflecteren over hun geleverde prestatie. Verbeterde toetsen worden leraarafhankelijk klassikaal besproken. De verwachtingen van leraren t.a.v. de leerlingen zijn echter soms laag en men eist niet altijd dat leerlingen hun toetsen en taken verbeteren op basis van gerichte feedback. Slechte resultaten geven doorgaans aanleiding tot remediëring. In de eerste graad is hiervoor voorzien in structureel ingeroosterde bijwerkklassen en in lessen 'leren leren'. De school kan hierbij rekenen op GOK-uren. In alle graden wordt verwacht dat de leraren inhaalmomenten voorzien voor leerlingen die extra uitleg nodig hebben. Meestal worden deze momenten zinvol ingevuld en kan de school rekenen op een grote inzet van leraren. Toch blijft de efficiëntie van het systeem beperkt. Dit is het gevolg van soms grote klasgroepen, van een gevoel van overbevraging bij de leraren en van een te grote vrijblijvendheid tot deelname aan de inhaallessen voor de leerlingen vooral in de tweede en de derde graad. Verder is de remediëring niet altijd doeltreffend aangezien ze wordt gebaseerd op een niet representatieve evaluatiepraktijk waardoor de diagnose niet correct is.
- De deliberatieprocedure is in detail uitgeschreven in het schoolreglement en in richtlijnen voor de leraren. Het systeem is complex en weinig transparant voor ouders en leerlingen. Het is gebaseerd op een ingewikkelde berekening die evenwel tot doel heeft om de leerlingen kansen te geven en niet tegen te houden op basis van een aantal beperkte tekorten. Het aantal en de ernst van de onvoldoendes in relatie tot de totale resultaten van de leerlingen voor alle vakken zijn bepalend voor de deliberatiezone. Bij de delibererende klassenraden worden de gegevens m.b.t. de werkhouding en inzet van de leerling meegenomen om de beslissing over de attestering te ondersteunen. Vakgebonden remediëringsinitiatieven en de effecten ervan worden echter in mindere mate meegenomen omdat de vakleraren deze niet systematisch registreren. Dit wordt gedeeltelijk opgevangen doordat ze mondeling verslag uitbrengen over de stand van zaken voor hun vak.
- Ondanks de belangrijke investeringen in de leerbegeleiding en de socio-emotionele begeleiding in de eerste graad, is het aantal A-attesten hier lager dan in vergelijkbare Vlaamse scholen. Er zijn vrij veel B-attesten en een aantal C-attesten. Een verklaring hiervoor is dat de school heel wat leerlingen aantrekt met een zorgvraag. Er is een vrij hoog aantal anderstalige leerlingen en leerlingen met leerstoornissen. Opvallend is echter dat er reeds na het eerste leerjaar van de eerste graad veel B-attesten worden uitgereikt. De school heroriënteert leerlingen vroegtijdig. In samenwerking met het CLB zorgt ze voor een beperkte omkadering van de leerlingen bij de keuze van een andere basisoptie na het eerste leerjaar van de eerste graad. Noch in het eerste leerjaar, noch in het tweede leerjaar is er voldoende aandacht voor zelfconceptverheldering op basis van een procesmatige begeleiding. Bovendien is de kwaliteit van de adviezen voor verbetering vatbaar omdat ze niet echt ondersteunend werken bij de keuze van een gepaste basisoptie of studierichting. Vraag is hier of de school ten volle haar maatschappelijke opdracht opneemt om een brede eerste graad te bieden waar leerlingen in alle rust hun talenten kunnen ontdekken om na het tweede leerjaar te worden georiënteerd naar de juiste studierichting in het aso, bso of tso op basis van een degelijke schoolloopbaanbegeleiding. Een meer doorgedreven (binnenklas)differentiatie en een preventieve aanpak via de integratie van 'leren leren' in alle vakken kunnen hierbij ondersteuning bieden.
- Het attesteringsbeeld in de tweede graad is eveneens zorgwekkend in de studierichting Economie waar een groot aantal B-attesten wordt uitgereikt. Vraag is of deze leerlingen goed werden georiënteerd na de eerste graad. Ook hier weer doet zich voor

dat leerlingen na het eerste leerjaar van de graad worden geheroriënteerd naar een andere studierichting waar het systeem eigenlijk bedoeld is om op het einde van de graad naar de gepaste studierichting te worden verwezen. De clausuleringen zijn soms vreemd. Heel wat leerlingen uit de studierichting Economie met optie wiskunde krijgen na het eerste leerjaar van de tweede graad een B-attest met een clausulering voor de studierichting Wetenschappen op basis van zwakke resultaten voor wiskunde. Bovendien dragen de adviezen niet echt bij tot het maken van de gepaste keuze en is de schoolloopbaanbegeleiding weinig ondersteunend. In de derde graad zijn er nog heel wat C-attesten vooral op het einde van het eerste leerjaar.

- Voorgaande vaststellingen over de evaluatiepraktijk, de leerbegeleiding, de registratie van de remediëringsinitiatieven, het deliberatiesysteem, de attestering, oriëntering en advisering van de leerlingen geven aan dat de school zowel haar leerbegeleiding als haar evaluatie- en deliberatiebeleid nog onvoldoende kadert binnen een overkoepelende visie op loopbaanbegeleiding. De schoolleiding is zich bewust van deze problematiek en wil hiermee op korte termijn aan de slag.
- In het algemeen zijn er weinig uitgestelde beslissingen gegeven en kaderen ze allen binnen de wettelijke toegelaten beleidsruimte. Uitzondering hierop vormen een aantal uitgestelde beslissingen in het eerste leerjaar van de derde graad in 2011 waarvoor de school geen afdoende verklaring heeft. De school gaat niet zorgvuldig om met de informatie over de uitgestelde beslissingen in het schoolreglement (pp. 82-83) en in de richtlijnen voor de leraren. Hier stelt ze dat ongewettigde afwezigheden op toetsen en inhaaltoetsen of te laat komen aanleiding kan geven tot een uitgestelde beslissing. Deze interpretatie van de uitgestelde beslissingen is te ruim en niet in overeenstemming met de regelgeving (SO 64, 8.1.2.).
- De school controleert haar evaluatiepraktijk en attesterings- en oriënteringsbeleid nog te beperkt. Attesteringsgegevens worden nog onvoldoende geanalyseerd en leiden hierdoor niet tot bijstellingen. Het attesterings- en oriënteringsbeleid wordt ook niet getoetst aan de resultaten in het vervolgonderwijs in de eigen school, in andere scholen en in het hoger onderwijs. De effectiviteit van de remediëringsinitiatieven wordt niet gericht onderzocht.

4.1.2 *Rapporteringspraktijk*

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

Motivering

- In het algemeen streeft de school naar een laagdrempelige en open communicatie met ouders en leerlingen. Nochtans is de visie op de rapportering niet duidelijk uitgewerkt. Er bestaat een beperkt afsprakenkader. Wel biedt de school ICT-ondersteuning voor de rapportering via een elektronisch rapport- en leerlingvolgsysteem om studieresultaten en informatie duidelijk en geordend te registreren. Het personeel wordt opgeleid om doelmatig gebruik te maken van deze systemen.
- De rapporten en agenda's bevatten vooral cijfergegevens. Hierbij krijgen leerlingen en ouders echter geen gedetailleerde informatie over de prestaties voor de verschillende leerplancomponenten. Omdat de eisen voor de examens in een aantal vakken op een hoger beheersingsniveau liggen dan die voor dagelijks werk, zetten de cijfers voor dagelijks werk de leerlingen soms op het verkeerde been. Ten slotte is ook de verrekening van de toetsen van november en december in het cijfer voor het rapport van dagelijks werk 3 (februari) niet ondersteunend voor de voorbereiding op het december examen.
- De rapportcommentaren slaan op de werkattitude/inzet en geleverde prestaties. Ze zijn doorgaans in bemoedigende bewoordingen geformuleerd. Analyserende en remediërende commentaren komen nauwelijks voor. De rapporteringspraktijk biedt aldus weinig ondersteuning voor het leerproces. De mondelinge communicatie met de ouders en de leerlingen vangt dit wel gedeeltelijk op.

- Het leerlingenvolgsysteem wijst vooral op een degelijke opvolging van de leerlingen op het socio-emotionele vlak en op het vlak van afwezigheden. De aanwezigheid op bijwerkklassen en lessen 'leren leren' worden meestal geregistreerd voor de eerste graad maar over de inhoud van de remediëring alsook de vorderingen van de leerlingen is geen informatie voorhanden. Over de registratie van de remediëringsinitiatieven door vakleraren bestaan er geen afspraken met als gevolg dat ze leraarafhankelijk worden bijgehouden. De school staat voor de opdracht om de remediëringsinitiatieven en de resultaten ervan nauwkeuriger te registreren zodat men bij klassenraden zou beschikken over de volledige informatie m.b.t. de leerlingen.
- De wettelijke verplichting om de toekenning van een B- of C-attest te motiveren wordt onvoldoende nageleefd. De school beperkt zich tot het opsommen van de tekorten op het syntheseblad en geeft niet aan welke andere elementen (zoals de inhoudelijke analyse van de tekorten, de aangeboden remediëringsinitiatieven) hebben geleid tot de beslissing van de delibererende klassenraad. Soms wordt zelfs achterwege gelaten om de tekorten te vermelden. Het onvoldoende motiveren van de B- en C-attesten vormt een inbreuk op de regelgeving. De archivering van de motiveringen is voor verbetering vatbaar. Het leerlingenvolgsysteem wordt nog niet aangewend ter ondersteuning van de attestering en de verantwoording van de adviezen.
- De communicatie met de leerlingen en hun ouders over de schoolse vorderingen verloopt niet enkel via de rapporten maar ook via oudercontacten, informatievergaderingen, mededelingen in de agenda of via brieven aan de ouders. Leerlingen krijgen in de meeste vakken feedback bij de geëvalueerde opdrachten.
- De school onderzoekt de efficiëntie van de rapportering en communicatie met de ouders beperkt.

Inbreuken tegen de regelgeving

- De motivering van de B- en C-attesten conform het Besluit van de Vlaamse Regering van 19/07/2002, art.5, §5, 6 en 8.

5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- Vóór het aantreden van de huidige directeur vonden op relatief korte tijd verscheidene directiewissels plaats. Dit resulteerde gedurende een aantal jaren in een weinig daadkrachtig beleid. De huidige directeur is nu drie jaar in dienst. Hij wordt bij het uitvoeren van zijn taak bijgestaan door een adjunct-directeur en een schoolcoördinator. Het directieteam vergadert wekelijks. De aandacht van de schoolleiding gaat vooral uit naar organisatorische aspecten. Op onderwijskundig vlak is het leiderschap minder uitgesproken.
- De visie van de school wordt verwoord in het schoolreglement. Kernwaarden zijn het bieden van maximale ontwikkelings- en leerkansen in functie van de doorstroming naar het hoger onderwijs, het verschaffen van een brede vorming, het stimuleren van betrokkenheid en participatie van alle actoren. Onder impuls van de adjunct-directeur heeft de pedagogische raad zich voorgenomen om de visie te actualiseren. Als eerste stap daartoe werden de collega's recentelijk bevraagd over de waarden waar de school volgens hen voor staat. Een werkgroep zal zich nu gelasten met het uitwerken van een nieuwe gedragen visie.
- Vóór de start van het huidige schooljaar was de schoolraad het enige decretale participatieorgaan dat in de school actief was. Sinds dit schooljaar is er voor het personeel ook een pedagogische raad. Op initiatief van de raad zijn dit schooljaar ook de leerlingenraden gereactiveerd. De directie neemt deel aan de vergaderingen van de pedagogische raad en heeft hierin een raadgevende stem. De oprichting van de pedagogische raad biedt kansen om voorgenomen beleidsbeslissingen af te toetsen en hiervoor een breed draagvlak te creëren. Personeelsleden kunnen zich op vrijwillige

basis engageren in een van de werkgroepen, die in de school actief zijn en zodoende mee vorm geven aan het schoolbeleid. Omdat de deelname hieraan niet opgelegd wordt, identificeert een deel van het personeel zich slechts in beperkte mate met de school.

- De werking rond het talenbeleid ontstond in 2006-2007 vanuit de GOK-werking aansluitend bij het thema 'Preventie en remediëring van leerproblemen' in de eerste graad. De uitwerking van het talenbeleid werd uitgebreid naar de tweede en de derde graad. De schoolleiding ondersteunde de werking door het aanstellen van twee coördinatoren, de deelname van vier leraren aan een nascholingsproject over talenbeleid, het oprichten van een werkgroep en het voorzien in bijwerkklassen in de eerste graad. Een aantal doelen werden geformuleerd en acties uitgewerkt en geïmplementeerd tot op heden (o.a. diagnosetoetsen in het eerste leerjaar van de eerste graad, remediëringsbeleid in de eerste graad, correcte taal in cursussen, toetsen en examens, aandacht voor vakjargon, taalstimulerende projecten). De uitwerking is vooral tastbaar in de eerste graad. In de tweede en de derde graad is de verdere ontwikkeling stilgevallen in het schooljaar 2009-2010 bij gebrek aan coördinatie. De school brengt de effecten van haar talenbeleid niet in kaart. Het geheel mist nog structuur en systematiek. Niettegenstaande de groeiende taalheterogeniteit van de schoolpopulatie, is nog geen gedragen visietekst noch beleidsplan geformuleerd vanuit een grondige beginsituatieanalyse. De schoolleiding is zich hiervan bewust en wil de draad terug opnemen.
- Het kwaliteitsdecreet stelt de school verantwoordelijk voor het onderzoeken en bewaken van de eigen kwaliteit.⁹ Op dit vlak staat de school veeleer aan het begin van een ontwikkelingstraject. Er worden onvoldoende systematisch gegevens verzameld, waardoor die ook niet geanalyseerd en geëvalueerd kunnen worden met het oog op mogelijke bijsturingen. De schoolleiding legt de verantwoordelijkheid voor de leerplanrealisatie volledig bij de vakgroepen en de leraren, maar oefent geen controle uit op de realisatie ervan. De vakgroepen en de professionele ontwikkeling van de teamleden worden niet centraal aangestuurd en opgevolgd. Functionerings- en evaluatiegesprekken gebeuren weinig planmatig. Voor 'leren leren' is er nog geen leerlijn uitgewerkt, waardoor de huidige inspanningen soms doeltreffendheid missen. Het talenbeleid krijgt weinig impulsen meer. De remediëringsinitiatieven worden niet geregistreerd, wat de school kwetsbaar maakt voor juridische betwistingen telkens zij een B- of C-atteest uitreikt. De schoolloopbaanbegeleiding richt zich vooral tot de leerlingen van het laatste jaar, maar veel minder tot de leerlingen in de andere jaren. De evaluatie- en rapporteringspraktijk is veeleer zwak. Kortom, de onderwijskundige processen worden beleidsmatig onvoldoende aangestuurd, gecoördineerd en opgevolgd. Voor elk van deze processen is er nood aan een planmatige aanpak waarbij de verschillende fasen van de kwaliteitscirkel geregeld doorlopen worden.¹⁰ Toch is het niet zo dat er inzake kwaliteitszorg niets gebeurt. Zo werd vorig schooljaar op initiatief van de scholengemeenschap bij het personeel een SWOT-analyse¹¹ uitgevoerd. Die analyse heeft geleid tot het stellen van een aantal prioriteiten, die omgezet werden in een actieplan dat nu stelselmatig wordt uitgevoerd. Hoe belangrijk en waardevol dit actieplan ook is, het geldt slechts als een eerste stap op weg naar een systematische aanpak van de kwaliteitszorg.

⁹ Decreet betreffende de kwaliteit van het onderwijs van 8 mei 2009, artikel 6.

¹⁰ In de kwaliteitscirkel worden doorgaans vier fasen onderscheiden: de ontwikkeling van een verbeterpunt, de uitvoering, de evaluatie en de bijsturing.

¹¹ SWOT staat voor strengths, weaknesses, opportunities, threats.

6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- Het taakgericht leerklimaat.
- De zorg voor de leerlingen.
- De inzet en de betrokkenheid van een groot deel van het schoolteam.
- De uitrusting van de meeste leslokalen.

Wat betreft het algemeen beleid:

- De uitbouw van participatieve structuren.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- Het bewaken van de leerplanrealisatie.
- De leerplanrealisatie voor het vak aardrijkskunde in de eerste graad.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- Het ontwikkelen van een leerlijn voor 'leren leren'.
- Het registreren van remediëringsinitiatieven.
- De begeleiding van de schoolloopbaan van de leerlingen.
- De evaluatie- en rapporteringspraktijk.
- Het verder uitwerken en implementeren van het talenbeleid.
- De professionalisering van leraren.
- De vakgroepwerking.
- De performantie van de computers in sommige computerklassen en het gebruik van de computers door de leerlingen.

Wat betreft het algemeen beleid:

- De systematische aanpak van de interne kwaliteitszorg op beleids- en vakniveau.
- Het beleidsmatig aansturen, coördineren en opvolgen van de onderwijskundige processen vanuit een pedagogisch-didactische visie.

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- De leerplanrealisatie voor Frans in de eerste graad.
- De leerplanrealisatie voor economie in het specifiek gedeelte van de tweede graad aso Economie.

Wat betreft de regelgeving:

- De motivering van de B- en C-attesten conform het Besluit van de Vlaamse Regering van 19/07/2002, art.5, §5, 6 en 8.

7. ADVIES

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

BEPERKT GUNSTIG

omwille van het onvoldoende realiseren van de leerplandoelstellingen voor

STRUCTUURONDERDEEL		Basisvorming	Keuze/Specifiek gedeelte
Graad 1	A	Frans	
Graad 1	Latijn	Frans	
Graad 1	Moderne wetenschappen	Frans	
Graad 2 ASO	Economie		economie

8. REGELING VOOR HET VERVOLG

Het bestuur van de instelling moet **vanaf 1 mei 2015** kunnen aantonen dat de tekorten met een beperkt gunstig advies in voldoende mate werden geremedieerd.

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Luc Mondelaers

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

Voor kennisname
Het bestuur of zijn gemandateerde

Naam: