

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 Gemeentelijke Basisschool - De Kleine Wijzer te OLEN

Hoofdstructuur basisonderwijs

Instellingsnummer 9258

Instelling Gemeentelijke Basisschool - De Kleine Wijzer

Directeur Patrick GEBRUERS

Adres Drogebroodstraat 5 - 2250 OLEN

Telefoon 014-27.95.34

E-mail goc olen@telenet.be

Website www.dekleinewijzer.be

Bestuur van de instelling Gemeentebestuur van Olen

Adres Dorp 1 - 2250 OLEN

Scholengemeenschap LOV

Adres Schoolstraat 1 - 2250 OLEN

CLB Vrij CLB Kempen

Adres Korte Begijnenstraat 18 - 2300 TURNHOUT

Dagen van het doorlichtingsbezoek 05/11/2012, 06/11/2012, 08/11/2012, 09/11/2012

Einddatum van het doorlichtingsbezoek 09-11-2012

Datum bespreking verslag met de instelling 17-12-2012

Samenstelling inspectieteam

Inspecteur-verslaggever Dirk Janssens

Teamleden Cris Hens

Bart Haenraets

Deskundige(n) behorend tot de nihil

administratie

Externe deskundige(n) nihil

INHOUDSTAFEL

INLEIDING	3
1 SAMENVATTING.....	5
2 DOORLICHTINGSFOCUS	7
2.1 Leergebieden in de doorlichtingsfocus	7
2.2 Procesindicatoren of procesvariabelen in de doorlichtingsfocus	7
3 RESPECTEERT DE SCHOOL DE ONDERWIJSREGLEMENTERING?	8
3.1 Respecteert de school de erkenningsvoorwaarden?	8
3.1.1 Voldoet de school aan de onderwijsdoelstellingen?	8
3.1.1.1 Kleuteronderwijs: Nederlands	8
3.1.1.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie	8
3.1.1.3 Vaststellingen voor kleuteronderwijs: leergebieden Nederlands en wereldoriëntatie	8
3.1.1.4 Lager onderwijs: Nederlands	12
3.1.1.5 Lager onderwijs: wereldoriëntatie	15
3.1.1.6 Lager onderwijs: sociale vaardigheden	19
3.1.2 Voldoet de school aan de overige erkenningsvoorwaarden?	21
3.2 Respecteert de school de overige reglementering?	22
4 BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	23
4.1 Professionalisering	23
4.1.1 Deskundigheidsbevordering	23
4.2 Welzijn	24
4.3 Begeleiding	24
4.3.1 Leerbegeleiding	24
5 ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	27
6 STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	30
6.1 Wat doet de school goed?	30
6.2 Wat kan de school verbeteren?	30
6.3 Wat moet de school verbeteren?	31
7 ADVIES EN REGELING VOOR HET VERVOLG.....	32
7.1 Onderwijsdoelstellingen: advies en regeling voor het vervolg	32
7.2 Overige erkenningsvoorwaarden: advies en regeling voor het vervolg	32

INLEIDING

De decretale basis van het onderzoek

Tijdens een doorlichting gaat de onderwijsinspectie na of de school

1. de onderwijsreglementering respecteert,
 2. op systematische wijze haar eigen kwaliteit onderzoekt en bewaakt,
 3. haar tekorten al dan niet zelfstandig kan wegwerken
- (zie artikel 38 van het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs, 8 mei 2009).

Een doorlichting is dus een onderzoek van

1. de onderwijsreglementering,
2. de kwaliteitsbewaking door de school,
3. het algemeen beleid van de school.

Een onderzoek in drie fasen

Een doorlichting bestaat uit drie fasen: het vooronderzoek, het doorlichtingsbezoek en het doorlichtingsverslag.

- Tijdens het vooronderzoek bekijkt het inspectieteam de gehele school aan de hand van het CIPO-referentiekader. Het vooronderzoek wordt afgesloten met een doorlichtingsfocus: een selectie van te onderzoeken aspecten tijdens het doorlichtingsbezoek.
- Tijdens het doorlichtingsbezoek voert de onderwijsinspectie het onderzoek uit aan de hand van observaties, gesprekken en analyse van documenten.
- Het doorlichtingsverslag beschrijft het resultaat van de doorlichting, bevat een advies over de verdere erkenning en wordt gepubliceerd op www.doorlichtingsverslagen.be.

Een gedifferentieerd onderzoek

1. Omdat de onderwijsinspectie gedifferentieerd doorlicht, onderzoekt het inspectieteam in de instelling een selectie van de onderwijsreglementering:
 - een selectie van leergebieden om het voldoen aan de onderwijsdoelstellingen na te gaan.
Voor elk leergebied onderzoekt de onderwijsinspectie altijd de volgende procesvariabelen uit het CIPO-referentiekader:
 - o het onderwijsaanbod
 - o de uitrusting
 - o de evaluatiepraktijk
 - o de leerbegeleiding
 - een selectie van andere erkenningsvoorwaarden
 - een selectie van overige regelgeving.
2. Om de kwaliteitsbewaking door de school na te gaan, selecteert het inspectieteam een aantal procesvariabelen. Het inspectieteam gaat met de kwaliteitswijzer na of de school voor deze procesvariabelen aandacht heeft voor
 - doelgerichtheid: welke doelen stelt de school voorop?
 - ondersteuning: welke ondersteunende initiatieven neemt de school om efficiënt en doelgericht te werken?
 - doeltreffendheid: bereikt de school de doelen en gaat de instelling dit na?
 - ontwikkeling: heeft de school aandacht voor nieuwe ontwikkelingen?
3. Het inspectieteam onderzoekt ten slotte het algemeen beleid van de school aan de hand van vier procesvariabelen: leiderschap, visieontwikkeling, besluitvorming, kwaliteitszorg.

Het onderzoek naar de hygiëne, veiligheid en bewoonbaarheid

De controle van de erkenningsvoorwaarden betreffende de bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne van de instelling vindt gelijktijdig met de doorlichting plaats. Deze controle resulteert in een afzonderlijk verslag dat bij het doorlichtingsverslag wordt gevoegd en eveneens verschijnt op www.doorlichtingsverslagen.be.

Het advies

De adviezen die de onderwijsinspectie uitbrengt, hebben betrekking op alle of op afzonderlijke structuuronderdelen van de school. De onderwijsinspectie kan drie adviezen uitbrengen:

- een gunstig advies: het inspectieteam adviseert gunstig over de verdere erkenning van de school of van structuuronderdelen.
- een beperkt gunstig advies: het inspectieteam adviseert gunstig over de erkenning van de school of van structuuronderdelen als de school 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 school of van structuuronderdelen op te starten.

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

Tot slot

Binnen een termijn van dertig kalenderdagen na ontvangst van het definitieve doorlichtingsverslag informeert de directeur van de school de ouders, leerlingen of cursisten over de mogelijkheid tot inzage. Binnen de dertig kalenderdagen na ontvangst moet de directeur van de school het verslag volledig bespreken tijdens een personeelsvergadering. Het bestuur van de school 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 school mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1 SAMENVATTING

Gemeentelijke Basisschool De Kleine Wijzer bevindt zich in het centrum van Olen. De school heeft het karakter van een dorpsschool en rekruteert leerlingen uit de onmiddellijke omgeving. De meeste leerkrachten maken al meerdere jaren deel uit van het schoolteam.

De onderwijsinspectie onderzocht tijdens de doorlichting de realisatie van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen Nederlands en wereldoriëntatie in respectievelijk de kleuter- en lagere afdeling en van de leergebiedoverschrijdende eindtermen sociale vaardigheden in de lagere afdeling. Daarnaast onderzocht ze ook hoe de school de leerbegeleiding en de deskundigheidsbevordering organiseert en de kwaliteit ervan bewaakt en hoe het algemeen beleid van de school vorm krijgt.

De leerkrachten van de kleuterafdeling streven de leerplandoelen van Nederlands en wereldoriëntatie in voldoende mate na. Ze komen daarmee tegemoet aan hun maatschappelijke opdracht voor deze twee leergebieden. De degelijke thematische benadering van het onderwijsleeraanbod en -proces en het gebruik van een planningsinstrument van de onderwijskoepel bieden garanties dat het team de leerplandoelen intentioneel nastreeft. Deze doelen komen geïntegreerd binnen de thema's aan bod. Zowel Nederlands als wereldoriëntatie krijgen een centrale plaats in het aanbod. De leerkrachten creëren een krachtige leeromgeving waarin kleuters heel wat kansen tot actief leren krijgen. Ze slagen er daarenboven veelal in om op een passende manier om te gaan met de (ontwikkelings)verschillen tussen de kleuters. De leerkrachten besteden toenemend aandacht aan het creëren van onderlinge afstemming om gezamenlijke thema's of activiteiten te voorzien van een samenhangend en gradueel aanbod.

In de lagere afdeling hanteren de klasleerkrachten onderwijsleerpakketten voor Nederlands en wereldoriëntatie met het oog op de realisatie van de leerplannen. Ondanks het gebruik van deze pakketten slagen ze er niet in om voor de leergebieden een volledig, evenwichtig en samenhangend onderwijsleeraanbod en -proces te plannen, uit te voeren, te evalueren en bij te sturen. De huidige beleidscontext van de school creëert voornamelijk in de lagere afdeling een sterke focus op de eigen opdracht(en). Leerkrachten krijgen hierbij een vrij grote vrijheid en verantwoordelijkheid om eigen keuzes te maken vanuit hun eigen perceptie op kwaliteitsvol onderwijs.

Binnen het leergebied Nederlands krijgen lezen, spelling en taalbeschouwing zeer veel aandacht. Voornamelijk voor deze aspecten voorzien de leerkrachten differentiatievormen en - indien nodig - bijkomende ondersteuning van de leerlingen. De leerplandoelen voor luisteren, spreken en (creatief) schrijven krijgen daarentegen een te beperkte plaats in het aanbod. Leerkrachten werken hieraan veel minder doelbewust en doelgericht.

Op dit moment slagen de leerkrachten van de lagere afdeling er eveneens niet in om via een doordachte planning, uitvoering en evaluatie de leerplandoelen voor wereldoriëntatie te realiseren. De visie, uitgangspunten en concrete doelen van het leerplan zijn onvoldoende gekend waardoor de leerkrachten in te beperkte mate erop gericht zijn om deze met voldoende diepgang aan te pakken. Hoewel het leerplan duidelijk een thematische aanpak voorstaat, worden vele onderwerpen nog veeleer cursorisch aangebracht. Zowel de diepgang, de graduele opbouw, de volledigheid als de didactische frequentie waarmee leerplandoelen aan bod (moeten) komen, vormen nog wezenlijke uitdagingen voor het hele team van de lagere afdeling.

Het team besteedt geleidelijk meer aandacht aan de ontwikkeling van sociale vaardigheden. Hoewel de specifieke eindtermen nog geen algemeen referentiekader vormen, komen heel wat doelen impliciet aan bod in de school- en klaswerking. De intentionaliteit waarmee de eindtermen worden nagestreefd vanuit een gelijkgerichte visie en via een graduele, geïntegreerde opbouw kan evenwel nog worden verhoogd.

Algemeen beschikt de school over een zeer beperkt beleidsvoerend vermogen. Het schoolteam - in het bijzonder het team van de lagere afdeling - slaagt er op dit moment nog niet in om op een strategische en structurele manier 'samen school te maken' om zo veranderingen of vernieuwingen door te voeren. Het formeel schoolbeleid leidt weinig tot een gelijkgerichte onderwijspraktijk, gebaseerd op een actuele visie op hedendaags, kwaliteitsvol onderwijs.

Illustratief hiervoor is het gebrek aan een duidelijk professionaliseringsbeleid. De deskundigheidsbevordering is weinig doelgericht uitgewerkt. De school beschikt niet over een prioriteitenplan op lange(re) termijn. Het zelfevaluerend vermogen van de school beperkt zich tot een door het team veelal intuïtief aangevoeld aantal prioriteiten waarop de keuze voor de inhoud van pedagogische studiedagen en de organisatie van werkgroepen wordt gebaseerd. Individuele nascholingen zijn vrijwel altijd gebaseerd op eigen interesses of ervaren noden van de teamleden. Al deze initiatieven zijn onvoldoende ingebed in een vormingstraject met aandacht voor opvolging, coaching en/of begeleiding. De meeste initiatieven dragen dan ook weinig bij aan het ontwikkelingsproces van de school- en klaswerking.

Opvallend is het contrast met de uitbouw van de zorgwerking. De uitvoering van het gelijkeonderwijskansenbeleid in het verleden vereiste van het team wel een strategische aanpak via het plannen, uitvoeren, evalueren en borgen en/of bijsturen van acties. De aansturing van deze aanpak door de zorgcoördinator in samenspraak met het team leidde tot heel wat vernieuwingen op leerling-, leerkrachten- en schoolniveau, waardoor de zorgbreedte van de school werd versterkt. Het is echter opmerkelijk dat deze (beleids)ervaringen niet werden toegepast op de overige onderwijskundige aspecten van de school.

Om tegemoet te (kunnen) komen aan de huidige en toekomstige maatschappelijke verwachtingen zijn de ontwikkeling van het beleidsvoerend vermogen van de school én de systematische verbetering van de pedagogisch-didactische aanpak in de lagere afdeling echter zeer noodzakelijk.

De inspectie sluit de doorlichting af met een gunstig advies voor de kleuterafdeling.

Hoewel de leerplanrealisatie in de lagere afdeling niet voldoet voor Nederlands en wereldoriëntatie weerhoudt de onderwijsinspectie enkel het tekort voor wereldoriëntatie als prioritair werkpunt. Om dit tekort weg te werken en om op termijn de kwaliteit van het onderwijs te (kunnen) garanderen, vindt de onderwijsinspectie de ontwikkeling van het beleidsvoerend vermogen van de school een noodzakelijke voorwaarde. De beperking tot het tekort voor de leerplanrealisatie voor wereldoriëntatie biedt het intern leiderschap voldoende tijd en ruimte om het beleidsvoerend vermogen van de school samen met het team te ontwikkelen met het oog op een diepgaande en structurele implementatie van dit leergebied.

De inspectie besluit de doorlichting voor de lagere afdeling dan ook met een beperkt gunstig advies tot november 2015. De inspectie vertrouwt erop dat tijdens de opvolgingscontrole binnen drie jaar het onderwijsleeraanbod en -proces voor wereldoriëntatie ruim zullen tegemoet komen aan de maatschappelijke verwachtingen.

2 DOORLICHTINGSFOCUS

Op basis van het vooronderzoek en in het kader van een gedifferentieerde doorlichting selecteerde de onderwijsinspectie onderstaande leergebieden en procesindicatoren/procesvariabelen voor verder onderzoek.

2.1 Leergebieden in de doorlichtingsfocus

Kleuteronderwijs

Nederlands
wereldoriëntatie

Lager onderwijs

Nederlands
wereldoriëntatie
sociale vaardigheden

2.2 Procesindicatoren of procesvariabelen in de doorlichtingsfocus

Personeel

Professionalisering

Deskundigheidsbevordering

Logistiek

Welzijn

Veiligheid

Gezondheid en hygiëne

Onderwijs

Begeleiding

Leerbegeleiding

3 RESPECTEERT DE SCHOOL DE ONDERWIJSREGLEMENTERING?

3.1 Respecteert de school de erkenningsvoorwaarden?

3.1.1 Voldoet de school aan de onderwijsdoelstellingen?

Het onderzoek naar het voldoen aan de onderwijsdoelstellingen levert voor de geselecteerde leergebieden het volgende op.

3.1.1.1 Kleuteronderwijs: Nederlands

Voldoet

De leerkrachten van de kleuterafdeling streven de ontwikkelingsdoelen voor Nederlands in voldoende mate na. Via een thematische benadering van het onderwijsleeraanbod en –proces creëren de leerkrachten een krachtige leeromgeving waarbij ze intentioneel aandacht besteden aan een evenwichtig, samenhangend en geïntegreerd aanbod, waarbij alle domeinen een duidelijke plaats krijgen.

3.1.1.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet

De thematische benadering van het onderwijsleeraanbod en –proces en het gebruik van een duidelijk referentiekader leiden tot een evenwichtig aanbod waarbij de doelen voor alle domeinen van wereldoriëntatie voldoende aan bod komen. De leerkrachten werken per thema een geïntegreerd en samenhangend aanbod uit waarbij kleuters ruim voldoende kansen krijgen om kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes voor wereldoriëntatie te verwerven.

3.1.1.3 Vaststellingen voor kleuteronderwijs: leergebieden Nederlands en wereldoriëntatie

Curriculum
Onderwijsaanbod
Referentiekader
Planning
Evenwichtig en volledig
Samenhang
Brede harmonische vorming
Actief leren

De leerkrachten van de kleuterafdeling bevinden zich op dit moment in een heroriëntering van de planning van het onderwijsleeraanbod via de implementatie van een digitaal planningsinstrument van de onderwijskoepel. Binnen de thematische benadering zorgen de leerkrachten voor een evenwicht tussen leergebieden en domeinen. Deze aanpak leidt algemeen tot een samenhangend aanbod waarbij de leergebieden Nederlands en wereldoriëntatie voldoende aan bod komen. Tegelijk zijn de leerkrachten intentioneel gericht op het creëren van onderlinge afstemming, in het bijzonder bij de concrete uitwerking van seizoens- of kalendergebonden thema's en van activiteiten die door het hele team worden georganiseerd.

Het planningsinstrument laat de leerkrachten toe om zowel meer algemene als leeftijdspecifieke doelen te selecteren bij onder meer de uitwerking van de thema's, de bepaling van het aanbod in de hoeken en de invulling van keuzemomenten. Naast dit instrument gebruiken de leerkrachten een aantal relevante en passende naslagwerken voor de uitwerking van de thema's.

Leerkrachten voorzien binnen de thema's passende activiteiten, die een creatieve invulling krijgen. Ze houden bij de uitwerking ervan in toenemende mate rekening met de inbreng en de interesses van de kleuters. De leerkrachten bedenken veelal via een brainstorm activiteiten en selecteren bijbehorende doelen. Het gebruik van het nieuwe instrument leidt op dit moment echter tot een selectie van een veelheid aan doelen waardoor de doelgerichtheid en doeltreffendheid van de activiteiten veeleer vervaagd dan verfijnd worden. De leerkrachten gebruiken het instrument voornamelijk om het eigen aanbod te legitimeren en nog zeer beperkt om de selectie van doelen, inhouden en werkvormen kritisch te analyseren en bij te sturen waar nodig. Ook het intentioneel bewaken van de volledigheid van het aanbod en de didactische

frequentie waarmee de doelen uit het planningsinstrument aan bod komen, gebeurt veeleer intuïtief en nog weinig veralgemeend en diepgaand.

Algemeen krijgen de verschillende domeinen binnen Nederlands voldoende aandacht. De leerkrachten focussen op taalontwikkeling en -verrijking. De domeinen spreken en luisteren krijgen in de praktijk aandacht tijdens de frequente kringgesprekken en tijdens de vele interactieve werk- en speelmomenten. Daarnaast dragen de veelal ontwikkelingsgerichte impulsen van de leerkrachten bij tot taalontwikkeling van de kleuters. Ook het additioneel aanbod bij nevenactiviteiten en in de hoeken daagt de kleuters uit tot taalgebruik. Afhankelijk van de leeftijdsgroep krijgen ontluikend of voorbereidend lezen en schrijven en taalbeschouwing eveneens een plaats in het aanbod.

De verschillende domeinen binnen wereldoriëntatie komen eveneens aan bod. De thematische aanpak van het aanbod biedt hiertoe alle kansen. De ontwikkeling van tijds- en ruimtebegrippen krijgt structureel heel wat aandacht. Het flexibel en frequent gebruik van tijds-kaders binnen de dagelijkse praktijk draagt wezenlijk bij tot inzichten bij de kleuters over het verloop van de dag en de opeenvolging en duur van de activiteiten. Ook het domein natuur krijgt geregeld een duidelijke plaats binnen de seizoensgebonden thema's. De domeinen techniek, mens en maatschappij vertrekken vanuit de beleving van en de functionaliteit voor de werkelijkheid van het kind. Leerkrachten gaan daarbij zoveel mogelijk uit van de belevingen van de kinderen binnen het behandelde thema.

Onderwijsorganisatie
Onderwijstijd
Klasmanagement

De thematische benadering van het onderwijsleerproces biedt heel wat kansen om doelen van Nederlands en wereldoriëntatie na te streven. Deze benadering resulteert in een werkelijkheidsgericht en samenhangend onderwijsleeraanbod. De leef- en belevingswereld van de kleuters en de kalender- of seizoensgebonden gebeurtenissen zijn hierbij veelal richtinggevend.

Leerkrachten slagen er algemeen in om een degelijk aanbod te voorzien waarbij zowel activiteiten, materialen en hoeken impliciet en expliciet ruime ontwikkelingskansen en -mogelijkheden bieden aan de kleuters. De leerkrachten trachten de werkelijkheidswaarde van het aanbod te verhogen door de inbreng van realia in de klas en occasionele uitstappen in de onmiddellijke omgeving. Het thematisch aanbod bevat voldoende variatie en samenhang.

De onderwijsstijl van de leerkrachten is algemeen begeleidend en stimulerend. De leerkrachten spelen veelal flexibel in op de leefwereld en de dynamiek van de eigen klasgroep. De kleuters worden uitgedaagd om zelf initiatieven te nemen om te exploreren en te experimenteren en om zelf tot oplossingen te komen. In de klassen is er een rijk aanbod aan doe-activiteiten. Tevens bieden de leerkrachten de kleuters kansen om de eigen mondelinge taalvaardigheid binnen het thema verder te ontwikkelen. Via een ontwikkelingsgerichte dialoog stimuleren ze het denken van de kleuters. Ze benutten gericht kansen om met kleuters te reflecteren over hun denken en handelen.

De thematische benadering leidt tot een impliciete verwevenheid van vele aspecten van wereldoriëntatie in het aanbod. Leerkrachten slagen erin om een krachtige leeromgeving te creëren waarbij kleuters naast het specifieke aanbod vele ontwikkelingskansen krijgen via de bij het thema verrijkte hoeken. Het aanbod in de hoeken nodigt veelal uit tot samen ontdekkend leren. Tijdens keuzemomenten bieden de meeste leerkrachten heel wat kansen aan de kleuters tot zelfstandigheid en zelfsturing, onder meer in het nevenaanbod dat aansluit bij het thema.

Materieel beheer

Uitrusting
Ontwikkelingsmaterialen
Leermiddelen

Zowel voor Nederlands als voor wereldoriëntatie vormen de inbreng van onder meer een veelheid aan speelleermiddelen en aan educatieve en gezelschapsspellen en de aandacht voor realia uit de leef- en beleavingswereld van de kleuters zeer belangrijk aspecten in hun didactische benadering. De leerkrachten besteden intentioneel aandacht aan de inrichting van hun klas en de bijbehorende hoeken en aan het aanbod aan materialen. Naast het specifieke aanbod tijdens geleide activiteiten brengen ze een veelheid aan materialen in de hoeken en het nevenaanbod in waardoor kleuters vele kansen tot ontwikkeling krijgen. Ook de variatie aan hoeken draagt bij tot een rijke en krachtige leeromgeving.

Evaluatie

Evaluatiepraktijk
Evenwichtig / representatief
Kindvolgsysteem
Gericht op bijsturing

De leerkrachten volgen de ontwikkeling van de kleuters op via geregelde observaties en de periodieke synthese ervan in een kindvolgsysteem. Vooral de informatie uit de observaties is mede bepalend voor het (vervolg)aanbod in de thema's, de hoeken en het nevenaanbod maar ook voor het aanbod binnen de zorgwerking. Dagelijkse observaties geven ook aanleiding tot het verstrekken van directe feedback en tot momentane bijsturingen van de activiteiten en/of de begeleiding.

De implementatie van het nieuwe planningsinstrument daagt het team uit om de evaluatiepraktijk bij te sturen. Na de hierboven beschreven noodzakelijke verfijning van de doelenselectie om de doelgerichtheid te verhogen, kan de doelmatigheid van het onderwijs nog worden verhoogd door de relatie tussen de geselecteerde doelen uit het planningsinstrument en de observaties en het kindvolgsysteem te optimaliseren. Een verdere afstemming en verfijning van het kindvolgsysteem op de (leeftijdsspecifieke) doelen biedt hiertoe heel wat kansen.

Rapporteringspraktijk

Evenwichtig / volledig
Interne / externe communicatie

Kenmerkend voor de kleuterafdeling is de openheid naar ouders toe. Leerkrachten besteden heel wat aandacht aan het creëren van een lage drempel voor ouders. Ze bieden heel wat kansen tot informeel contact. Tijdens informatieve en individuele oudercontacten bespreken ze de ontwikkeling van de kleuters met de ouders. Ze baseren zich hierbij zowel op de eigen observaties als op de gegevens uit het kindvolgsysteem. Informatie over de school- en klaswerking gebeurt onder meer via het meegeven van de werkjes van de kleuters, occasionele briefwisseling en foto's van de activiteiten op de website van de school. Ook de samenwerking met het oudercomité leidt tot heel wat initiatieven die zowel de betrokkenheid van de ouders bij de school verhogen als de schoolwerking positief beïnvloeden.

Begeleiding
Leerbegeleiding
Beeldvorming
Zorg

Het team van de kleuterafdeling slaagt er algemeen in om rekening te houden met verschillen tussen en specifieke noden van kleuters. De leerkrachten differentiëren in verwachtingen, waarbij ze afhankelijk van de beginsituatie van de kleuter verwachtingen stellen aan het gebruik van woordenschat, de woordvorming en de zinsstructuren bij de individuele kleuters. Het team hanteert hiertoe naast de eigen verwachtingen een gradueel opgebouwde begrippenlijst.

Afhankelijk van de individuele leerkracht krijgen ook differentiatie in materialen, moeilijkheidsgraad en begeleiding een plaats. Occasioneel organiseren leerkrachten eveneens een gericht aanbod voor een homogene of heterogene deelgroep. Hoewel de aandacht van het team voornamelijk uitgaat naar de organisatie van differentiatie en - indien nodig - remediëring realiseert het team zich het toenemend belang van preventieve maatregelen om een onderwijsleeraanbod op maat van de klasgroep of deelgroepen te voorzien.

De structurele en degelijke uitvoering van de GOK-plannen gedurende de voorbije jaren komt sterk tot uiting in de procedures en middelen om kleuters met specifieke noden te detecteren, te diagnosticeren, te bespreken en ondersteunende, remediërende interventies te voorzien. De school beschikt over een assortiment genormeerde toetsen, voornamelijk voor Nederlands en wiskunde, om structureel de beginsituatie van een leerlingengroep of occasioneel van een individuele leerling in kaart te brengen.

Naast observatiegegevens en informatie uit het kindvolgsysteem worden de resultaten op deze toetsen benut om de beeldvorming te verfijnen. Leerkrachten focussen hierbij voornamelijk op het welbevinden, de betrokkenheid en de ingeschatte, globale competenties van kleuters. Kleuters met specifieke noden worden besproken tijdens het filteroverleg en - zonodig- tijdens het multidisciplinair overleg (MDO) in samenwerking met de CLB-medewerker. Op die manier probeert de school meer en meer om uitgesproken zorgvragen van kleuters in kaart te brengen, te diagnosticeren en erbij passende interventies te voorzien. Indien nodig krijgen kleuters klasintern en/of -extern additionele ondersteuning en begeleiding van een ambulante leerkracht en/of - veeleer uitzonderlijk - van de zorgcoördinator.

Globaal kan de verdere implementatie van het 'handelingsgericht werken' de zorgbrede én zorgverbredende aanpak nog optimaliseren.

Afstemming met partners
Samenwerking

De ontwikkeling van het handelingsgericht werken impliceert daarnaast een duidelijke gerichtheid op samenwerking tussen de klasleerkrachten, de ambulante leerkracht, de zorgcoördinator, het CLB én de ouders. Deze laatsten worden gezien als een belangrijke partner in het opvoedings- en onderwijsproces van de school.

Sociale en emotionele
begeleiding
School- en klasklimaat

Het welbevinden en de betrokkenheid van de kleuters zijn belangrijke invalshoeken om een positief, veilig en stimulerend school- en klasklimaat te creëren. Beide invalshoeken vormen een graadmeter voor de (kwaliteit van) de ontwikkelingskansen die de leerkrachten bieden. Leerkrachten zetten duidelijk in op de begeleiding van kleuters met sociaal-emotionele problemen. Illustratief hiervoor zijn onder meer het geven van positieve aandacht en steun, het creëren van expressie- en verwerkingsmogelijkheden en het werken aan de zelfsturing van de kleuters.

Professionalisering
Deskundigheidsbevordering
Nascholingen
Interne expertise

Het team van de kleuterafdeling besteedt meer en meer aandacht aan het intentioneel reflecteren over de kwaliteit van de uitgevoerde activiteiten en het leereffect. Het kritisch onder de loep nemen van de eigen praktijk met het oog op de optimalisering van het onderwijsleeraanbod en -proces vormt in toenemende mate de basis voor (in)formele gesprekken op teamniveau. Het team van de kleuterafdeling overlegt geregeld om onderlinge afstemming te creëren binnen gezamenlijk behandelde thema's en activiteiten. Deze overlegmomenten bieden heel wat kansen om van en met elkaar te leren. Een gespreide en periodieke studie van de visie, basisprincipes en concrete doelen van de leerplannen kan de doelbewustheid en doelgerichtheid op termijn echter versterken of bestendigen. Om de kwaliteit van de zorgwerking in de kleuterafdeling nog te verhogen, is 'differentiëren' dit schooljaar een prioriteit voor de professionalisering op teamniveau.

3.1.1.4 Lager onderwijs: Nederlands

Voldoet niet

Het team slaagt er niet in om een actueel, volledig, evenwichtig en samenhangend onderwijsleeraanbod en -proces voor Nederlands te organiseren dat voldoende garanties biedt om de eindtermen te bereiken.

Curriculum
Onderwijsaanbod
Referentiekader
Planning
Evenwichtig en volledig
Samenhang
Brede harmonische vorming
Actief leren

In de lagere afdeling gebruiken de leerkrachten een onderwijsleerpakket om het onderwijsleeraanbod en -proces te bepalen. Het team zoekt al meerdere jaren naar de vervanging van dit pakket maar slaagt er niet in om een keuze te maken uit het hedendaags aanbod. Het team investeerde hierbij weinig in de studie van de visie op hedendaags, kwaliteitsvol taalonderwijs, de algemene doelstellingen en de concrete doelen van het leerplan met het oog op het maken van een doordachte keuze. De school besteedt nog weinig aandacht aan de ontwikkeling van gezamenlijke doelgerichtheid.

Binnen het team zijn er duidelijke verschillen in visie op de realisatie van het leergebied en in de concrete uitvoering van het onderwijsleeraanbod en -proces. Het intern leiderschap - en ruimer het gehele team - slaagt er niet in om deze verschillen op een gestructureerde manier aan te pakken en aansluiting te vinden bij de hedendaagse visie op het leergebied. De optimalisering en actualisering van het onderwijsleeraanbod voor Nederlands worden dan ook gehypothekeerd door verschillen in perceptie en een beperkte besluitvaardigheid waardoor het onderwijsleeraanbod onvoldoende tegemoet komt aan de huidige verwachtingen.

De leerkrachten van het eerste leerjaar gebruiken een onderwijsleerpakket dat prioritair gericht is op de ontwikkeling van leesvaardigheid maar eveneens aandacht besteedt aan de domeinen luisteren, spreken, schrijven en taalbeschouwing. Vanaf het tweede leerjaar gebruikt het team al vele jaren een onderwijsleerpakket om te voorzien in een gestructureerd onderwijsleeraanbod. De voorbije jaren pasten de leerkrachten hun aanbod geleidelijk aan vanuit enerzijds hun persoonlijke perceptie op het leergebied en anderzijds op basis van hun interpretatie van de gewijzigde eindtermen, in het bijzonder voor taalbeschouwing.

Het leesonderwijs krijgt een duidelijke plaats in de hele afdeling. Het team besteedt in het bijzonder aandacht aan de ontwikkeling van de basisvaardigheden en investeert daartoe sterk in het aanvankelijk/technisch lezen en in de opvolging ervan via de afname van een genormeerde toets. Naast de reguliere lessen in de klassen organiseert het team een structurele vorm van niveaulezen. Daarnaast krijgt het begrijpend lezen eveneens aandacht. Leerkrachten gebruiken daarbij materiaal uit het onderwijsleerpakket en/of andere tekstbronnen. Periodieke bezoeken aan de plaatselijke openbare bibliotheek stimuleren leerlingen om te lezen. De mate echter waarin de ontwikkeling van totaalvaardigheden intentioneel en structureel aandacht krijgt, is nog veeleer beperkt.

De ontwikkeling van de basisvaardigheden en van de deelvaardigheid spellen binnen het domein schrijven krijgt eveneens een prominente plaats in het aanbod. De leerkrachten gebruiken het onderwijsleerpakket om een gradueel aanbod voor de ontwikkeling van deze vaardigheden te voorzien. De aandacht gaat hierbij zowel uit naar de verankering van woordpakketten als naar de ontwikkeling van schrijfstrategieën. Naast de specifieke lessen in de klas krijgt de inoefening van de woordpakketten ook een vaste plaats in de huistaken en/of in het aanbod in het hoeken- en/of contractwerk. Op die manier wil het team de spellingsvaardigheid bij de leerlingen stimuleren. Deze goedbedoelde intentie leidt echter in de klaspraktijk tot een overaccentuering van spelling, zowel in de aanwending van de onderwijstijd als in de evaluatie, rapportering en de zorgwerking. De mate waarin de ontwikkeling van de overige deelvaardigheden en van de totaalvaardigheden intentioneel en structureel aandacht krijgen, is nog veeleer beperkt.

De mate waarin leerkrachten activiteiten voor luisteren en spreken organiseren, is sterk afhankelijk van de eigen perceptie op het belang ervan. Terwijl sommige leerkrachten zich globaal houden aan het aanbod en de opbouw in het onderwijsleerpakket, vertrekken andere leerkrachten meer vanuit de idee dat luisteren en spreken geregeld in de dagelijkse praktijk kansen krijgen. Algemeen besteden de leerkrachten in te beperkte mate expliciet aandacht aan het realiseren van de leerplandoelen voor beide domeinen. Ook hier krijgen de ontwikkeling van deelvaardigheden en van totaalvaardigheden nog veeleer een beperkte plaats. Dit geldt eveneens voor aspecten voor luisterbeleving en luisterattitudes en voor gespreksvaardigheden.

Voor het domein taalbeschouwing baseren de leerkrachten hun aanbod grotendeels op het onderwijsleerpakket, waarbij ze het onderwijsleeraanbod vanuit het eigen zicht op de recente wijzigingen aan de eindtermen trachten aan te passen. De aandacht gaat daarbij veelal sterk uit naar het reflecteren op woorden en woordgroepen en op zinnen. Het reflecteren op de betekenis van niet-talige elementen en van woorden, het reflecteren op taalgebruik binnen het communicatieschema en op teksten gebeurt in mindere mate intentioneel en gestructureerd. Ook de aandacht voor de ontwikkeling van (inter)culturele gerichtheid en taalgebruik kan nog worden verhoogd.

Materieel beheer

Uitrusting
Leermiddelen

De hierboven beschreven problematiek omtrent de vervanging van het onderwijsleerpakket brengt met zich mee dat de leerkrachten vanaf het tweede leerjaar tot op zekere hoogte een gedateerd onderwijsleerpakket gebruiken. Vanuit hun individuele verantwoordelijkheid voor het onderwijsaanbod trachten ze dit probleem te compenseren via het gebruik van zelfgemaakte materialen en/of materialen van andere bronnen. Ook hier hypothekeert het beperkte zicht op de actuele verwachtingen omtrent het leergebied zowel de relevantie, de volledigheid en de graduele opbouw over de leerjaren heen.

Evaluatie

Evaluatiepraktijk
Evenwichtig / representatief
Gericht op bijsturing
Leerlingvolgsysteem

Het onvolledige onderwijsleeraanbod heeft zijn invloed op de mate waarin leerkrachten erin slagen om een degelijk (in)zicht te verkrijgen in de vorderingen van de leerlingen voor de verschillende domeinen. De evaluatie in het eerste leerjaar is voornamelijk gebaseerd op de evaluatievormen en -mogelijkheden voorzien in het onderwijsleerpakket. Vanaf het tweede leerjaar gebruiken leerkrachten toetsen van het onderwijsleerpakket en/of zelfgemaakte toetsen, in het bijzonder voor lezen, spelling en taalbeschouwing. Het gebruik van genormeerde toetsen voor lezen en spelling biedt daarnaast heel wat mogelijkheden om de beeldvorming van de vorderingen van de leerlingen te verfijnen.

De evaluatie van de ontwikkeling en de vorderingen voor de overige aspecten en voor de domeinen luisteren en spreken gebeurt veeleer occasioneel en intuïtief op basis van indrukken of van een beperkt aantal criteria. Initiatieven om te differentiëren of te remediëren voor deze aspecten en domeinen zijn veeleer uitzonderlijk. Het team slaagt er dan ook niet in om een zicht te verwerven op de volledigheid en de effectiviteit van het onderwijsleeraanbod. Daardoor worden zowel de volledigheid als de kwaliteit van de zorgwerking voor het leergebied Nederlands sterk gehypothekeerd.

Rapporteringspraktijk

Evenwichtig / volledig
Interne / externe communicatie

De evaluatiegegevens worden gebruikt voor de rapportering. Afhankelijk van de domeinen waarvoor de leerkrachten een of meerdere evaluatiemomenten hebben georganiseerd, krijgen deze een puntenbeoordeling. Opvallend is daarbij de onevenwichtige puntenverdeling. Spelling en taalbeschouwing nemen in meerdere leerjaren meer dan de helft tot ruim drievierde van het aantal te behalen punten.

Naast deze schriftelijke feedback besteden de leerkrachten heel wat zorg en aandacht aan de communicatie met de ouders. Tijdens informele en formele contacten wisselen ze informatie over (de ontwikkeling van) de leerlingen uit. De openheid tussen ouders en leerkrachten creëert een lage drempel om samen de ontwikkeling van de leerlingen ter harte te nemen.

Begeleiding Ook hier blijkt duidelijk de impact van de uitvoering van de GOK-plannen tijdens de voorbije jaren. Het team ontwikkelde procedures om zorgvragen van leerlingen te detecteren, te diagnosticeren, te bespreken en ondersteunende interventies te voorzien. Deze procedures leiden meer en meer tot een duidelijke beeldvorming van de ontwikkeling van de leerlingen. De kindbetrokkenen verwerven een beeld via eigen evaluatiegegevens en via de afname van genormeerde toetsen, voornamelijk voor Nederlands en wiskunde.

Leerbegeleiding
Beeldvorming
Zorg

Op basis van de verworven informatie slagen leerkrachten er algemeen in om zelf en/of in samenspraak met de zorgcoördinator of ambulante leerkracht bijbehorende en passende vormen van differentiatie en remediëring te voorzien, in het bijzonder voor lezen, spelling en taalbeschouwing. Afhankelijk van de individuele leerkracht voorzien ze differentiatie in tempo, hoeveelheid, moeilijkheidsgraad en/of begeleiding of hergroeperen ze hun leerlingen om - al dan niet klasdoorbrekend en/of ondersteund door de ambulante leerkracht - bijkomend te oefenen of te remediëren. Ook in het contractwerk komen aspecten van Nederlands aan bod.

3.1.1.5 Lager onderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet niet

Het team slaagt er onvoldoende in een evenwichtig, volledig en samenhangend onderwijsleeraanbod en -proces voor wereldoriëntatie te realiseren. De sterke aandacht voor kennisverwerving gaat ten koste van de ontwikkeling van inzichten, vaardigheden en attitudes. Het onderwijsleeraanbod en -proces strookt onvoldoende met de visie, basisprincipes en concrete doelen van de eindtermen.

Visieontwikkeling Na de vorige doorlichting besteedde het team aandacht aan de uitgangspunten van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen. De studie van het leerplan wereldoriëntatie leidde tot een schooleigen visie. Het team had de intentie om sterker te focussen op de ontwikkeling van een thematische en projectmatige aanpak van het leergebied. Doorheen de jaren ontwikkelde zich echter een vorm van relatieve autonomie om binnen het eigen leerjaar de inhoud van het onderwijsleeraanbod vanuit de eigen perceptie op het leergebied te bepalen.

Geleidelijk groeide het aanvoelen dat voor wereldoriëntatie een meer samenhangende en graduele benadering aangewezen was. Een aantal initiatieven op het niveau van de scholengemeenschap leidden onder meer tot aandacht voor techniek, gezondheid en duurzaamheid. Schooleigen initiatieven waarbij onder meer techniek en milieuzorg aandacht kregen, droegen eveneens bij tot een verbreding van het aanbod. Deze aandacht resulteerde echter niet tot een meer gelijkgerichte aanpak maar bestendigde de individuele autonomie van de leerkrachten.

Op het niveau van de scholengemeenschap werden tijdens het schooljaar 2009-2010 meerdere onderwijsleerpakketten onder de loep genomen. De hierbij ingewonnen informatie leidde tot de keuze door het team van een nieuw onderwijsleerpakket voor wereldoriëntatie. Opmerkelijk is dat het team zich voorafgaand hieraan niet verdiepte in de actuele visie zoals vooropgesteld in de eindtermen en het leerplan niet gebruikte als expliciet referentiekader om duidelijke criteria te bepalen en te gebruiken voor de keuze ervan. Het team ging ervan uit dat het gebruik van het onderwijsleerpakket garant zou staan voor het realiseren van de eindtermen.

Sinds de aanschaf van het onderwijsleerpakket ligt de volledige verantwoordelijkheid voor de mate waarin en de wijze waarop dit pakket wordt gebruikt bij de individuele klasleerkracht. Deze relatieve autonomie creëerde een situatie waarbij de leerkrachten van de eerste graad ervoor opteerden om het gekozen onderwijsleerpakket niet te gebruiken. De leerkrachten van het eerste leerjaar gebruiken een specifiek onderwijsleerpakket dat gelinkt is aan het onderwijsleerpakket voor Nederlands, terwijl de leerkracht van het tweede leerjaar zelf een onderwijsleeraanbod samenstelde. De leerkrachten van de tweede en derde graad gebruiken eenzelfde onderwijsleerpakket veeleer vanuit een eigen perceptie op het leergebied en vanuit een inschatting van de interesses van de leerlingen voor bepaalde inhoud.

Leerkrachten bepalen autonoom welke doelen en inhoud ze vanuit hun eigen perceptie relevant vinden. Deze vrij individuele benadering van het leergebied leidt tot duidelijke verschillen in de volledigheid van en samenhang in het onderwijsleeraanbod en de kwaliteit van het onderwijsleerproces. Het actuele aanbod is afhankelijk van de mate waarin de leerkracht(en) zich verlaten op het onderwijsleerpakket, de leerplandoelen al dan niet doelbewust en doelgericht hanteren en/of de mate waarin ze er individueel in slagen om naast de inhoud van het onderwijsleerpakket andere, relevante en passende thema's uit te werken en met de leerlingen uit te voeren. Meerdere leerkrachten geven aan uit te wijden bij de voorziene onderwerpen, naast de inhoud van het onderwijsleerpakket vooral cursorische onderwerpen toe te voegen of geen additioneel aanbod te voorzien omwille van tijdsdruk, hoewel het pakket vrijwel eenderde van het schooljaar hiervoor voorziet.

Afhankelijk van het gebruik van het onderwijsleerpakket en/of het leerplan als referentiekader(s) varieert de didactische aanpak van een focus op kennisverwerving en -reproductie en het correct invullen van werkbladen tot een meer intentionele aandacht voor actief, interactief en coöperatief ontdekken en verwerken van al dan niet relevante leerinhouden. Hoewel de leerkrachten intuïtief en vanuit hun eigen perceptie geregeld relevante inhoud selecteren voor de domeinen tijd, ruimte, natuur en maatschappij wordt de realisatie van de doelen voor deze domeinen geregeld gehypothekeerd door de didactische aanpak.

De meeste leerkrachten hebben weinig oog voor de relevantie van de didactische aanpak, de graduele opbouw en de didactische frequentie waarmee (leerplan)doelen aan bod dienen te komen. Leerkrachten benaderen daarnaast het onderwijsleerproces veeleer cursorisch in plaats van thematisch. Inhoud primieren geregeld op het creëren van leerkansen voor de leerlingen om kennis, inzichten en vaardigheden te verwerven. Leerkrachten besteden algemeen te weinig aandacht aan het ervaren, exploreren en experimenteren en de ontwikkeling van een bijbehorende onderzoekshouding door de leerlingen.

De beperkte doelgerichtheid geldt binnen alle domeinen. De meeste leerkrachten zijn weinig op de hoogte van de doelen voor de domeinen en richten zich vooral op inhoud. Illustratief hiervoor is het domein 'techniek'. Hoewel leerkrachten occasioneel aandacht besteden aan aspecten van techniek zijn de leerlijnen 'techniek begrijpen', 'techniek hanteren' 'techniek duiden' en 'attitudes' voor hen een weinig vertrouwd gegeven. Ook wanneer aspecten ervan aan bod komen, is de mate waarin het domein geïntegreerd binnen wereldoriëntatie wordt benaderd nog veeleer beperkt.

Het leerplan en de bijbehorende leerlijnen vormen nog in te beperkte mate een referentiekader om alle leerplandoelen met een voldoende frequentie doelbewust te plannen, uit te voeren, te evalueren en – indien nodig – opnieuw te plannen. Het team heeft het nog moeilijk om de correcte betekenis te verlenen aan leerplandoelen en er een bijbehorende didactische benadering bij te ontwikkelen.

Onderwijsorganisatie
Klasmanagement

Het team slaagt er nog niet in om een volledig aanbod conform de visie en de doelen van het leerplan te realiseren. Het blijkt nog moeilijk om vanuit de leef- en ervaringswereld en de inbreng van de leerlingen te vertrekken in de klaspraktijk. Hoewel het leerplan een sterk geïntegreerde aanpak voorstaat waarbij tijdens de realisatie van thema's en/of projecten doelen van meerdere (werkelijkheid)domeinen aan bod komen, slaagt het team er algemeen te weinig in om een samenhangend onderwijsleeraanbod en -proces te realiseren.

Ook voor de concrete uitvoering van het onderwijsleerproces is de perceptie van het leergebied bij de individuele leerkrachten bepalend voor inhouden en werkvormen. Het creëren van een krachtige leeromgeving met een sterk accent op actief en interactief leren, kan wezenlijk bijdragen tot de onderwijskwaliteit.

Het is nog een uitdaging om leerlingen gaandeweg meer verantwoordelijkheid te geven en om hen het eigen leren in handen te geven. Leerlingen krijgen vooralsnog weinig kansen om zelf informatie te verwerken, zelf problemen op te lossen of het eigen werk (en eigen leerprocessen) zelf te plannen en bij te sturen.

Ook de mate waarin leerlingen kansen krijgen om doelbewust te handelen en actief om te gaan met hun omgeving via onder meer ontdekken, experimenteren, vergelijken, veralgemenen en associëren, is nog veeleer beperkt. Illustratief hiervoor zijn de periodieke en/of occasionele uitstappen. De mate waarin deze ingebed in een thema worden benaderd is veeleer beperkt. Een didactische aanpak waarin de uitstap onder meer wordt voorbereid en verwerkt, vormt veelal een uitzondering.

Waarneming, exploratie, zin- en betekenisgeving krijgen als actieve en kindbetrokken processen weinig aandacht. Het team mist hierdoor kansen om de beleving van en de functionaliteit voor de werkelijkheid van het kind als uitgangspunt voor het wereldoriënterend onderwijs voorop te stellen.

Materieel beheer
Uitrusting
Leermiddelen

Het gebruik van het onderwijsleerpakket staat tot op zekere hoogte in contrast met het opzet van de auteurs ervan, die duidelijk aangeven dat het aanbod onder meer dient te worden gepersonaliseerd en dat meerdere eigen thema's of projecten dienen te worden toegevoegd om het aanbod te vervolledigen.

De klasleerkrachten trachten het onderwijsleerproces een hoger realiteitsgehalte te geven door onder meer de inbreng van realia en de actualiteit. Afhankelijk van hun doelgroep voeren een aantal leerkrachten een of meerdere projecten aangereikt door externen uit.

Evaluatie

Evaluatiepraktijk
Evenwichtig / representatief
Gericht op bijsturing
Leerlingvolgsysteem

De relatieve autonomie van de leerkrachten beïnvloedt ook de evaluatie van de vorderingen van de leerlingen. Deze loopt immers sterk parallel met de wijze waarop de leerkrachten het onderwijsleeraanbod en -proces vanuit hun perceptie plannen en uitvoeren.

De evaluatie is globaal veeleer beperkt tot de reproductie van kennis en gebeurt voornamelijk via de afname van toetsen. De mate waarin de verwerving van inzichten en de ontwikkeling van vaardigheden en attitudes, die niet meteen 'meetbaar' zijn, worden geëvalueerd, is nog beperkt.

De registratie van de vorderingen van de leerlingen beperkt zich grotendeels tot de behaalde punten. Een meer verregaande analyse van het al dan niet bereiken van de vooropgestelde (leerplan)doelen ontbreekt.

Rapporteringspraktijk

Evenwichtig / volledig
Interne / externe communicatie

De wijze waarop leerkrachten feedback geven en rapporteren over de vorderingen beperken zich grotendeels tot een globale beoordeling, gebaseerd op een of meerdere toetsen. Een meer diepgaande terugkoppeling over verworven kennis en ontwikkelde inzichten, vaardigheden en attitudes behoort niet tot de huidige rapporteringspraktijk.

Begeleiding

Leerbegeleiding
Beeldvorming
Zorg

De onvolledigheid in en de beperkte diepgang van het aanbod hypothekeert de mate waarin evaluatiegegevens leiden tot een gedifferentieerd en/of op remediëring gericht aanbod. Het permanent in kaart brengen van de ontwikkeling van de leerlingen met het oog op verdere kennisverwerving en de verdere ontwikkeling van inzichten, vaardigheden en attitudes op basis van het leerplan gebeurt nog weinig.

De veelal beperkte evaluatiegegevens worden weinig benut om voor wereldoriëntatie zorgbrede of zorgverbredende initiatieven op te zetten of om niet bereikte doelen in het vervolgtraject terug op te nemen.

Professionalisering

Deskundigheidsbevordering
Nascholingen
Interne expertise

De invoering van het hierboven beschreven onderwijsleerpakket was niet ingebed in een structureel implementatietraject. Het intern leiderschap nam ook geen deskundigheidsbevorderend initiatief om de gezamenlijke doelgerichtheid bij de invoering te verbeteren.

Opvallend is de geringe mate waarin het intern leiderschap onder meer pedagogische studiedagen en eenmalige projecten aangrijpt om de gelijkgerichtheid in 'denken en doen' te verhogen en om de horizontale en verticale samenwerking te verbeteren. De voorbije jaren focuste de school onder meer op de ontwikkeling van een gezondheidsbeleidsplan, aspecten van techniek en van diversiteit. De effecten ervan in de klaspraktijk zijn echter vrij vaag en onduidelijk.

Kwaliteitszorg

Het intern leiderschap - en ruimer het hele team van de lagere afdeling - besteedt weinig aandacht aan het kritisch reflecteren over de mate waarin ze als team erin slagen om een doelbewust, doelgericht, doelmatig en doeltreffend wereldoriënterend onderwijs te organiseren. Een strategische zelfevaluatie op basis van interne of externe evaluatiegegevens omtrent wereldoriëntatie behoort niet tot de professionele cultuur van de school. De mate waarin leerkrachten samenwerken om het onderwijsleeraanbod te garanderen, beperkt zich tot enkele initiatieven tot onderlinge afstemming op het niveau van

inhouden en activiteiten.

Het intern leiderschap heeft de recente intentie om de inhoud van het schoolwerkplan te evalueren en te actualiseren. Op dit moment bevat dit document een visietekst en bijbehorende leerlijnen voor wereldoriëntatie. Beide documenten werden de voorbije jaren niet gebruikt om gelijkgerichtheid in 'denken en doen' te creëren. De inhoud ervan stemt niet meer volledig overeen met het actueel geldende, netgebonden leerplan. Een strategisch en concreet plan om dit aspect van het schoolwerkplan aan te pakken ontbreekt echter.

3.1.1.6 Lager onderwijs: sociale vaardigheden

Voldoet

De school streeft de leergebiedoverschrijdende eindtermen 'sociale vaardigheden' in voldoende mate na. Dit gebeurt voornamelijk op een impliciete manier.

Visieontwikkeling Ook voor sociale vaardigheden heeft het beperkte beleidsvoerend vermogen van de school een duidelijke impact op de mate waarin de leergebiedoverschrijdende eindtermen worden nagestreefd.

Het team van de lagere afdeling slaagde er de voorbije jaren niet in om duidelijke keuzes te maken omtrent de wijze waarop de eindtermen sociale vaardigheden structureel en geïntegreerd zullen worden nagestreefd. Om deze impasse te doorbreken ondernam het intern leiderschap meerdere initiatieven om de gezamenlijke doelgerichtheid te verhogen, zoals onder meer de aanschaf van meerdere pedagogisch-didactische naslagwerken en van een leerlingenagenda waarbij onder meer aspecten van sociale vaardigheden aan bod komen.

Verschillen in opvattingen over de rol van de leerkracht binnen het onderwijsleerproces en in percepties over het belang en de relevantie van deze eindtermen maakten dat het team er niet in slaagde om duidelijke afspraken te maken over de wijze waarop de eindtermen worden nagestreefd.

Curriculum
Onderwijsaanbod
Referentiekader
Planning
Evenwichtig en volledig
Samenhang
Brede harmonische vorming

Het schoolwerkplan bevat de uitgangspunten en de eindtermen met een inhoudelijke duiding van de betekenis en een beschrijving van de aspecten van sociale vaardigheden. Tevens verwijst het plan naar een veelheid aan mogelijke inspiratiebronnen en biedt het een (beperkt) overzicht van mogelijke concrete initiatieven en werkvormen. De mate waarin de leerkrachten kennis hebben van dit document is echter veeleer beperkt. Het document vormt geen referentiekader of inspiratiebron voor de onderwijspraktijk.

De mate waarin leerkrachten aandacht besteden aan de ontwikkeling van sociale vaardigheden varieert van een doelgericht gebruik van de eindtermen over een occasioneel gebruik van elementen uit een of meerdere onderwijsleerpakketten tot een veeleer intuïtieve aandacht. Hoewel de eindtermen niet expliciet richtinggevend zijn voor de meeste leerkrachten, krijgen de verschillende domeinen aandacht in de school- en klaswerking.

De domeinen 'relatiewijzen' en 'samenwerking' krijgen - weliswaar in verschillende mate - impliciete aandacht tijdens de geregelde of occasionele momenten waarop leerlingen tijdens partner- en/of groepsworkshop leiding geven of onder leiding van een medeleerling werken. Afhankelijk van de frequentie en de kwaliteit van deze werkvormen biedt de organisatie ervan ook kansen om gespreksconventies te oefenen.

De leerkrachten lichamelijke opvoeding besteden intentioneel aandacht aan de ontwikkeling van sociale vaardigheden via de plaats die samen sporten en spelen krijgen tijdens hun activiteiten.

Onderwijsorganisatie
Klasmanagement

Alle leerkrachten trachten vanuit hun eigen perceptie een veilig school- en klasklimaat te creëren. Ze hanteren daartoe voornamelijk school- en klasregels. De mate waarin leerlingen hierbij inspraak hebben, is veeleer beperkt.

Op schoolniveau ontwikkelde het team een 'verdraagzaamheidsplan' dat inspiratie biedt wanneer er zich sociale problemen en/of conflicten voordoen in de klas(sen) of op de speelplaats. Via het gebruik van dit plan wil het team op een positieve, ontwikkelingsgerichte manier omgaan met eventuele gedrags- of pestproblematieken.

De mate waarin leerlingen kansen krijgen om hun sociaal functioneren te ontwikkelen, verschilt van leerkracht tot leerkracht. De globale onderwijsstijl van de individuele leerkracht is bepalend voor de kansen die leerlingen krijgen om samen te werken. Terwijl een aantal leerkrachten een meer leerkrachtgestuurde onderwijsstijl voorstaan, slagen anderen erin om geleidelijk de verantwoordelijkheid voor het leren meer bij de leerlingen te leggen, waardoor actief en interactief leren een plaats krijgen in het onderwijsleerproces.

Materieel beheer
Uitrusting
Leermiddelen

De school beschikt over een ruim aantal naslagwerken, didactische publicaties en pakketten om de ontwikkeling van sociale vaardigheden aan te pakken. Deze bronnen zijn het resultaat van de beleidsinitiatieven om impulsen te geven om de ontwikkeling van sociale vaardigheden sterker op te nemen in het onderwijsleerproces. De zorgcoördinator beheert deze bronnen en reikt indien gewenst passende materialen aan de klasleerkrachten aan.

Evaluatie
Evaluatiepraktijk
Evenwichtig / representatief
Gericht op bijsturing

De evaluatie van sociale vaardigheden is nog beperkt gelinkt aan de eindtermen. In het leerlingvolgsysteem heeft het team oog voor aspecten van de sociaal-emotionele ontwikkeling en van het sociaal functioneren van leerlingen. De mate echter waarin de specifieke eindtermen opgenomen zijn in de evaluatie is zeer beperkt. De evaluatie is dan ook veeleer gebaseerd op een intuïtieve inschatting van het globaal sociaal functioneren.

Rapporteringspraktijk

In het periodieke rapport bevindt zich het onderdeel 'Sociale vaardigheden'. Een aantal van de bijbehorende items sluit aan bij de eindtermen, waardoor de ouders en de leerlingen tot op zekere hoogte geïnformeerd worden over de sociale vaardigheden en het bijbehorende gedrag van de leerling.

Begeleiding
Leerbegeleiding
Beeldvorming
Zorg

Individuele leerkrachten nemen initiatieven om de sociale context van de klasgroep, de socio-emotionele ontwikkeling en/of de sociale vaardigheden van leerlingen in te schatten, veelal op basis van intuïtie en een eigen perceptie. Indien nodig trachten ze interventies op te zetten om leerlingen te stimuleren in hun ontwikkeling.

Indien zich acute of manifeste gedragsproblemen voordoen, besteden de kindbetrokkenen meer aandacht aan de verfijning van de beeldvorming met het oog op de organisatie van passende interventies en begeleiding. Wanneer de ontwikkeling van sociale vaardigheden niet in overeenstemming is met de verwachtingen van de leerkrachten worden leerlingen besproken tijdens het filteroverleg en eventueel het multidisciplinair overleg met het oog op meer gerichte begeleiding door de leerkracht(en).

Indien nodig wordt de problematiek en de voorgenomen acties en/of maatregelen besproken tijdens personeelsvergaderingen met het oog op een gelijkgerichte aanpak, onder meer tijdens de speeltijden.

Het team beschikt niet over een expliciete, graduele opbouw voor de leergebiedoverschrijdende eindtermen sociale vaardigheden over de leerjaren heen. Een structurele implementatie van de eindtermen kan de doelgerichtheid van de leerbegeleiding eveneens nog duidelijk verhogen.

Sociale en emotionele
begeleiding
School- en klasklimaat
Sociale vaardigheden

Het team geeft structureel aandacht aan het welbevinden en de betrokkenheid van de leerlingen. Beide aspecten zijn tot op zekere hoogte 'graadmeters' voor de leerkrachten binnen de sociale en emotionele begeleiding van de leerlingen. Leerkrachten gaan algemeen uit van erkenning van de eigenheid van elke leerling en van een ontmoetende omgangsstijl. Het school- en klasklimaat is dan ook algemeen kindvriendelijk en warm.

Uit gesprekken met leerkrachten blijkt dat ze tot op heden vooral momentaan en op een eigen wijze omgaan met minder wenselijk of minder aanvaardbaar (sociaal) gedrag. Ze zijn algemeen nog weinig intentioneel gericht op de begeleiding van leerlingen in de ontwikkeling van sociale cognitie en het aanleren van sociale vaardigheden indien de beginsituatie van de leerling(en) dit vereist.

Professionalisering
Deskundigheidsbevordering
Interne expertise

Het team nam nog geen structurele initiatieven om de leergebiedoverschrijdende eindtermen voor sociale vaardigheden op schoolniveau bespreekbaar te stellen. Hierdoor worden kansen gemist om de eigen onderwijsstijl en de onderwijskundige benadering te optimaliseren, onder meer met het oog op het bieden van een passende, positieve en ontwikkelingsgerichte aanpak van de ontwikkeling van sociale vaardigheden bij de leerlingen.

3.1.2 Voldoet de school aan de overige erkenningsvoorwaarden?

Het onderzoek naar het voldoen aan de geselecteerde erkenningsvoorwaarden levert het volgende op.

Onderzochte erkenningsvoorwaarde	ja, neen
Leeft de school de bepalingen na over de taalregeling in het onderwijs? (decreet bao - art. 62,6°)	ja
Neemt de school de reglementering inzake vakantieperioden en de aanwending van de onderwijstijd, zoals bedoeld in artikel 50 in acht? (decreet bao - art. 62,8°)	ja
Heeft de school een beleidscontract of beleidsplan met een centrum voor leerlingenbegeleiding waarin de vereiste bepalingen zijn opgenomen? (decreet bao - art. 62,10°)	ja
Wordt de officiële school begeleid door de begeleidingsdienst van het GO!, OVSG of POV? (decreet bao - art. 62,§2,4°)	ja

3.2 Respecteert de school de overige reglementering?

Het onderzoek naar het voldoen aan de geselecteerde reglementering levert het volgende op.

Onderzochte regelgeving	ja, neen
Is er een schoolreglement waarin de verplichte bepalingen correct zijn opgenomen? (decreet bao - art. 37)	ja
• geldelijke en niet-geldelijke ondersteuning die niet afkomstig is van de Vlaamse gemeenschap en de rechtspersonen die ervan afhangen	ja
• de bijdrageregeling	ja
• de engagementsverklaring tussen de school en de ouders waarin wederzijdse afspraken worden opgenomen over het oudercontact, voldoende aanwezigheid, vormen van individuele leerlingenbegeleiding en het positieve engagement ten aanzien van de onderwijstaal	ja
• de afspraken in verband met het rookverbod	ja
• het orde- en tuchtreglement van de leerlingen met inbegrip van de beroepsmogelijkheden	ja
• de procedures volgens welke getuigschriften worden toegekend	ja
• de procedure volgens welke beroep kan worden ingediend tegen een beslissing van de klassenraad met betrekking tot het getuigschrift	ja
• bepalingen in verband met het recht op onderwijs aan huis	ja
• richtlijnen inzake afwezigheden en te laat komen	ja
• afspraken in verband met huiswerk, agenda's en rapporten	ja
Is het schoolreglement conform het inschrijvingsrecht? (decreet bao - art. 37)	ja
Is er een schoolwerkplan waarin de verplichte bepalingen correct zijn opgenomen? (decreet bao - art. 47)	ja
• de omschrijving van het pedagogisch project zijnde het geheel van fundamentele uitgangspunten dat het schoolbestuur voor de school vastlegt	ja
• de organisatie van de school en voornamelijk de indeling in leerlingengroepen	ja
• de wijze waarop de school het leerproces van de leerlingen beoordeelt en daarover rapporteert	ja
• de voorzieningen in het gewoon onderwijs voor leerlingen met een handicap of die leerbedreigd zijn, inclusief de werkvormen met andere scholen van gewoon/buitengewoon onderwijs	ja
• de wijze waarop de school via haar zorg- en gelijke onderwijskansenbeleid werkt aan de optimale leer- en ontwikkelingskansen van al haar leerlingen	ja
Bezorgt de school de verplichte informatie aan de ouders correct bij de eerste inschrijving? (decreet bao - art. 28)	ja
Zorgt de school voor een correcte invulling van het zorgbeleid? (decreet bao - art. 153 septies, enkel van toepassing binnen een scholengemeenschap)	ja
Respecteert de school de voorgeschreven procedure die leidt tot het afleveren van een getuigschrift? (decreet bao - art. 53-57 en BVR van 24-11-1998)	ja
Bewaart de school de bepaalde lijsten, notulen en dossiers met betrekking tot het getuigschrift? (decreet bao - art. 53-57 en BVR van 24-11-1998)	ja
Verloopt het afleveren van attesten aan leerlingen die geen getuigschriften krijgen, correct? (decreet bao - art. 53-57 en BVR van 24-11-1998)	ja
Respecteert de school het recht op 28 lestijden per week? (decreet bao - art. 28)	ja
Heeft de school overlegd of onderhandeld in het lokaal comité over een 29ste lestijd? (decreet bao - art. 28)	ja

4 BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

Het onderzoek naar de kwaliteit en de kwaliteitsbewaking van de geselecteerde procesindicatoren of procesvariabelen levert het volgende op.

4.1 Professionalisering

4.1.1 Deskundigheidsbevordering

De school staat voor de kwaliteitsbewaking van deze variabele aan het begin van een ontwikkelingsproces.

Motivering

De relatieve autonomie van de individuele teamleden speelt sterk mee in de mate waarin de deskundigheidsbevordering een plaats krijgt in de schoolwerking. De geringe focus op gezamenlijke doelgerichtheid komt dan ook tot uiting in de beperkte aandacht voor de ontwikkeling van een beleid omtrent professionalisering en van een bijbehorend strategisch leiderschap om pro-actief en planmatig doelen op korte, middellange en lange termijn uit te zetten.

De school beschikt niet over een uitgesproken en geëxpliciteerde visie over professionalisering. Daarenboven is het reflectief vermogen van de school veeleer beperkt waardoor het team er weinig in slaagt om vanuit een kritische zelfevaluatie relevante prioritaire werkpunten te weerhouden. Ter voorbereiding van de doorlichting maakte het intern leiderschap een overzicht van de voorbije en huidige prioriteiten waaraan het team werkte. De school beschikt evenwel noch over een expliciet prioriteitenplan noch over nascholingsplan op middellange en lange termijn.

Er zijn geen duidelijke procedures waarmee de school peilt naar de nascholingsbehoeften van leerkrachten. Onderwijskundige noden worden slechts globaal gedetecteerd en geanalyseerd. De focus op de individuele verantwoordelijkheden van de teamleden leidt tot een nascholingsplan op korte termijn waarbij vooral aandacht gaat naar individuele nascholing om de deskundigheid te bevorderen. Functioneringsgesprekken zijn in beperkte mate ingeburgerd en vormen geen basis om te reflecteren over individuele nascholingsbehoeften.

Impliciet leeft de verwachting dat leerkrachten individuele nascholingen volgen. Afhankelijk van hun opdracht volgen individuele teamleden nascholing uit persoonlijke interesses of ervaren noden. Het delen van de hierbij verworven kennis en inzichten met andere collega's gebeurt nog veeleer occasioneel tijdens personeelsvergaderingen of informeel tijdens collegiale contacten. De effecten van de gevolgde nascholing op schoolniveau zijn veeleer beperkt.

De inhoud van pedagogische studiedagen wordt tot op zekere hoogte bepaald tijdens een terugblik op het einde van een schooljaar. Tijdens deze terugblik bespreekt het team ervaren noden of werkpunten waaruit een keuze wordt gemaakt voor de inhoud van de studiedag(en) van het volgende schooljaar. Indien de weerhouden prioriteiten verschillen tussen kleuter- en lagere afdeling gebeuren de studiedagen afzonderlijk. Sinds de oprichting van de scholengemeenschap worden er geregeld ook pedagogische studiedagen op dat niveau georganiseerd. De mate waarin de inhoud daarvan aansluit bij het ontwikkelingstraject van de eigen school is niet altijd even vanzelfsprekend. Deze studiedagen bieden echter wel kansen tot schooloverstijgende uitwisseling. Het team ervaart deze studiedagen veelal als verrijkend voor de eigen werking.

Een uitgesproken positief voorbeeld van deskundigheidsbevordering is de realisatie van het GOK-beleid gedurende de voorbije jaren. Het team investeerde onder leiding van de zorgcoördinator sterk in de ontwikkeling van procedures en instrumenten en in de aanschaf van didactische materialen, pedagogisch-didactische literatuur en onderwijskundige naslagwerken. De zorgcoördinator volgt de procedures en

verantwoordelijkheden binnen de zorgwerking sterk op en biedt ondersteuning aan de andere teamleden via onder meer het geven van pedagogisch-didactische tips en het aanreiken van passende materialen, waardoor de deskundigheid van de betrokken leerkracht wordt verhoogd

De school beschikt over meerdere werkgroepen, die verantwoordelijk zijn voor de concrete organisatie van activiteiten en/of de uitwerking van een onderwijsinhoudelijk aspect, veelal een project op het niveau van de school. De mate waarin het product van deze werkgroepen een impact heeft op de onderwijskundige werking op lange(re) termijn is onduidelijk.

De personeelsvergaderingen hebben globaal een meer communicatieve en organisatorische functie. De mate waarin tijdens dergelijke vergaderingen ook onderwijsinhoudelijke aspecten ter sprake komen is veeleer beperkt tot aspecten van de zorg- en GOK-werking. Indien onderwerpen een specifiek overleg binnen het team van de kleuter- en/of lagere afdeling noodzakelijk maken, wordt de personeelsvergadering opgesplitst.

Uitermate positief is de door de teamleden zeer gewaardeerde, groeiende cultuur van openheid binnen de school. Leerkrachten vinden elkaar meer en meer in de gedeelde verantwoordelijkheid voor de klas- en/of schoolwerking. Informele en formele overlegmomenten bieden heel wat kansen om van en met elkaar te leren. Deze toenemende professionele openheid biedt perspectieven om deskundigheden te delen en de onderlinge afstemming te verhogen. Afhankelijk van hun opdracht(en) is er overleg tussen parallelleerkrachten, klasleerkrachten, ambulante leerkrachten en/of de zorgcoördinator, dat eveneens kansen biedt om sterker op elkaars werk te worden betrokken.

Ondanks de groeiende cultuur van openheid worden weinig kansen tot onder meer hospiteren benut om positief kritisch te reflecteren over elkaars praktijk en van elkaar te leren. De school beschikt nog niet over een of meer vormen van structurele opvolging, coaching en/of begeleiding van leerkrachten met het oog op hun verdere professionele ontwikkeling.

De evaluatie van het beleid inzake deskundigheidsbevordering maakt nog geen deel uit van de schoolwerking. Het gebrek aan een duidelijke visie en een bijbehorende strategische aanpak van de professionalisering van het team maakt het immers moeilijk om op een degelijke manier de kwaliteit en de effecten van het gevoerde professionaliseringsbeleid te evalueren.

4.2 Welzijn

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

4.3 Begeleiding

4.3.1 Leerbegeleiding

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor doelgerichtheid, ondersteuning, ontwikkeling.

Motivering

De school beschikt over een visie op het voeren van een zorgbeleid. De zorgvisie bevat (1) duidelijke en relevante doelen gebaseerd op fundamentele uitgangspunten om op een kwaliteitsvolle manier zorgbreed en zorgverbreedend te werken, (2) een transparante zorgpiramide waarin de verschillende fasen en de bijbehorende opdrachten van de teamleden duidelijk worden beschreven en (3) een passende zorgstructuur om de communicatie over en de bespreking van de ontwikkeling van leerlingen doelgericht te laten verlopen. Het team baseert de concrete uitvoering op een algemeen gangbaar 'continuüm van zorg', dat richtinggevend is voor zowel de verschillende zorgniveaus, de te volgen procedures als de op te nemen verantwoordelijkheden.

Het team is onder de leiding van de zorgcoördinator erin geslaagd om de draagkracht van de zorgwerking en van de individuele leerkrachten tot op zekere hoogte te versterken. Opmerkelijk is het aantal acties om inzicht te verwerven in de algemeen gangbare ontwikkelingen op dit terrein, hieruit passende organisatorische en onderwijsinhoudelijke maatregelen te nemen en op een structurele manier de deskundigheid van de leerkrachten binnen de eerstelijnszorg te verhogen.

De zorgcoördinator voert in samenspraak met het team een zorgbeleid. Opvallend is de grote verantwoordelijkheid die zij binnen de zorgwerking draagt. Zowel de coördinatie van de zorg op schoolniveau, de ondersteuning/coaching van het handelen van de leerkrachten als - in mindere mate - de begeleiding van leerlingen vallen onder haar bevoegdheden. Samen met de andere teamleden slaagt ze erin om tot een samenhangende zorgwerking op de verschillende niveaus te komen.

De aanpak van de GOK-werking leidde tot een degelijk, cyclisch proces binnen de bredere zorgwerking van de school. De structurele zelfevaluatie bij de voorbije GOK-werking leidde tot heel wat initiatieven om zowel procedures, instrumenten, middelen als onderwijskundige aspecten bij te sturen. Deze initiatieven resulteerden onder meer in het huidige implementatietraject van handelingsgericht werken en in de ontwikkeling van een duidelijke procedure voor de opvolging van de ontwikkeling van de leerlingen en voor de signalering en ondersteuning van leerlingen met specifieke noden. Andere initiatieven zoals onder meer de optimalisering van het kindvolgsysteem (kleuterafdeling) en de actualisering van het leerlingvolgsysteem (lagere afdeling), de bijsturingen van de zorg- en (handelings)plannen en de samenwerking tussen kleuter- en lagere afdeling binnen de zorg werden afgerond of lopen op dit moment nog.

De klasleerkracht is conform het zorgcontinuüm verantwoordelijk voor de preventieve basiszorg, in het bijzonder voor Nederlands en wiskunde. De invulling en de kwaliteit van de eerstelijnszorg is op die manier afhankelijk van de individuele klasleerkracht. De wijze waarop en de mate waarin de klasleerkrachten een gedifferentieerd en/of op remediëring gericht aanbod voorzien, verschilt van leerkracht tot leerkracht. Op dit moment gaat de aandacht van de klasleerkrachten voornamelijk naar de ondersteuning van de leerlingen voor lezen, spelling en taalbeschouwing en voor wiskunde. Andere aspecten van Nederlands, de overige leergebieden en de leergebiedoverschrijdende eindtermen krijgen veelal nog een beperkte plaats binnen de zorgwerking. Het team is zich bewust van het belang van preventie. Dit komt tot uiting in de aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen en in de toenemende focus op een meer preventieve onderwijsaanpak. De structurele aandacht voor de preventie van ontwikkelings-, gedrags- of leerproblemen kan echter nog worden versterkt. Op dit moment fungeren een aantal ambulante leerkrachten als zorgleerkrachten in de school. De mate waarin het intern leiderschap continuïteit wil brengen in hun aanstelling is op dit moment nog niet duidelijk.

Wanneer de verschillen tussen of de specifieke noden van de leerlingen dit vereisen, worden de klasleerkrachten ondersteund door de zorgcoördinator en/of de ambulante leerkrachten. Indien deze samenwerking niet volstaat, wordt de zorg uitgebreid via de bespreking van de zorgvragen tijdens een filteroverleg en/of een multidisciplinair overleg waaraan naast de interne kindbetrokkenen ook de CLB-medewerker deelneemt. Deze procedures leiden tot een toenemende doelgerichtheid in de zorgwerking. De ontwikkelde zorgstructuur biedt immers heel wat kansen om zorgvragen van leerlingen te bespreken, samen te reflecteren over passende klas- of schoolinterne interventies en hierover duidelijke afspraken te maken. De reeds vermelde implementatie van handelingsgericht werken resulteert in toenemende mate in een structurele en planmatige begeleiding en/of ondersteuning van leerlingen met specifieke zorgvragen.

De zorgcoördinator slaagde erin om de vrij sterke gerichtheid op de eigen, individuele opdracht(en) in het kader van de zorgwerking op te heffen waardoor de kindbetrokkenen op een positieve en open manier kunnen samenwerken. Deze openheid leidt in toenemende mate tot een gezamenlijk gedragen zorgwerking. Dit blijkt onder meer uit de degelijke mate waarin acties uit het GOK-plan de voorbije jaren werden gerealiseerd en uit het duidelijke verantwoordelijkheidsgevoel waarmee zorgbrede en zorgverbredende acties in toenemende mate door de leerkrachten worden opgenomen en uitgevoerd.

Op dit moment bestaat er geen duidelijkheid over de weg die het intern leiderschap binnen de zorgwerking verder wil afleggen, waardoor er een duidelijke hypotheek ligt op de verdere ontwikkeling van de zorgbrede en zorgverbredende werking van de school en op de bijbehorende verdere professionalisering van alle teamleden.

5 ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

Zoals blijkt uit de evaluatie van de leerplanrealisatie en het kwaliteitsonderzoek is het algemeen beleid van de school voornamelijk gebaseerd op de idee dat onderwijs verstrekken op de eerste plaats een individuele verantwoordelijkheid van elk teamlid is. Deze invalshoek creëert een context waarin leerkrachten een relatief grote autonomie hebben bij de uitvoering van hun opdracht die ze vanuit hun eigen perceptie zo goed mogelijk proberen te vervullen. Deze beleidscontext resulteert vooral in de lagere afdeling tot een beperkt zicht op de visie, de basisprincipes en de concrete doelen van de decretale eindtermen en tot verschillen in de mate waarin leerkrachten het onderwijsleeraanbod en -proces vorm geven.

De leerkrachten van de kleuterafdeling vinden elkaar meer en meer vanuit de vergelijkbare en gedeelde thematische benadering van hun opdracht en vanuit de toenemende openheid om samen thema's of activiteiten uit te werken. Zij slagen er algemeen in om op een degelijke manier hun onderwijsleeraanbod en -proces aan te passen aan de actuele verwachtingen. Ondanks de beperkte formele overlegmomenten creëren ze via onderlinge afstemming meer gelijkgerichtheid in 'denken en doen'. Leerkrachten vinden elkaar in hun bezorgdheid om de ontwikkeling van de kleuters, in de invoering van het nieuwe planningsinstrument en in de algemeen geldende thematische, onderwijskundige benadering van hun praktijk.

Het team van de lagere afdeling neemt weinig initiatieven om op een adequate, gezamenlijke manier tegemoet te komen aan de hedendaagse maatschappelijke verwachtingen omtrent onderwijs. Ondanks de gestaag groeiende ervaren noodzaak om de pedagogisch-didactische werking te verbeteren, heeft het team het moeilijk om tot een structurele aanpassing en actualisering van het onderwijsaanbod en -proces te komen. Hoewel de leerkrachten ervaren dat er doorheen de jaren een open en positieve teamcultuur is gegroeid, onderneemt het team weinig om op een open en constructieve manier kritisch en diepgaand te reflecteren over de huidige kwaliteit van het onderwijs. De jarenlange bestending van de relatieve autonomie van individuele leerkrachten leidde tot een uitgesproken, eigen perceptie op hun rol als leerkracht en op de wijze waarop ze voor hun leerjaar het onderwijsleeraanbod en -proces moeten plannen, uitvoeren, evalueren en bijsturen. Geregeld primeert de autonomie en de eigen perceptie dan ook op de gezamenlijke doelgerichtheid. Het intern leiderschap slaagt er niet in om deze situatie op een doortastende en planmatige manier te wijzigen en hierbij de percepties en verworvenheden uit het verleden te overstijgen.

Het intern leiderschap trachtte de voorbije jaren via de ontwikkeling van schooleigen visieteksten en via de terbeschikkingstelling van additionele middelen, op een weliswaar veelal intuïtieve manier, impulsen tot veranderingen en vernieuwingen te geven. Deze veelal indirecte manier van richting geven aan de werking leidde slechts in beperkte mate tot resultaten. Ook de structurele organisatie van zorgoverleg en de opstart van meer inhoudelijke werkgroepen leidde slechts in beperkte mate tot een ruimer en sterker beleidsmatig draagvlak met langdurige impact op onderwijskundig gebied. Veelal is de wijze waarop en de mate waarin teamleden hun taken uitvoeren bepalend voor de kwaliteit van het onderwijsleeraanbod en -proces.

De school beschikt globaal over een beperkt beleidsvoerend vermogen. Actuele inzichten over het belang van de ontwikkeling van een sterk beleidsvoerend vermogen om hedendaags onderwijs te (kunnen) verstrekken, werden de voorbije jaren niet opgepikt door het intern leiderschap en het team. De school mist een duidelijk intern leiderschap dat op een gestructureerde en strategische manier doel en richting geeft aan de school- en klaswerking. Zo beschikt de school niet over een gedeelde en gezamenlijk gedragen schoolvisie waardoor de doelgerichtheid van het onderwijs op heel wat aspecten wordt gehypothekerd. De huidige context leidt tot een vorm van 'vrijblijvendheid' en weinig tot het fundamenteel bespreken van vernieuwingen en het maken van concrete afspraken bij de implementatie ervan. Op teamniveau slaagt men er veeleer uitzonderlijk in om tot een diepgaand, taakgericht gesprek te komen met het oog op het samen school maken. Het team lukt er veelal niet in om te komen tot duidelijke en bindende afspraken

voor een gestructureerde en diepgaande aanpak van onderwijskundige items, zodat een systematische en formele bijsturing, verandering of vernieuwing op onderwijskundig vlak veeleer weinig kans op slagen heeft.

Binnen het nieuwe omkaderingssysteem worden de SES-lestijden in de school geïntegreerd binnen de lestijden volgens de schalen om zo veel mogelijk klasgroepen te vormen. Het is onduidelijk of de aanwending van deze additionele middelen specifiek tegemoet komt aan de noden van de vooropgestelde doelgroep. Nog wezenlijker is de vraag of en in welke mate het cyclisch proces van de GOK-werking nog een plaats krijgt in het vervolgtraject van de zorgwerking.

Het intern leiderschap slaagt er tot op heden niet in om bovenvermelde situatie te overstijgen en op een daadkrachtige manier de richting aan te geven, innovaties structureel in te voeren, op te volgen en te ondersteunen en de koers te bewaken. Het recente initiatief om een kernteam op te richten, biedt op zich geen garanties voor de verhoging van het beleidsvoerend vermogen. De meeste teamleden zijn nog niet op de hoogte van de concrete functie van het kernteam binnen de schoolwerking.

De school wendt haar beleidsruimte niet aan om te komen tot een voortdurend proces van behouden of veranderen van haar functioneren met als doel het verbeteren van haar onderwijskwaliteit. Door het gebrek aan een duidelijke schoolvisie en het beperkt zicht op de maatschappelijke verwachtingen ervaart het team zeer weinig noodzaak om kritisch te reflecteren over de schoolwerking en om de eigen onderwijskundige aspecten te evalueren. Het reflectief vermogen van de school is grotendeels beperkt tot evaluatievormen waarbij de eigen perceptie zeer uitzonderlijk wordt overstegen. Hierdoor worden heel wat kansen gemist om op een gestructureerde manier bijsturingen uit te voeren of vernieuwingen te implementeren. Illustratief hiervoor is dat het algemeen aanvoelen dat het onderwijsleeraanbod en -proces voor meerdere leergebieden - in het bijzonder in de lagere afdeling - dringend moet worden bijgestuurd, nog geen aanleiding is geweest om hiervoor op een planmatige en gecoördineerde manier acties te ondernemen. De lovenswaardige initiatieven om leerkrachten, ouders en leerlingen te bevragen over hun tevredenheid en een zeer recente bevraging van de leerkrachten over meer onderwijskundige items worden op dit moment zo bijvoorbeeld nog niet benut om een meer diepgaande vorm van zelfevaluatie op te zetten.

De school ontwikkelde dan ook geen kwaliteitszorgsysteem dat kan bijdragen tot een kritische analyse van de onderwijskundige of organisatorische werking van de school. De school heeft onder meer weinig oog voor beeldvorming op lange(re) termijn van onder meer de evolutie van alle leerlingen, van leerlingen met leerachterstanden en de outcomes in het vervolgonderwijs waardoor heel wat informatie over de effectiviteit van het onderwijs niet wordt benut om de school- en klaswerking kritisch te analyseren en bij te sturen waar nodig geacht. Naast de afname van genormeerde toetsen binnen de zorgwerking neemt de school geen initiatieven om via de analyse van valide en betrouwbare gegevens de opbrengst van het onderwijs te evalueren.

Hoewel het onderwijsleeraanbod en -proces voor Nederlands en wereldoriëntatie in de lagere afdeling niet voldoen, formuleert de onderwijsinspectie enkel een tekort voor de leerplanrealisatie van wereldoriëntatie. Voor de leerplanrealisatie van Nederlands kan het team op termijn na de studie van de visie en de algemene en specifieke doelstellingen van het leerplan een actueel onderwijsleerpakket kiezen en implementeren om tegemoet te komen aan de maatschappelijke verwachtingen. Deze optie heeft evenwel op zich waarschijnlijk een veeleer beperkte invloed op de ontwikkeling van het beleidsvoerend vermogen van de school.

De onderwijsinspectie vindt echter de ontwikkeling van het beleidsvoerend vermogen van de school een noodzakelijke voorwaarde om op termijn de kwaliteit van het onderwijs te (kunnen) garanderen. Eén van de meest essentiële uitdagingen voor de school bestaat er op dit moment dan ook in om haar beleidsvoerend vermogen te verhogen én om op een systematische wijze de pedagogisch-didactische werking aan te passen op basis van de hedendaagse visie op kwaliteitsvol onderwijs en de bijbehorende

maatschappelijke verwachtingen.

De onderwijsinspectie plaatst het team dan ook voor een duidelijk ontwikkelingsperspectief om sterk in te zetten op de ontwikkeling van dit beleidsvoerend vermogen én simultaan hiermee het tekort voor de leerplanrealisatie voor wereldoriëntatie in de lagere afdeling weg te werken. De school wordt echter tegelijk voor een duidelijk verantwoordingsperspectief geplaatst door de vereiste om de leerplanimplementatie voor wereldoriëntatie structureel en diepgaand te realiseren. Op het moment van de opvolgingscontrole zal het team van de lagere afdeling moeten aantonen dat ze met de leerlingen de leerplandoelen voor wereldoriëntatie op een doelbewuste, doelgerichte, doelmatige én doeltreffende manier realiseert.

De beperking van het aantal tekorten biedt het intern leiderschap - en ruimer het hele team - immers de mogelijkheid om gedurende drie jaren te werken aan de ontwikkeling van een kwaliteitsvol onderwijsleeraanbod en -proces voor wereldoriëntatie conform de actuele verwachtingen. Het team van de lagere afdeling staat voor de fundamentele uitdaging om zowel onderwijsinhoudelijk als didactisch de realisatie van het leergebied wereldoriëntatie te optimaliseren. Het gebruik van het leerplan om via visieontwikkeling en leerplanstudie de gelijkgerichtheid in 'denken en doen' te verhogen én om de doelgerichtheid van het aanbod bij te sturen, vormt hierbij een belangrijke hefboom.

De onderwijsinspectie stelt beide uitdagingen als uitdrukkelijke verwachtingen voorop. De inspectie meent dat een structurele (traject)begeleiding door de pedagogische begeleidingsdienst sterk aangewezen is om de in dit verslag geformuleerde uitdagingen kwaliteitsvol te realiseren.

6 STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De leerkrachten in de kleuterafdeling streven voldoende de leerplandoelen voor Nederlands en wereldoriëntatie na.
- De leerkrachten in de kleuterafdeling slagen erin om in de dagdagelijkse praktijk een krachtige leeromgeving te ontwikkelen waarbij de kleuters vele kansen tot actief leren krijgen.
- De leerkrachten van de lagere afdeling realiseren een zorgbrede en zorgverbredende werking voor lezen, spelling en taalbeschouwing binnen het leergebied Nederlands.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De aandacht voor de ontwikkeling van procedures, instrumenten en middelen binnen het zorgbeleid bieden vele kansen tot de verhoging van de doelgerichtheid van de zorgwerking. De zorgcoördinator slaagde erin om in samenspraak met het hele team de zorgwerking sterk te stroomlijnen en structureel te verankeren in de school- en klaswerking.

Wat betreft het algemeen beleid

- De strategische aanpak van de realisatie van de GOK-plannen via de ontwikkeling van een cyclisch proces van plannen, uitvoeren, evalueren en bijsturen veranderingen en vernieuwingen in de school- en klaswerking in te voeren, resulteert in toenemende mate in een degelijk zorgbeleid.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De verdere invoering van het nieuwe planningsinstrument biedt in de kleuterafdeling kansen om het onderwijsleeraanbod en -proces verder te optimaliseren mits blijvende aandacht voor de volledigheid en de didactische frequentie waarmee de doelen aan bod komen.
- De periodieke en gerichte studie van een leerplan of een domein ervan kan in beide afdelingen bijdragen aan de kritische reflectie over de kwaliteit van het onderwijsleeraanbod en -proces waardoor de eigen visie wordt verduidelijkt en de gezamenlijke doelgerichtheid wordt geoptimaliseerd.
- Het intentioneel gebruik van de leerplandoelen voor spreken, luisteren en schrijven kan in de lagere afdeling de doelgerichtheid én doeltreffendheid voor deze domeinen nog sterk verhogen. Ook de gezamenlijke ontwikkeling van een graduele benadering van 'strategieën' en '(inter)culturele gerichtheid' kan een duidelijke meerwaarde betekenen voor het aanbod Nederlands.
- De structurele implementatie van de leergebiedoverschrijdende eindtermen kan in de lagere afdeling resulteren in een gradueel en doordacht opgebouwd onderwijsleeraanbod en -proces met het oog op het nastreven van sociale vaardigheden.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De verruiming van de verantwoordelijkheid voor de realisatie van het zorgbeleid via het betrekken van meerdere teamleden kan het beleidsmatig draagvlak voor toekomstige doelen en acties verbreden.
- De ontwikkeling van het reflectief vermogen van de school kan de school leiden tot meer relevante en concrete prioritaire werkpunten op leerkrachten- en schoolniveau. Deze ontwikkeling biedt op zich kansen om een degelijk professionaliseringstraject op lange(re) termijn uit te zetten voor individuele teamleden en voor het hele team.

Wat betreft het algemeen beleid

- Het beleidsvoerend vermogen van de school kan worden verhoogd via de gezamenlijke implementatie van de actuele visie op leren en onderwijzen en de structurele aanpak van de bijbehorende vernieuwingen in het pedagogisch-didactisch handelen. Het schoolteam staat voor de essentiële uitdaging om samen school te maken waarbij het belang van de ontwikkeling van leerlingen centraal staat.
- De verhoging van het beleidsvoerend vermogen impliceert onder meer de ontwikkeling van gezamenlijke doelgerichtheid, in het bijzonder het verlaten van de eigen perceptie en standpunten om op basis van de hedendaagse maatschappelijke verwachtingen het onderwijsleeraanbod en -proces te richten op het creëren van maximale ontplooiingskansen voor alle leerlingen.
- Bovenvermelde uitdagingen impliceert naast de ontwikkeling van een open en professionele beleidscontext een planmatig ontwikkelingstraject waarbij onder meer overleg, professionalisering, coaching, ondersteuning en opvolging belangrijke hefbomen voor succes vormen.

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De leerplanrealisatie voor wereldoriëntatie in de lagere afdeling voldoet niet. Het team staat voor de uitdaging om via visieontwikkeling de nodige gelijkgerichtheid te creëren om de leerplandoelen voor alle domeinen doelgericht en doeltreffend aan te pakken via de optimalisering van het onderwijsleeraanbod en -proces.
- Hierbij dienen zowel de ontwikkeling van inzichten, vaardigheden en attitudes als kennisverwerving een duidelijke plaats in de planning, het aanbod, de evaluatie en de zorg te krijgen. Deze verwachtingen impliceren onder meer een structurele aandacht voor 'actief en fundamenteel leren' waarbij het aanbod gebaseerd is op het leerplan én op de beginsituatie van de leerlingen.

7 ADVIES EN REGELING VOOR HET VERVOLG

7.1 Onderwijsdoelstellingen: advies en regeling voor het vervolg

In uitvoering van het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009 is het advies voor de erkenningsvoorwaarde 'voldoen aan de onderwijsdoelstellingen':

GUNSTIG

voor het **kleuteronderwijs**.

BEPERKT GUNSTIG

voor het **lager onderwijs**
omwille van het niet voldoen aan de onderwijsdoelstellingen voor
wereldoriëntatie.

Om deze tekorten op te volgen voert de onderwijsinspectie vanaf 09-11-2015 opnieuw een controle uit.

7.2 Overige erkenningsvoorwaarden: advies en regeling voor het vervolg

In uitvoering van het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009 is het advies voor de overige erkenningsvoorwaarden:

GUNSTIG

Namens het inspectieteam	Voor kennisname
Dirk Janssens de inspecteur-verslaggever	Naam: het bestuur of zijn gemandateerde
Datum van verzending aan de directie en het bestuur van de instelling	