

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 Basisschool van het Gemeenschapsonderwijs, Spiegelrei 15, 8000 Brugge

Hoofdstructuur bao

	Instellingsnummer	1958
	Instelling	Basisschool van het Gemeenschapsonderwijs
directeur		Luc CHRISTIAENS
adres		Spiegelrei 15 - 8000 BRUGGE
telefoon		050-33.20.21
fax		050-33.20.92
e-mail		bs.brugge.centrum@g-o.be
website/URL		www.bruggecentrum.be
	Bestuur van de instelling	114041 - Scholengroep 25 Brugge-Oostkust te SINT-MICHIELS
adres		Rijselstraat 3 B - 8200 SINT-MICHIELS
	Scholengemeenschap	120634 - Brugge te KNOKE-HEIST
adres		Piers de Raveschootlaan 54 - 8300 KNOKE-HEIST
	CLB	114471 - CLB vh GO De Klaver te BRUGGE
adres		Klaverstraat 49 - 8000 BRUGGE
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	27/2/2012, 28/2/2012, 01/3/2012
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	01/03/2012
	Datum bespreking verslag met de instelling	16/03/2012
	Samenstelling inspectieteam	
	Inspecteur-verslaggever	Patrick Durieux
	Teamleden	Peter De Clerck
	Deskundige(n) behorend tot de administratie	Nihil
	Externe deskundige(n)	Nihil

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	7
2.1 Leergebieden in de focus	7
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	8
3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	8
3.1 Kleuteronderwijs: Nederlands	8
3.2 Kleuteronderwijs: wiskundige initiatie	10
3.3 Lager onderwijs: Nederlands	12
3.4 Lager onderwijs: wiskunde	15
4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	17
4.1 Personeelsbeheer	17
4.2 Professionalisering	17
4.3 Materieel beheer	18
4.4 Welzijn	18
4.5 Curriculum	18
4.6 Begeleiding	18
4.7 Evaluatie	19
5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	19
6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	21
6.1 Wat doet de school goed?	21
6.2 Wat kan de school verbeteren?	22
6.3 Wat moet de school verbeteren?	23
7. ADVIES	23
8. REGELING VOOR HET VERVOLG	23

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 woonbaarheid.

Vanaf het schooljaar 2011-2012 vindt de controle op de erkenningsvoorwaarden betreffende woonbaarheid, veiligheid en hygiëne gelijktijdig met de doorlichting plaats. Deze controle op woonbaarheid, 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 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

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

In haar oordeel houdt de inspectie rekening met **specifieke kenmerken** van de school, van het personeel, van de leerlingen en van de omgeving. Deze basisschool bestaat uit twee entiteiten op loopafstand van elkaar. Beide vestigingsplaatsen bevinden zich in een schoolrijke buurt. De administratieve vestigingsplaats is gelegen in het centrum van de stad. Ze is ondergebracht in een historisch gebouw, dat echter aan verfraaiing toe is en tijdelijk tekorten vertoont op het vlak van veiligheid. De tweede vestigingsplaats is gehuisvest in een oud postgebouw.

Het **schoolteam** heeft de laatste jaren een sterke verjonging gekend, met heel wat personeelwissels tot gevolg. Meerdere leraren hebben een beperkte onderwijservaring, staan recentelijk in de betrokken leerlingengroep en/of hebben een versnipperde onderwijsopdracht. De meesten getuigen van een mensontmoetende onderwijsstijl.

De school heeft een specifieke **leerlingenpopulatie**. Die bestaat in het kleuteronderwijs uit ruim 67 % kinderen die voldoen aan de GOK-indicatoren (gelijke onderwijskansen). In de lagere afdeling is dat ruim 52 %. In de administratieve vestigingsplaats is ruim de helft anderstalig, terwijl in de tweede vestigingsplaats dat aantal 16 % bedraagt. Er is een betekenisvol aantal kinderen met ontwikkelings- en leerachterstand en met specifieke noden. Het totaal aantal leerlingen loopt de laatste jaren terug.

De school wil haar **maatschappelijke opdracht** verwezenlijken. Ze heeft een beeld over de prestaties en de schoolloopbaan van haar leerlingen. Doorgaans stromen de meeste zesjarigen door naar het eerste leerjaar. De laatste vijf jaar behaalt ruim 90 % van de zesdeklassers het getuigenschrift basisonderwijs. Op de resultaten in het voortgezet onderwijs heeft de school weinig zicht. De tevredenheid van ouders en leraren werd recentelijk onderzocht. De school neemt maatregelen om knelpunten uit deze onderzoeken weg te werken. Een systematisch tevredenheidsonderzoek van leerlingen was nog niet aan de orde.

Het **kleuteronderwijs** doet onvoldoende inspanningen om de **taalontwikkeling** bij de aanzienlijke groep anderstalige en taalarme kinderen intentioneel te bevorderen en de leerplandoelen na te streven. Leraren doen te weinig aan expliciete taalverwerving. Ze beogen onvoldoende een beperkte dominante woordenschat in de (taal)activiteiten. Bovendien is het taalaanbod over de groepen heen te weinig gegradeerd en is de talige verrijking van de speelwerkhoeven veeleer bescheiden. Ten slotte zijn er weinig bijscholingskansen om de expertise van leraren ten aanzien van dit leergebied te verhogen. De taalactiviteiten streven wel in ruime mate de diverse domeinen van Nederlands na. Verder werken leraren planmatig en zorgen ze voor een veilig en positief klaklimaat met meestal motiverende opdrachten. Ten slotte doen leraren voldoende inspanningen om de taalontwikkeling van de kinderen op te volgen.

Ten aanzien van **wiskundige initiatie** creëert het kleuteronderwijs voldoende kansen om de wiskundige ontwikkeling te stimuleren en het leren van wiskundige vaardigheden te ondersteunen. Kinderen krijgen voldoende mogelijkheden om via exploreren, experimenteren en handelen vat te krijgen op zichzelf en op hun omringende wereld. De geïntegreerde aanpak beoogt in zekere mate de diverse domeinen van wiskunde en leraren gaan voldoende bewust om met de leerplandoelen. Het wiskundige aanbod binnen de groep is in zekere mate gegradeerd en is doorgaans op maat van de kinderen. Maar er zijn breuklijnen in het onderwijsleeraanbod over de groepen heen. Verder komen het verkennen van het lichaamsschema en de groei van het maat- en conservatiebegrip in het gedrang door het ontbreken of onvoldoende benutten van het gepaste basismateriaal.

Ook voor wiskundige initiatie zijn er de laatste jaren weinig teamgerichte bijscholingsinitiatieven genomen.

In de **lagere afdeling** wijzen het onderwijskundige handelen en de diverse toetsresultaten op een degelijke leerplanrealisatie van **Nederlands**. Leraren werken planmatig en doelgericht. Ze hebben voldoende aandacht voor de diverse leerdomeinen, besteden bijzondere aandacht aan de leesopvoeding en volgen de vorderingen van de leerlingen goed op. De principes van het taalvaardigheidsonderwijs kunnen soms nog beter in praktijk gebracht worden. In het verleden waren er professionaliseringskansen ten aanzien van dit leergebied. Het effect ervan is in zekere mate zichtbaar op de klasvloer.

Inzake **wiskunde** tonen het evenwichtige onderwijsleeraanbod, het onderwijskundige handelen van meerdere leraren en de resultaten op interne en externe toetsing een voldoende leerplanrealisatie aan. De evaluaties tonen aan dat fundamentele wiskundige kennis, inzichten en vaardigheden in zekere mate worden verworven. Er is echter enig voorbehoud voor een werkelijkheidsgerichte aanpak, voor probleemoplossende strategieën, voor systematische zorgverbredende interventies en voor het gebruik van individuele onderwijsleermiddelen. De laatste jaren stond de bijscholing van dit leergebied niet in de focus.

Wat de **leerbegeleiding** betreft, profileert de school zich als een instelling met bijzondere aandacht voor het individuele kind. Ze besteedt veel aandacht aan het pedagogische klimaat en aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Leraren doen inspanningen om het zelfvertrouwen van kinderen te verhogen.

De school streeft een zorgbrede aanpak na. Daarbij fungeert de titularis als spilfiguur. Op basis van observatie- en toetsresultaten, van intern en van multidisciplinair overleg zet de school differentiatiemomenten op. Bepaalde daarvan beogen groepsverkleining, terwijl andere gericht zijn op de begeleiding van vorderingengroepen.

De school heeft een functionele zorgverbredende structuur uitgebouwd. Ze doet inspanningen om kleuters met ontwikkelingsachterstand bij te werken en de 'anderstalige nieuwkomers' krijgen extra ondersteuning. Er ontbreekt echter een zekere deskundigheid en systematiek in de zorgverbredende begeleiding. In de lagere afdeling zijn de zorgverbredende interventies vooral gericht op remediëring en in minder mate op preventie. De remediëring is nog te eenzijdig gericht op symptoombehandeling. Ze gaan nog te weinig in op dieperliggende oorzaken van de ontwikkelings- en leerproblemen. Meerdere titularissen beschikken voorts nog over te weinig expertise om de ontwikkelings- en leerproblemen effectief aan te pakken.

Ten aanzien van de **deskundigheidsbevordering**, heeft de school recentelijk een nascholingsbeleidsplan ontwikkeld. De frequente personeels-, team- en graadsvergaderingen met onderwijskundige onderwerpen bieden leraren kansen tot intervisie en tot het leren van en met elkaar. De school heeft nog niet de cultuur om in gezamenlijk overleg onderwijskundige prioriteiten te bepalen en daarop de teamgerichte en individuele bijscholing te enten. Leraren participeren wel op basis van eigen interesse aan bijscholingsinitiatieven over uiteenlopende onderwerpen. De multiplicatie van deze nascholingsinhouden is echter gering. Dat alles resulteert in een grote diversiteit in onderwijskundige aanpak.

Het **interne leiderschap** wordt waargenomen door de directeur en door de zorgcoördinator. De schoolleiding is gericht op het welbevinden van alle actoren, op de bevordering van goede interpersoonlijke relaties en op een collegiaal team. Ze vertrouwt sterk op het engagement van de andere teamleden en op de deskundigheid en de inzet van de zorgcoördinator. De leiding voert een democratisch beleid met een gezamenlijk verantwoordelijkheidsgevoel bij de andere teamleden tot gevolg. Zij biedt ruimte tot inspraak en tot een participatieve besluitvorming. Ze volgt echter te weinig het onderwijskundige handelen van de leraren op.

De school voert in aanzet een kwaliteitsbeleid. De resultaten op de genormeerde toetsen geven aanleiding tot een systematische analyse op kind- en klasniveau. Deze gegevens resulteren nog niet in bijsturings- of borgingsacties op schoolniveau.

De school geeft blijk van een zeker reflecterend vermogen. Af en toe onderzoekt ze aspecten van het schoolleven. Ook het GOK-beleid wordt geregeld geëvalueerd en bijgestuurd. De meeste leraren hebben de gewoonte om hun didactische handelen systematisch aan een zelfevaluatie te onderwerpen om hun praktijk te optimaliseren.

Om het **GOK-beleid** (gelijke onderwijskansen) uit te bouwen, volgde de school de decretaal vastgelegde procedure. Het effect van de GOK-werking is meer dan bevredigend.

Wat het **talenbeleid** betreft, heeft de school een specifieke visie met bijbehorende strategische doelen ontwikkeld. De vooropgestelde strategische doelen zijn nog niet of in beperkt mate in concrete acties omgezet. De school doet ook aan taalinitiatie Frans.

De doorlichting leert dat deze basisschool zorgt voor een veilig en positief klimaat en dat ze bijzondere aandacht heeft voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen. Verder geeft de kleuterafdeling voldoende kansen om de wiskundige ontwikkeling te bevorderen en doet de lagere afdeling voldoende inspanningen om de leerplandoelen van Nederlands en wiskunde te realiseren. Toch dient de kleuterafdeling het taalaanbod meer af te stemmen op de betekenisvolle groep anderstalige en taalarme kinderen. Om reden van de inzet van de leraren en de prioritaire zorg van het team om van de school voor alle kinderen een thuis te maken, komt het inspectieteam tot een **gunstig advies**.

De inspectie gelooft in de ontwikkeling van de school en in de inzet van alle participanten om samen verder te bouwen aan 'een school met een hart': een omgeving waarin leraren het beste van zichzelf geven in verbondenheid met elkaar, en waar kinderen op hun eigen tempo hun talenten mogen ontwikkelen.

2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

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

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

2.1 Leergebieden in de focus

Kleuteronderwijs	–
Nederlands	
wiskundige initiatie	
Lager onderwijs	–
Nederlands	
wiskunde	

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Personeel

Professionalisering

Deskundigheidsbevordering

Onderwijs

Begeleiding

Leerbegeleiding

3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS- VOORWAARDEN?

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

3.1 Kleuteronderwijs: Nederlands

Voldoet niet

Motivering

- Het kleuteronderwijs doet onvoldoende inspanningen om de taalontwikkeling bij de aanzienlijke groep anderstalige en taalarme kinderen intentioneel te bevorderen en de leerplandoelen na te streven. Leraren doen te weinig aan expliciete taalverwerving. Ze beogen onvoldoende een beperkte dominante woordenschat in de (taal)activiteiten. Bovendien is het taalaanbod over de groepen heen te weinig gegradeerd en is de talige verrijking van de speelwerkhoeven veeleer bescheiden. Ten slotte zijn er weinig professionaliseringskansen om de expertise van leraren ten aanzien van dit leergebied te verhogen. De taalactiviteiten streven wel in ruime mate de diverse domeinen van Nederlands na. Verder werken leraren planmatig en zorgen ze voor een veilig en positief klimaat met meestal motiverende opdrachten. Ten slotte doen leraren voldoende inspanningen om de taalontwikkeling van de kinderen te volgen.
- Om het **onderwijsleeraanbod** na te streven, wordt het pedagogisch-didactische handelen van leraren vooral gestuurd vanuit eigen perceptie en vanuit diverse informatiebronnen. De *visie* van het gevolgde leerplan is minder richtinggevend. Een betekenisvol aantal kinderen groeit op in een gezinssituatie waarin het Nederlands niet de thuistaal is. Ondanks deze grote groep anderstalige kinderen, hebben de leraren nog geen gemeenschappelijke aanpak op taalvaardigheidsonderwijs verworven. Hoewel de school recentelijk een talenbeleid heeft ontwikkeld, hebben leraren weinig zicht op het taalverwervingsproces bij anderstalige kinderen en op de consequenties voor de klaspraktijk. Ze laten daardoor waardevolle kansen liggen om een rijke taalleeromgeving te creëren met bijzondere aandacht voor expliciete taalverwerving.
- Leraren werken *planmatig*. Ze beschikken doorgaans over een langetermijnplanning, waarin er ruimte is voor onderwerpen die kinderen aanbrengen. De thema's volgen over het algemeen de jaarkring en sluiten daardoor meestal goed aan bij de leef- en ervaringswereld van de kinderen. Er zijn ook alternatieve onderwerpen zoals 'Ridders en kastelen' en 'Cars en Pelle, de politiewagen'. Het is nog geen traditie dat leraren de thema's kindbetrokken formuleren.
- De *themaplanning* bestaat uit dominante themadoelen en meestal uit een uitgebreide streefwoordenschat. De themadoelen zijn geplukt uit het leerplan en soms uit de decretale ontwikkelingsdoelen. De selectie is gericht op alle leergebieden en – domeinen. De streefwoordenschat bestaat doorgaans uit een te groot aantal woorden. Hij mist variatie aan woordsoorten en gradatie over de groepen heen. Voor de

uitwerking van de onderwerpen doen leraren een beroep op eigen ervaring en op diverse informatiebronnen. De inbreng van de kinderen bij de voorbereiding en de uitwerking van de thema's is nog niet bij iedereen vanzelfsprekend.

- De leraren werken *doelgericht*. In hun kortetermijnplanning formuleren ze concrete doelen voor de gezamenlijke activiteiten. Ze expliciteren gedifferentieerde doelen voor de verschillende leeftijdsgroepen in hun combinatiegroep. Bij de keuzeactiviteiten beogen leraren gedifferentieerde verwachtingen die meestal meerdere persoonlijkheidscomponenten nastreven. Daarbij hebben ze vooral aandacht voor cognitieve en psychomotorische doelen en minder voor dynamisch-affectieve. Bij de dagelijks weerkerende activiteiten verwijzen leraren naar fiches met onder meer een inventaris van leerplandoelen. Ze hebben nog niet de gewoonte om specifieke verwachtingen aan te geven voor deze 'bezigheden'.
- Het *taalaanbod* streeft in voldoende mate de verschillende domeinen van Nederlands na. Het stimuleert zowel het receptieve als het productieve taalgebruik. Leraren zorgen gewoonlijk voor een positief en veilig klasklimaat en meestal voor motiverende opdrachten. De (taal)activiteiten houden doorgaans verband met het thema. Over het algemeen doet het ontvangstgesprek dienst als brug tussen de thuis- en de schoolsituatie. Gesprekken, vertellen, en prentlezen komen regelmatig voor. Maar poppenkastspel, articulatiespellen of spelen met versjes komen in bepaalde groepen in de verdrinking.
- Om een *evenwichtig taalaanbod* binnen de groep te realiseren, bewaken leraren expliciet de decretale ontwikkelingsdoelen. Ze hebben momenteel weinig zicht op de nagestreefde doelen in de andere groepen, zodat een gegradeerd taalaanbod over de groepen heen niet is verzekerd. De school heeft wel de intentie om de leerplandoelen te turven en die door te geven aan de volgende leraar, zodat die in de toekomst een kijk krijgt op het beoogde aanbod.
- De *diverse taalactiviteiten* beogen in voldoende mate het fonologische bewustzijn. Leesinitiatie komt onder meer aan bod bij vertellen, voorlezen en vooral bij taalspellen. De gevisualiseerde klasafspraken bieden ook kansen om talige boodschappen te interpreteren en er gepast op te reageren. Er is nog te weinig expliciete aandacht voor een beperkte dominante woordenschat en leraren benutten onvoldoende de mogelijkheden om die vast te zetten. Thematafels of -hoeken gericht op een dominante woordenschat maken nog te weinig deel uit van het klasbeeld. Activiteiten om het taalbewustzijn te activeren en om functioneel 'lezen' en 'schrijven' te initiëren worden af en toe georganiseerd. We denken daarbij aan taalspelletjes, waarbij kinderen moeten nadenken over de vorm van de taal. De boekenoriëntatie en het verhaalbegrip worden soms bewust opgebouwd. Illustratief zijn de digitale prentenboeken en het aanbieden van een verhaal in de luisterhoek. Maar dat alles is te fragmentarisch en te weinig gericht op het taalvaardigheidsniveau van de anderstalige kinderen. Het gebruik van de verteltafel, van het verteltheater (kamishibai), van verteltassen en van digitale prentenboeken zijn nog niet voor iedereen een verworvenheid om de taalvaardigheid van vooral anderstalige en taalarme kinderen te bevorderen. Sommige leraren gebruiken vaak spelwerkbladen die te sterk gericht zijn op letterkennis en woordherkenning. Die leunen te sterk aan bij het formele schoolse leren en zijn niet aangepast aan het ontwikkelingsniveau van het individuele kind.
- De *geobserveerde taalactiviteiten* verliepen meestal klassikaal en duurden vaak te lang. Leraren hielden daarbij te weinig rekening met de spanningsboog van jonge kinderen. Tijdens deze begeleide taalactiviteiten was er soms onvoldoende aandacht voor de drie-eenheid 'doen-denken-praten'. Bovendien stak weinig differentiatie in het talige aanbod.
- Leraren doen een inspanning om met de kinderen *Standaardnederlands* te gebruiken. Ze proberen voor hen een taalvoorbeeld te zijn. De gesloten vraagstelling vallen bij meerderen op. Bovendien bevordert de pedagogische echo, waarbij de leraar het antwoord van het kind herhaalt, geenszins de luisterhouding.

- Wat de **leerbegeleiding** betreft, hebben leraren bij de aanvang van het schooljaar een *gedifferentieerd beeld* over de belangrijkste taalvaardigheidsaspecten van de kinderen vanuit het overgangsgesprek, het kinddossier met observatiefiche en vanuit informele contacten.
- Op basis van observaties en van intern overleg bepaalt de school welke kinderen *extra ondersteuning* krijgen. De titularis of een ambulante leraar verzorgt deze zorgverbredende momenten. De remediërende interventies zijn meestal intuïtief en te weinig gericht op een beperkte dominante woordenschat. Bovendien ontbreekt veelal een zekere systematiek, waardoor de effectiviteit van de zorgverbredende maatregelen in het gedrang komt.
- De *'taalsensibilisering Frans'* neigt naar taalinitiatie. Leraren benutten te weinig de thuistaal van de meertalige kinderen, waardoor kinderen weinig kansen krijgen om op een positieve wijze om te gaan met een diversiteit van talen en waardoor de voor de hand liggende talensensibilisering te weinig aan de orde komt.
- Leraren **evalueren** en volgen de *taalontwikkeling* van de kinderen op. Op basis van dagelijkse observaties krijgen ze een beeld over de individuele taalontwikkeling. Leraren observeren opvallende talige competenties en niet de nagestreefde doelen die ze als verwachting formuleren. Gegevens over luisteren, spreken, taalbeschouwing en voorbereidend lezen leggen ze vast op een groepsgebonden observatiefiche. Er is geen instrument om een zicht te krijgen op de taalontwikkeling over de groepen heen. Bij de vijfjarigen worden genormeerde toetsen afgenomen, die onder meer talige aspecten onderzoeken. De voorgelegde resultaten ervan zijn zwak, vooral bij de anderstalige kinderen. In het begin van het eerste leerjaar gebruikt de school SALTO (screeningsinstrument aanvang van het lager onderwijs taalvaardigheid) om de taalvaardigheid van de kinderen na te gaan. De voorgelegde resultaten van de laatste twee schooljaren zijn bevredigend.
- Wat het **materiële beheer** betreft, beschikt de kleuterafdeling over voldoende *ontwikkelingsmateriaal* om de taalontwikkeling te stimuleren. De boekenhoek is in de meeste groepen functioneel ingericht. Hij bevat doorgaans een vrij gevarieerd aanbod van beeldmateriaal, zoals themagebonden, foto-, zelfgemaakte en/of digitale boeken. Andere, zoals voel-, doe-, trek- speel- en plakboeken komen minder voor. De *lokalinindeling* in vestigingsplaats 2, waarbij vierjarigen tijdens de dag van lokaal dienen te veranderen, bevordert geenszins het welbevinden van het individuele kind en het continue onderwijsleeraanbod.
- De kleuterafdeling gebruikt actuele en praktijkgerichte informatiebronnen. De school neemt echter te weinig teamgerichte initiatieven om de **professionalisering** van leraren ten aanzien van dit leergebied te verhogen. Zo is het onderscheid tussen de specifieke didactische benadering van 'voorlezen' en 'vertellen' voor sommige leraren nog niet vanzelfsprekend. Het effect van het gering aantal individuele nascholingsessies op de klaspraktijk is over het algemeen te bescheiden, onder meer door het uitblijven van een systematische opvolging door het beleid. Leraren beschikken over onvoldoende expertise om vanuit een gelijkgerichte benadering kwaliteitsvol taalvaardigheidsonderwijs te realiseren, vooral voor de aanzienlijke groep anderstalige en taalarme kinderen.

3.2 Kleuteronderwijs: wiskundige initiatie

Voldoet

Motivering

- Het kleuteronderwijs creëert voldoende kansen om de wiskundige ontwikkeling te stimuleren en het leren van wiskundige vaardigheden te ondersteunen. Kinderen krijgen voldoende mogelijkheden om via exploreren, experimenteren en handelen vat te krijgen op zichzelf en op hun omringende wereld. De geïntegreerde aanpak beoogt in zekere mate de diverse domeinen van wiskunde en leraren gaan voldoende bewust

met de leerplandoelen om. Het wiskundige aanbod binnen de groep is in zekere mate gegradueerd en is doorgaans op maat van de kinderen. Maar er zijn breuklijnen in het onderwijsleeraanbod over de groepen heen. Verder komen het verkennen van het lichaamsschema en de groei van het maat- en conservatiebegrip in het gedrang door het ontbreken of onvoldoende benutten van het gepaste basismateriaal. Ook voor wiskundige initiatie zijn er de laatste jaren weinig teamgerichte bijscholingsinitiatieven genomen.

- Om het **onderwijsleeraanbod** na te streven, werken leraren ook voor wiskundige initiatie vanuit eigen perceptie en vanuit divers bronnenmateriaal. Hun pedagogisch-didactische handelen wordt ook gestuurd vanuit de *visie* van het gevolgde leerplan. Daarin staat de groei van wiskundige begrippen in functionele spelsituaties voorop. Leraren willen de handelingsmogelijkheden van kleuters vergroten door hun leef- en belevingswereld te verrijken met wiskundige middelen. Dat betekent dat kinderen binnen voor hen relevante situaties hun eigen ervaringen leren structureren en interpreteren met behulp van begrippen en middelen die horen bij wiskunde als een menselijke activiteit.
- Zoals voor Nederlands werken leraren ook voor wiskundige initiatie *doelgericht*. Ze formuleren concrete verwachtingen, die geënt zijn op de leerplandoelen of op de decretale ontwikkelingsdoelen van dit leergebied. In de combinatiegroepen is het een traditie om gedifferentieerde verwachtingen te formuleren volgens het ontwikkelingsniveau van de specifieke kleutergroep. Leraren selecteren, al dan niet expliciet, na te streven wiskundige begrippen uit een gegradueerde begrippenlijst. De gradatie binnen de groep is daardoor verzekerd, maar leraren hebben weinig zicht op de beoogde begrippen over de groepen heen.
- Tijdens de gezamenlijke en keuzeactiviteiten komen de *verschillende domeinen* van wiskundige initiatie aan bod. Er zijn voldoende activiteiten die de ruimtelijke beleving bevorderen via ruimtelijke oriëntatie en structuratie. Verder zijn er voldoende kansen om grootheden te ervaren en dingen kwalitatief en kwantitatief te vergelijken. Ten slotte creëren leraren voldoende mogelijkheden om hoeveelheden te ervaren, te vergelijken en te representeren. Meerdere specifieke rekenvoorwaarden zoals vergelijken, sorteren, seriëren en tellen krijgen daarbij kansen. Het onderwijsleeraanbod is in meerdere groepen niet afgestemd op het ontwikkelingsniveau van de doelgroep. Dat is vooral het geval waar te vroeg met vaste getalbeelden en met cijfersymbolen wordt gewerkt.
- Tijdens *geobserveerde activiteiten* waren de wiskundige momenten geïntegreerd in het lopende thema. In sommige combinatiegroepen was er een gedifferentieerd aanbod volgens de leeftijdsgroep. Vanuit doe-activiteiten werden specifieke rekenvoorwaarden, zoals correspondentie, vergelijken, sorteren en tellen nagestreefd. Kinderen werden uitgenodigd om samen met anderen naar oplossingen te zoeken voor de gecreëerde probleemsituaties. Maar deze activiteiten werden meestal met de hele klasgroep georganiseerd, waardoor het individuele ervaren en handelen werd afgeremd. Bovendien werd aan het reflecteren op het eigen handelen en op dat van anderen weinig aandacht besteed. Verder waren de speelwerkhoeven over het algemeen weinig verrijkt vanuit wiskundig oogpunt.
- Het aspect '*tijd*' binnen het domein 'meten' komt frequent aan bod bij het gebruik van kalenders. Hoewel gevisualiseerde tijdsstructuren de groei van het dagelijkse tijdsbesef ondersteunen, is de voorstelling van de dag- en de weekkalender te weinig gegradueerd over de groepen heen. Ook op dat vlak is het aanbod soms boven het ontwikkelingsniveau van de kinderen. Ook 'de week' komt niet tegemoet aan de mogelijkheden van de jongste kinderen en de voorstelling van de dagfries is boven hun niveau. Bovendien komt de dag/nachtvoorstelling niet voor. Sommige leraren maken gebruik van een instrument dat de objectieve tijdsbeleving aangeeft, zodat de bewustwording van de objectieve tijdsduur wordt bevorderd. Het maat- en conservatiebegrip krijgen ontwikkelingsmogelijkheden bij het spel met water en zand.

Tijdens de klasobservaties stond de zandtafel in geen enkele groep speelklaar. Alvast gemiste kansen voor de ontwikkeling van deze fundamentele begrippen.

- Het *lichaamsschema* komt aan bod in thema's die verband houden met het lichaam, zoals 'Ik ben ziek' en 'Ik maak mij mooi'. Een spiegel-ten-voeten uit, die dagelijks kansen biedt om het eigen lichaam te verkennen, is niet in alle groepen voorhanden. Ruimtelijke oriëntatie en structuratie krijgen wel aandacht onder meer tijdens bewegings-, bouw- en muzikale activiteiten en bij het puzzelen. Bij de ruimtebeleving worden kansen om te werken in het verticale vlak niet ten volle benut. Zo is het geen traditie om schildersezels te gebruiken. Het lichamelijke ervaren als basis voor wiskundige begrippen wordt bij een jongste groep afgeremd door het ontbreken van een bewegingshoek.
- Wat de **leerbegeleiding** betreft, hebben leraren doorgaans een *gedifferentieerd beeld* van de wiskundige verworvenheden van de kinderen vanuit het overgangsgesprek, de observatiefiche en de groepsdoorbrekende activiteiten.
- Vooral op grond van observatie krijgen sommige kinderen *extra ondersteuning* door de titularis of door een zorgleraar. Deze additionele begeleiding richt zich bij de oudste kleuters vooral op wiskundige vaardigheden, waaraan bepaalde kinderen nog niet toe zijn. Deze remediërende acties zijn niet steeds geïntegreerd in het lopende klasthema, zijn soms weinig doelgericht en missen een systematische aanpak.
- Leraren **evalueren** en volgen de *wiskundige ontwikkeling* op. Vooral op basis van dagelijkse observaties leggen leraren gegevens over ruimte, meten, getallen, en het gebruik van wiskundige begrippen vast op de groepsgebonden observatiefiche. Dit systeem geeft weinig informatie over de wiskundige evolutie over de groepen heen. Bij de oudste kleuters neemt de school genormeerde toetsen af, die naast talige aspecten ook wiskundige doelen nagaan. De evaluatiegegevens vormen enerzijds een prognose bij de overstap naar de lagere afdeling, maar anderzijds geven ze aanleiding tot een specifieke begeleiding van ontwikkelingsvertraagde kinderen. Uit de voorgelegde resultaten blijkt dat ruim de helft van de kinderen voldoende tot goed scoort, maar dat 'raamfiguren' voor veel kinderen een knelpunt is.
- Wat het **materiële beheer** betreft, zijn de meeste *lokalen* voldoende ruim voor het aantal kinderen. Er is doorgaans een variatie aan speelwerkhoecken met voldoende aangepast *ontwikkelingsmateriaal*, dat de wiskundige initiatie bevordert. Er is behoorlijk wat aangepast rollend en bouw materiaal. Bepaalde materialen komen niet hygiënisch over en kasten zijn soms te weinig gestructureerd. In meerdere groepen zijn structuren aangebracht om het ontwikkelingsmateriaal zelfstandig te sorteren. In andere is dat minder het geval. Er zijn voldoende puzzels, die gegradeerd zijn binnen de klasgroep. De meeste leraren gebruiken daarbij een functioneel volgsysteem, dat de evolutie in puzzelvaardigheid goed weergeeft.
- Ook voor wiskundige initiatie zijn er de laatste jaren weinig teamgerichte **professionaliserings**initiatieven genomen. Enkele leraren volgden wel eens een individuele *nascholing* met wiskundige inslag. Ook op het vlak van de wiskundige ontwikkeling is er nood aan een effectief nascholingsbeleid.

3.3 Lager onderwijs: Nederlands

Voldoet

Motivering

- Het onderwijskundige handelen van de meeste leraren en diverse toetsresultaten wijzen op een voldoende leerplanrealisatie van dit leergebied. Leraren werken planmatig en doelgericht. Ze hebben voldoende aandacht voor de diverse leerdomeinen, besteden bijzondere aandacht aan de leesopvoeding en volgen de vorderingen van de leerlingen goed op. De principes van het taalvaardigheidsonderwijs kunnen soms nog beter in praktijk gebracht worden. Sommige leraren hechten verhoudingsgewijs nog te veel belang aan het technische aspect van de taal, ten koste

van de communicatieve vaardigheden. In het verleden waren er professionaliseringskansen ten aanzien van dit leergebied. Het effect ervan is in zekere mate zichtbaar op de klasvloer.

- Om het **onderwijsleeraanbod** te realiseren, werkt de school volgens de *krachtlijnen* van het leerplan. Conform het talenbeleidsplan wil de school de kinderen het Nederlands doelmatig en zinvol leren gebruiken. Ze wil via het taalonderwijs de individuele ontplooiing bevorderen en ze wil kansen bieden om het onderwijs kansrijker te volgen nu en later. Ten slotte wil ze kinderen voorbereiden op een volwaardige deelname aan het maatschappelijke functioneren. Uit klasobservaties blijkt echter dat sommige leraren de principes van taalvaardigheidsonderwijs nog niet ten volle in praktijk brengen. Ze zorgen wel voor een positief en veilig klasklimaat, maar betekenisvolle taken en gerichte ondersteuning door interactie komen nog niet bij iedereen voor. Zo zijn de moeilijkheden van de taal soms nog uitgangspunt en worden inhouden aangebracht los van een functionele communicatie.
- De leraren programmeren doorgaans een voldoende *aantal lestijden* Nederlands per week, conform het advies van de onderwijskoepel. Uit de onderzochte periode blijkt, dat de kortetermijnplanning van sommigen getuigt van een sterke aandacht voor het technische aspect van de taal, waardoor het productieve taalgebruik in het gedrang komt.
- Leraren werken *doelgericht*. In hun kortetermijnplanning verwijzen ze naar de doelen uit het onderwijsleerpakket of kopiëren ze. De doelen zijn overwegend gemeenschappelijke verwachtingen die weinig rekening houden met de specifieke beginsituatie van de leerlingen.
- Om de leerplandoelen te realiseren, gebruikt de school *onderwijsleerpakketten* uit de handel. Deze bronnen streven een evenwichtig aanbod van de leerdomeinen na, die thematisch worden uitgewerkt. Leraren vertrouwen erop dat ze door het consequente gebruik van deze bronnen de leerplandoelen voldoende beogen en dat deze pakketten voldoende gradatie binnen en over de leerjaren heen waarborgen. De school gebruikt aanvullend een specifiek onderwijsleerpakket voor spelling, wat een evenwichtig aanbod kan bemoeilijken.
- De school besteedt bijzondere aandacht aan de *leesopvoeding*. Ze organiseert lezen in vorderingengroepen, maar daarbij beoogt ze te weinig specifieke leestechnische doelen, wat het effect van die leestraining afremt. Er zijn ook vormen van tutorlezen. Verder doet het team aan boekenpromotie en zijn er initiatieven om kennis te maken met auteurs. Leraren brengen geregeld een bezoek aan de openbare bibliotheek om adequaat bibliotheekgedrag bij de leerlingen te stimuleren.
- Tijdens de *bijgewoonde taalactiviteiten* sloot de leestekst goed aan bij de leefwereld van de kinderen. Er was voldoende aandacht voor het oriënteren op de tekst en de gevarieerde opdrachten hadden als resultaat dat de kinderen de inhoud goed begrepen. Het samen oplossen van reproductieve opdrachten was echter weinig functioneel. De les 'creatief schrijven', waarbij de kinderen een verslag mogen schrijven over de geïntegreerde werkweek, was naar opzet en verloop een voorbeeld van goede praktijk. Bij de lessen spelling en taalbeschouwing waren eerder de moeilijkheden van de taal uitgangspunt en niet de taal van de kinderen. Bovendien werd het algoritmische denken gestimuleerd, ten nadele van het analogische denken. Sommige geobserveerde taalactiviteiten getuigden van een geïndividualiseerde benadering. Zo kreeg een 'anderstalige nieuwkomer' educatieve software aangeboden om Nederlandse basiswoorden te verwerven. Vlugge leerlingen maakten uitloopopdrachten.
- In enkele groepen zijn er lovenswaardige initiatieven om het *ervaringsgebonden* en *creatief schrijven* te bevorderen. Illustratief zijn het 'donder- en pluimenboekje'. In sommige groepen is het aanbod aan schrijfkansen eerder beperkt. De feedback is in sommige groepen vooral gericht op de boodschap en getuigt van een actuele visie. Naar verluidt, is de correctie van het leerlingenwerk een actueel werkpunt voor het team.

- Doorgaans komen *spreken* en *luisteren* frequent aan bod. In de kortetermijndoelen van beide domeinen steekt over het algemeen weinig evolutie. Leraren laten zich daarbij te weinig leiden door de heuristieken bij het onderwijsleerpakket, die in meerdere klaslokalen zijn geafficheerd, en die de kwaliteit van de mondelinge communicatie kunnen verhogen. In de meeste groepen is er geregeld aandacht voor interactief leren. Leraren zetten daartoe coöperatieve werkvormen op. In één groep is er bijzondere aandacht voor spreekwoorden.
- Leraren doen inspanningen om de *instructietaal* te verzorgen. Het taalgebruik varieert van bevredigend naar goed. Sommigen hebben een enigszins dialectische uitspraak en hebben minder aandacht voor een functionele vraagstelling.
- De school heeft ook aandacht voor de *handschriftontwikkeling*. Ze beschikt over een uniform normschrift. Leraren beogen een goed leesbaar schrift in een vlot tempo. De meesten hebben echter te weinig aandacht voor het schrijfproces, zoals de zit- en schrijfhouding, de pengreep en de bladligging. Bovendien is de leerlingenopstelling niet steeds afgestemd op de principes van functioneel schriftonderwijs.
- Wat de **leerbegeleiding** betreft, hebben leraren over het algemeen een *vrij genuanceerd beeld* van het taalniveau van de kinderen. Deze informatie halen ze uit de rapportering, de resultaten van de genormeerde toetsen en uit het kinddossier. Het overgangsgesprek geeft doorgaans aanvullende informatie over taalzwakke leerlingen. In de onderbouw is de beeldvorming van luisteren en spreken eerder beperkt. In de bovenbouw daarentegen screenen de leraren de communicatievaardigheid, de spreekattitudes, de spreektechniek en luisterattitudes.
- De school organiseert een *specifieke begeleiding* voor taalzwakke en anderstalige leerlingen. Deze zorgverbredende interventies hebben tot doel de spelling en het lezen bij te werken. De hulpverlening is vooral gericht op remediëring, en in mindere mate op preventie en op mondelinge taalbeheersing. Voor kinderen met een gediagnosticeerde leerstoornis zijn er sticordi-maatregelen (stimuleren, compenseren, remediëren, dispenseren) of is er een individueel leertraject.
- ‘*Anderstalige nieuwkomers*’ krijgen additionele talige begeleiding door een leraar met een specifieke opdracht. Deze begeleiding verloopt doelgericht op basis van een handelingsplan, dat onder meer verschillende kindbetrokken thema’s bevat. Omdat deze kinderen zowel een kwantitatieve als een kwalitatieve woordenschatachterstand hebben, besteedt de leraar systematisch aandacht aan woordenschatuitbreiding. Mondelinge communicatie staat daarbij centraal.
- Om na te gaan in hoeverre de leerlingen de vooropgestelde doelen bereiken, **evalueren** leraren op verschillende manieren. Op basis van een genormeerde toetsing voor spelling en voor technisch en begrijpend lezen kan de school aantonen dat meerdere leerlingen voor die geselecteerde doelen vooruitgang boeken. De evolutie in luisteren en spreken wordt systematisch opgevolgd in de bovenbouw en de ontwikkeling in schrijfvaardigheid wordt zichtbaar in een portfolio ‘creatief schrijven’. Het voorgelegde resultaat op de centrale proefwerken op het einde van het zesde leerjaar toont aan dat de leerlingen voor deze geselecteerde inhouden voldoende scores. Ondanks de anderstalige en taalarme leerlingen komt de schoolscore voor lezen zelfs overeen met het Vlaamse gemiddelde.
- Wat het **materiële beheer** betreft, beschikt de school over voldoende *leermiddelen* om de taalvaardigheid te verhogen. De meeste groepen hebben een goed uitgeruste *klasbibliotheek*. Verder kunnen enkele groepen meer aandacht besteden aan de inrichting ervan en aan de uitbouw van een luisterhoek. Er zijn voldoende *woordenboeken*, maar het aanbod is weinig gegradeerd over de groepen heen. Zo zijn er geen geïllustreerde naslagwerken voor de jongere en anderstalige leerlingen. Bovendien is het in de meeste groepen geen gewoonte dat kinderen gebruik maken van de ondersteunende ICT-mogelijkheden (informatie- en communicatietechnologie) om zelfstandig woordbetekenissen op te zoeken. Ten slotte is er nood aan *schoolafspraken* ten aanzien van de talige referentiekaders over de leerjaren heen.

- Om reden van de specifieke instroom was taalvaardigheid enkele jaren terug een schoolprioriteit. Om de **professionalisering** van het team ten aanzien van Nederlands te verhogen, zette de school daarover teamgerichte nascholing op. Het effect ervan is in zeker mate zichtbaar op de klasvloer. Enkele leraren participeerden de laatste jaren ook aan talige individuele bijscholingssessies. De leraren van de derde graad zijn geïnformeerd over het nieuwe leerplan taalbeschouwing. De leraar met een specifieke opdracht voor de begeleiding van ‘anderstalige nieuwkomers’ heeft nog geen bijscholing op dat vlak gevolgd. De veelvuldige lerarenwissels en het ontbreken van een pedagogisch-didactische begeleiding tot op de klasvloer resulteert in een diversiteit van aanpak van dit leergebied.

3.4 Lager onderwijs: wiskunde

Voldoet

Motivering

- Het evenwichtige onderwijsleeraanbod, het onderwijskundige handelen van meerdere leraren en de resultaten op interne en externe toetsing wijzen op een voldoende leerplanrealisatie van dit leergebied. De evaluaties tonen aan dat fundamentele wiskundige kennis, inzichten en vaardigheden in zekere mate worden verworven. Er is echter enig voorbehoud voor een werkelijkheidsgerichte aanpak, voor probleemoplossende strategieën, voor systematische zorgverbredende interventies en voor het gebruik van individuele onderwijsleermiddelen. De laatste jaren stond de bijscholing van dit leergebied niet in de focus.
- Om het **onderwijsleeraanbod** te realiseren, werken leraren vooral vanuit de *krachtlijnen* van het gebruikte onderwijsleerpakket, die nauw aansluiten op de visie van het gevolgde leerplan. Daarbij staat het mathematiseren van de realiteit voorop. De teamleden vertrouwen erop dat het onderwijsleerpakket het leerplan dekt.
- De leraren organiseren een voldoende *aantal lestijden* wiskunde per week, conform het advies van het GO! (Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap). De lessenroosters vertonen voldoende afwisseling en zijn richtinggevend voor de concrete planning. In de onderbouw houden leraren rekening met de beperkte spanningsboog van jonge leerlingen.
- In hun kortetermijnplanning formuleren leraren *concrete lesdoelen*, meestal geplukt uit het onderwijsleerpakket, of ze verwijzen naar de handleiding. Enkel vullen hun voorbereiding aan met een beknopt lesverloop. Het is nog geen gewoonte dat leraren hun verwachting verwoorden naar de leerlingen. Behalve voor zorgondersteunende interventies is het geen traditie dat leraren gedifferentieerde doelen expliciteren.
- Om de leerplandoelen te realiseren, maakt de school gebruik van een *onderwijsleerpakket* uit de handel, dat een evenwichtig onderwijsleeraanbod beoogt. Leraren vertrouwen erop dat de gradatie in de leerinhouden binnen en over de leerjaren heen is gewaarborgd.
- De *observatie van wiskundeactiviteiten* leert dat het team niet getuigt van een coherente aanpak, conform het leerplan. Het onderwijskundige handelen geeft een wisselend beeld. Sommige leraren gaan uit van een realistische probleemstelling en laten kinderen wiskundige begrippen handelend verwerven. Anderen plaatsen de leerinhoud te weinig in een werkelijkheidsnabije context, hechten bij te weinig belang aan het schatten of laten kinderen onvoldoende individuele meetervaringen opdoen. Vaak prevaleert het technische aspect op het probleemoplossend denken. In dat opzicht deden de meeste leraren onvoldoende een beroep op de denkactiviteit van elk kind. Dit was vooral het geval bij een klassikaal instructiemoment, waarbij kinderen mochten nà-denken wat door anderen werd vóór-gedacht. Hoewel het leerplan opteert om kinderen een waaier van denk- en oplossingsmethodes te laten ontdekken, is het gebruik van strategieën en van probleemoplossende vaardigheden bescheiden.

Interactieve werkvormen en partnerwerk daarentegen, waarbij kinderen van en met elkaar kunnen leren, gaven dan wel aanleiding tot actief leerlingengedrag.

- De meeste leraren hielden bij de *klassikale instructie* weinig rekening met de specifieke beginsituatie van de leerlingen. Bij curriculumdifferentiatie was dat wel het geval. In de toepassingsfase daarentegen werd in sterke mate gedifferentieerd. Voor de vluggerds waren er aanvullende opdrachten en voor kinderen die uitvallen was er extra aandacht via verlengde instructie en/of specifieke opdrachten.
- De *klassikale verbetering* in meerdere groepen, getuigt niet meteen van een efficiënt tijdsgebruik. Bij de individuele controle, de opvolging en de ondersteuning van kinderen tijdens bijgewoonde oefenmomenten was dit wel het geval. Het nazicht van het leerlingenwerk is leraarafhankelijk. In de meeste groepen is dat voldoende, maar vaak te weinig doelmatig.
- Wat de **leerbegeleiding** betreft, hebben de leraren doorgaans een *genueanceerd beeld van de* wiskundige verworvenheden van de kinderen en van de beoogde leerinhouden uit het vorige leerjaar. Ze krijgen informatie vanuit het overgangsgesprek, het rapport en vanuit gegevens uit het kinddossier.
- Vooral de genormeerde toetsen geven aanleiding tot een *diepgaande analyse* van de resultaten en tot een functionele verwerking op kindniveau. Hierbij is de zorgcoördinatie sterk ondersteunend, wat resulteert in een voorbeeld van goede praktijk. Zo krijgen leraren een overzicht van de individuele knelpunten. De meeste leraren brengen de frequentie van de fouten bij de methodegebonden evaluaties in beeld en maken een foutenanalyse, aangereikt door het onderwijsleerpakket.
- De titularissen, die de eerstelijnszorg verstrekken, zetten geregeld *zorgverbredende interventies* op. Het is echter nog vaak een vorm van repetitief onderwijs, dat niet meteen focust op dieperliggende oorzaken. Voor een aantal leerlingen neemt de school sticordi-maatregelen (stimuleren-compenseren-remediëren-dispenseren) of zet ze een individueel leertraject uit.
- Om na te gaan in hoeverre de leerlingen de vooropgestelde doelen bereiken, **evalueren** leraren met diverse middelen. De bovenbouw screent jaarlijks onder meer de begripvorming en de procedures van de diverse leerdomeinen én de strategieën en probleemoplossende vaardigheden uit de decretale eindtermen. Op de genormeerde toetsen uit het kindvolgsysteem scoren de meeste groepen van bevredigend tot goed. De school kan aantonen dat meerdere leerlingen voor de onderzochte doelen van wiskunde vooruitgang boeken. Het voorgelegde resultaat van de centrale proefwerken voor het zesde leerjaar ligt onder het Vlaamse gemiddelde, maar komt overeen met de gemiddelde score van de deelnemende GO!-scholen. Het valt op dat 'meten' zwak scoort en dat er voor twee leerdomeinen (hoofdrekenen en cijferen) grote verschillen zijn tussen de vestigingsplaatsen.
- Wat het **materiële beheer** betreft, beschikt de school over voldoende klassikale *onderwijsleermiddelen* om het wiskundige handelen en denken te stimuleren. Ze heeft echter niet alle media die het leerplan aangeeft. Er is nog nood aan meer individueel meet- en manipulatiemateriaal en aan groeiende referentiekaders die het verwerven van wiskundige inzichten ondersteunen. De school heeft nog geen werk gemaakt van afspraken over referentiematen en over de gegradeerde voorstelling ervan over de groepen heen.
- De laatste jaren stond de **professionalisering** van dit leergebied niet in de focus. Sporadisch participeerden individuele leraren aan een nascholing over wiskunde. Mede door de veelvuldige lerarenwissels en door het onvoldoende opvolgen van de klaspraktijk is er een grote diversiteit in het onderwijskundige handelen van het team.

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 Personeelsbeheer

4.2 Professionalisering

4.2.1 Aanvangsbegeleiding

4.2.2 Deskundigheidsbevordering

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

Motivering

- De school heeft recentelijk een nascholingsbeleidsplan ontwikkeld, waarbij de verbetering van de onderwijskwaliteit het uitgangspunt is. Daarbij poneert het beleid *de visie* van levenslang leren in een lerende organisatie, waarbij de leraren zich bewust moeten worden van eigen sterktes en van groeipunten op professioneel vlak. De nascholing dient de basiscompetenties van leraren te verbreden en te verdiepen. Deze **doelgerichtheid** dient concreet vorm te krijgen in specifieke prioriteiten en nascholingsinitiatieven.
- De **ondersteuning** bestaat vooral uit diverse interne mogelijkheden tot professionele ontwikkeling. De frequente personeels-, team- en graadsvergaderingen met onderwijskundige onderwerpen bieden leraren kansen tot intervisie en tot het leren van en met elkaar.
- De school heeft nog niet de cultuur om in gezamenlijk overleg onderwijskundige schoolprioriteiten te bepalen en daarop de teamgerichte en individuele nascholing te enten. Dit betekent dat het beleid weinig of geen rekening hield met een aanbeveling uit het vorige doorlichtingsverslag. Leraren participeren op basis van eigen interesse aan nascholingsinitiatieven over uiteenlopende onderwerpen. De multiplicatie van deze nascholingsinhouden is gering. Dat alles resulteert in een grote diversiteit in onderwijskundige aanpak.
- Recentelijk zijn een zorg- en talenbeleidsplan ontwikkeld. Daarin zijn concrete prioriteiten opgenomen. Van de uitwerking van deze intenties is nog weinig gerealiseerd. De school nam nog geen professionaliseringsinitiatieven om deze acties kwaliteitsvol uit te werken.
- Leraren met beperkte ervaring krijgen te weinig kansen om zich te professionaliseren of benutten ze onvoldoende. De *onderwijskundige begeleiding* vanuit het beleid is bescheiden. Ondanks een aanbeveling uit het vorige doorlichtingsverslag komen ondersteunende klasbezoeken met bespreking zelden voor. Leraren met een zorgverbredende opdracht zijn zoekende, maar kunnen wel bij de zorgcoördinator terecht.
- Leraren van beide afdelingen maken systematisch werk van persoonlijke *reflecties*. Die zijn zowel product- als procesgericht. Bij de meesten doet de kortetermijnplanning dienst als werkinstrument dat toekomstgericht bouwstenen aanreikt.
- Ten aanzien van de **doeltreffendheid**, evalueren leraren systematisch de bijgewoonde nascholingsessies. Het is nog geen traditie dat het team het nascholingsbeleid evalueert.
- Leraren zijn vernieuwings- en veranderingsbereid en willen zich op diverse vlakken **ontwikkelen**. Het effect van de bijscholingsinitiatieven is beperkt. De school bevindt zich op het gebied van deskundigheidsbevordering in een beginstadium.

Inbreuken tegen de regelgeving

- Nihil

4.3 Materieel beheer

4.4 Welzijn

4.5 Curriculum

4.6 Begeleiding

4.6.1 Afstemming tussen school en CLB of andere partners

4.6.2 Leerbegeleiding

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning
- doeltreffendheid.

Motivering

- De school profileert zich als een instelling met bijzondere aandacht voor het individuele kind. Ze heeft een *zorgvisie* ontwikkeld, waarin het geloof in de groeikansen van elk kind en het bevorderen van een positief zelfbeeld en van het welbevinden de centrale thema's zijn. Deze visie wordt gedragen door het hele team en de leerbegeleiding verloopt in zekere mate **doelgericht**. In het recente zorgbeleidsplan zijn de krachtlijnen in concrete acties uitgewerkt. Dit schooljaar wil de school onder meer het MDO (multidisciplinair overleg) en het gebruik van handelingsplannen optimaliseren én een nieuwe observatiefiche voor de 'anderstalige nieuwkomers' invoeren.
- Wat de **ondersteuning** betreft, besteedt de school veel aandacht aan het *pedagogische klimaat* en aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Ze wil sociale vaardigheden bijbrengen door onder meer een specifieke methodiek, door coöperatieve werkvormen en door het schoolproject 'De week van de verdraagzaamheid'. De meeste leraren getuigen van een mensontmoetende onderwijsstijl en van een pedagogische houding, die gekenmerkt is door waardering en een zeker inlevingsvermogen. Ze doen inspanningen om van de school een thuis te maken en om het zelfvertrouwen van kinderen te verhogen.
- De titularis is verantwoordelijk voor de *eerstelijnszorg*. De handelingsbekwaamheid in het zorgverbredende werken is leraarafhankelijk. Tijdens de klasobservaties waren kleuters in sommige groepen gemotiveerd en actief bezig. In het lager onderwijs verhoogden de gevarieerde werk- en organisatievormen de betrokkenheid. In de meeste groepen primeerde een gedifferentieerde aanpak door onder meer het gebruik van coöperatieve werkvormen. Tijdens zorgmomenten en bij de begeleiding van 'anderstalige nieuwkomers' hielden leraren rekening met de specifieke beginsituatie van het individuele kind. Dat was soms minder het geval bij klassikale instructiemomenten. Leraren hebben wel de gewoonte om vormen van niveau- en tempodifferentiatie in te schakelen. Differentiatie naar interesse komt vooral in het kleuteronderwijs voor.
- Conform het pedagogische project, dat een brede persoonlijkheidsontwikkeling centraal stelt, streeft de school een *zorgbrede aanpak* na. Daarbij fungeert de titularis als spijfiguur. Op basis van observatie- en toetsresultaten, van intern en van multidisciplinair overleg zet de school differentiatiemomenten op. Bepaalde daarvan

beogen groepsverkleining, terwijl andere gericht zijn op de begeleiding van vorderingengroepen.

- De *integratiemomenten* tussen de oudste kleuters en het eerste leerjaar geven aanleiding tot een verlaagde drempel bij de overstap. Deze titularissen stemmen ook bepaalde materialen op elkaar af. De drempelverlagende activiteiten kunnen geïntensifieerd en verrijkt worden door onder meer wederzijdse hospiteermomenten.
- De school wil ook de *ouders* bij de leerbegeleiding betrekken. Het team investeert in een goede communicatie met de ouders en beoogt een laagdrempelige school. In die context leeft de intentie om een woordenboekje voor anderstalige ouders samen te stellen.
- De school heeft een functionele *zorgverbredende structuur* uitgebouwd. De detectie van problemen gebeurt op basis van een goed uitgetekende procedure. Voor kinderen met *gediagnosticeerde leerstoornissen* zijn er sticordi-maatregelen (stimuleren, compenseren, remediëren en dispensereren) en voor kinderen die er nood aan hebben, wordt een individueel leertraject uitgetekend. De school doet inspanningen om kleuters met ontwikkelingsachterstand of leerproblemen bij te werken. Er ontbreekt echter een zekere deskundigheid en systematiek in de zorgverbredende begeleiding. In de lagere afdeling zijn de zorgverbredende interventies vooral gericht op remediëring en in minder mate op preventie. De remediëring is nog te eenzijdig gericht op symptoombehandeling. Ze gaan nog te weinig in op dieperliggende oorzaken van de ontwikkelings- en leerproblemen. Meerdere titularissen beschikken voorts nog over te weinig expertise om de ontwikkelings- en leerproblemen effectief aan te pakken.
- De *‘anderstalige nieuwkomers’* krijgen extra ondersteuning en twee leerlingen krijgen momenteel *gon-begeleiding* (geïntegreerd onderwijs). Volgens het integratieplan gaat de additionele hulp voldoende in op de hulpvragen.
- De school volgt het welbevinden, de betrokkenheid en competenties van de kinderen op. De ontwikkeling van de kleuters gaan leraren vooral na op basis van observaties. De vorderingen van de lagereschoolkinderen worden gemeten met genormeerde toetsen. Het analyseren van deze toetsen op kind- en klasniveau zijn een voorbeeld van goede praktijk. Al deze gegevens worden verzameld in een groeiend kinddossier. Er zijn concrete plannen om de informatie over ontwikkelings- en leervorderingen gezamenlijk te beheren op een digitaal platform. Noch in de kleuter-, noch in de lagere afdeling beschikt de school over een instrument om de ontwikkeling van de leerlingen op langere termijn in beeld te brengen.
- Wat de **doeltreffendheid** betreft, evalueren leraren systematisch de leeractiviteiten in hun kortetermijnplanning. De evaluatie van de individuele zorgverbredende interventies komt aan bod op het MDO.
- De zorgcoördinator participeert frequent aan specifieke *bijbscholing* en aan overleg binnen de scholengemeenschap. De leraren zijn bereid om zich op het vlak van leerbegeleiding verder te **ontwikkelen**. De schoolleiding heeft echter nog weinig lijnen uitgezet waarbinnen deze ontwikkeling kan verlopen. Op vlak van deskundigheidsbevordering beschikt de school wel over enkele recente praktijkgerichte bronnen om te remediëren en over voldoende achtergrondinformatie in verband met ontwikkelings- en leerproblemen.

Inbreuken tegen de regelgeving

- Nihil

4.7 Evaluatie

5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- Het **interne leiderschap** wordt waargenomen door de directeur en door de zorgcoördinator. De schoolleider is vooral verantwoordelijk voor de organisatie, voor het materiële en financiële beheer en voor het personeelsbeleid. De zorgcoördinator behartigt vooral de zorgwerking.
- De aanwending van het lestijdenpakket resulteert op deze basisschool in een vrij complexe *schoolorganisatie*. Dat heeft vooral te maken met de sterke versnippering van onderwijsopdrachten. Deze organisatie belast de onderwijskwaliteit, omdat onder meer de continuïteit en de gradatie in het onderwijsleeraanbod worden bemoeilijkt.
- De schoolleiding voert een *humanitair management*, dat gericht is op het welbevinden van alle actoren, op de bevordering van goede interpersoonlijke relaties en op een collegiaal team. Ze gaat zorgzaam om met de kinderen, het personeel en de ouders. Ze vertrouwt sterk op het engagement van de andere teamleden en op de deskundigheid en de inzet van de zorgcoördinator.
- De leiding fungeert vooral als *aanspreekpunt* voor de andere onderwijsactoren. Ze werkte sterk aan de communicatie over de vestigingsplaatsen heen. Dat resulteert in een familiale school, waarin goed wordt samengewerkt.
- Er wordt slechts in aanzet een effectief *personeelsbeleid* gevoerd. Voor beginnende leraren is er een onthaalbrochure. De leiding heeft veelvuldige klascontacten en ze ziet geregeld de administratie na. Ze volgt echter te weinig het onderwijskundige handelen van de leraren op.
- De school besteedt recentelijk meer aandacht aan **visieontwikkeling**. Toch mist ze een coherente zienswijze op diverse aspecten van het school- en klasleven. Leraren werken vooral vanuit eigen opvattingen of vanuit het standpunt van gebruikte onderwijsleerpakketten. De leraren, het administratief en onderhoudspersoneel helpen in grote mate mee de schoolwerking dragen.
- De leiding voert een democratisch beleid met een gezamenlijk verantwoordelijkheidsgevoel bij de andere teamleden tot gevolg. Zij biedt ruimte tot inspraak en tot een participatieve **besluitvorming**.
- De school voert in aanzet een **kwaliteitsbeleid**. De resultaten geven aanleiding tot een systematische analyse op kind- en klasniveau. Deze gegevens resulteren nog niet in bijsturing- of borgingsacties op schoolniveau. Dat is wel in zekere mate het geval voor het tevredenheidsonderzoek van de ouders.
- De school geeft blijk van een zeker *reflecterend vermogen*. Af en toe onderzoekt ze aspecten van het schoolleven. Ook het GOK-beleid wordt geregeld geëvalueerd en bijgestuurd. Leraren hebben de gewoonte om hun didactische handelen systematisch aan een zelfevaluatie te onderwerpen om hun praktijk bij te sturen.
- Om het **GOK-beleid** (gelijke onderwijskansen) uit te bouwen, volgde de school de decretaal vastgelegde procedure. Voor de lopende cyclus koos ze voor 'Omgaan met diversiteit' en voor 'leerling- en ouderparticipatie'. De beginsituatieanalyse gebeurde op basis van de perceptie van het team en op grond van leerlingenkenmerken. Het GOK-beleid beoogt een beperkt aantal relevante doelen op school-, leraar- en leerlingniveau. Die doelen zijn te weinig schoolspecifiek en niet doelgericht geformuleerd. De acties sporen in grote mate met de beoogde doelen. De school heeft de geplande acties opgezet of gerealiseerd. Op basis van de zelfevaluatie, die vooral de acties beoogde en minder de nagestreefde doelen, heeft ze besluiten genomen en bijsturingen gedaan. Het effect van de GOK-werking is dan ook meer dan bevredigend.
- Wat het **talenbeleid** betreft, heeft de school een specifieke visie met bijbehorende strategische doelen ontwikkeld. Deze visie is gericht op de drie taalvaardigheidscirkels en wil een krachtige taalleeromgeving creëren. De school heeft structuren uitgebouwd om te werken aan aspecten van het talenbeleid. Bovendien heeft ze de talige behoeften van de leerlingen in kaart gebracht en extra ondersteuning opgezet voor 'anderstalige nieuwkomers'. Voor het gebruik van het 'Nederlands als instructietaal' zijn er expliciete afspraken. Ten aanzien van het 'Nederlands als communicatiemiddel' is dat nog niet het geval. De vooropgestelde strategische doelen in verband met communicatie met ouders, met taal in onderwijs en met taalvaardigheidsonderwijs zijn nog niet of slechts in beperkt mate in concrete acties omgezet. De school doet aan

taalinitiatie Frans. Ze evalueert geregeld en op verschillende manieren haar talenonderwijs.

6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

Kleuteronderwijs

- De planmatige en doelgerichte aanpak van de thema's, die meestal aansluiten bij de leef- en ervaringswereld van de kinderen.
- De gevarieerde taalactiviteiten die de diverse domeinen van Nederlands nastreven en het fonologische bewustzijn voldoende beogen.
- Het bewust omgaan met de leerplandoelen en het bewaken van de decretale ontwikkelingsdoelen over de thema's heen.
- De kansen om wiskundige begrippen te verwerven en de gradatie in het wiskundige aanbod binnen de groep.
- De geïntegreerde benadering die in voldoende mate de diverse domeinen van wiskundige initiatie bestrijkt.

Lager onderwijs

- De doelgerichte aanpak in Nederlands, de toetsresultaten op het einde van het zesde leerjaar en de bijzondere aandacht voor de leesopvoeding en voor boekenpromotie.
- De aandacht voor de verschillende leerdomeinen van Nederlands en van wiskunde.
- De genuanceerde beeldvorming van de leervorderingen van de leerlingen voor Nederlands en wiskunde.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- De mensontmoetende onderwijsstijl van de meeste leraren, de aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling en de inspanningen om het welbevinden van de kinderen te bevorderen
- De cultuur om de ontwikkeling van de kleuters en de leervorderingen van de lagereschoolkinderen in beeld te brengen.
- De inspanningen voor een zorgbrede aanpak in de meeste groepen van het lager onderwijs.
- De functioneel uitgebouwde zorgverbredende structuur op schoolniveau, de specifieke begeleiding van 'anderstalige nieuwkomers', de sticordi-maatregelen voor de gediagnosticeerde leerstoornissen en de individuele leertrajecten.
- De aandacht voor betrokkenheidsverhogende werk- en organisatievormen en voor actief leerlingengedrag.
- De systematische reflecties op het onderwijskundige handelen door de leraren om de kwaliteit ervan te verhogen.

Wat betreft het algemeen beleid:

- De schoolorganisatie die een ordelijk schoolklimaat nastreeft en het humanitaire management, dat resulteert in een veilige en geborgen leef- en leeromgeving voor de kinderen, het personeel en de ouders.
- De democratische onderwijsstijl met aandacht voor een participatieve besluitvorming.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

Kleuteronderwijs

- De visie op het taalverwervingsproces bij anderstalige en taalarme kinderen zich eigen maken en die concreet in praktijk brengen.
- De streefwoordenschat per thema beperken en variëren naar woordsoort en die bij de kinderen vastzetten door ze in alle (taal)activiteiten na te streven.
- De dagelijks weerkerende activiteiten doelgericht plannen en uitvoeren, én in bepaalde groepen poppenkastspel, articulatiespellen of spelen met versjes frequenter te organiseren.
- Het aanbod meer afstemmen op het ontwikkelingsniveau van de kinderen en de speelwerkhoecken meer talig verrijken vanuit de streefwoordenschat per thema.
- De inhoudelijke invulling van de thema's en het aanbod van wiskundige begrippen beter graderen over de groepen heen.
- Het aanbod van activiteiten, die het maat- en conservatiebegrip stimuleren, uitbreiden en meer kansen creëren om te werken in het verticale vlak.
- Het taalgebruik van leraren optimaliseren door de gesloten vraagstelling en de pedagogische echo te vermijden.

Lager onderwijs

- Meer gradatie in de doelen voor luisteren en spreken beogen en specifieke leestechische doelen nastreven bij het lezen in vorderingengroepen.
- De kansen tot zakelijk en creatief schrijven verhogen.
- Bij wiskundige activiteiten meer uitgaan van een realistische context, meer een beroep doen op probleemoplossende strategieën en meer gebruik maken van individuele ondersteunende leermiddelen.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- In het kleuteronderwijs de observatie meer enten op de beoogde doelen uit de kortetermijnplanning.
- In beide onderwijsniveaus de expertise ten aanzien van preventie en remediëring uitbreiden en de zorgverbredende interventies meer deskundig en systematisch aanpakken.
- In beide onderwijsniveaus een instrument gebruiken dat de ontwikkeling en de leervorderingen van de kinderen over de groepen heen weergeeft.

Wat betreft het algemeen beleid:

- De aanwending van het lestijdenpakket optimaliseren, versnipperde opdrachten zoveel mogelijk vermijden en de klaslokalen toewijzen volgens het aantal kinderen.
- Een professionaliseringsbeleid voeren door in overleg een beperkt aantal prioriteiten te bepalen, door meer effectieve nascholing af te stemmen op deze vernieuwingsvelden, en door de multiplicatie van de individuele nascholing te optimaliseren.
- Een coherente visie op verschillende aspecten van het school- en klasleven verder ontwikkelen.
- Een effectief personeelsbeleid voeren, waarbij het onderwijskundige handelen van leraren beter wordt opgevolgd.
- Het kwaliteitsbeleid verder uitbouwen, waarbij de analyse van resultaten systematisch aanleiding geeft tot teamreflectie en tot borgings- en bijsturingsacties.
- Verder werk maken van een effectief talenbeleid.

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- Nihil

Wat betreft de regelgeving:

- Nihil

7. ADVIES

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

GUNSTIG

Voor kleuteronderwijs en lager onderwijs.

8. REGELING VOOR HET VERVOLG

Nihil

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever:

Patrick Durieux

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

Voor kennisname

Het bestuur of zijn gemandateerde:

Philip Van Haverbeke