

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 Kangoeroe te DESSEL

Hoofdstructuur basisonderwijs

Instellingsnummer 9514
Instelling Gemeentelijke Basisschool - De Kangoeroe
Directeur Marc FEYEN
Adres Lorzestraat 37 - 2480 DESSEL
Telefoon 014-37.78.72
Fax 014-37.25.09
E-mail gemdesc@skynet.be
Website www.gbskangoeroe.be

Bestuur van de instelling Gemeentebestuur van Dessel
Adres Hannekestraat 1 - 2480 DESSEL

Scholengemeenschap De Toverkijker
Adres Peperstraat 24 - 2470 RETIE

CLB Vrij CLB Kempen
Adres Rubensstraat 170 - 2300 TURNHOUT

Dagen van het doorlichtingsbezoek 25/02/2013, 26/02/2013, 27/02/2013, 28/02/2013
Einddatum van het doorlichtingsbezoek 28-02-2013
Datum bespreking verslag met de instelling 26-03-2013

Samenstelling inspectieteam
Inspecteur-verslaggever Dirk Janssens
Teamleden Jan Devos
Deskundige(n) behorend tot de administratie nihil
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: wiskundige initiatie.....	8
3.1.1.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie	8
3.1.1.3 Kleuteronderwijs: vaststellingen wiskundige initiatie en wereldoriëntatie	8
3.1.1.4 Lager onderwijs: wiskunde	11
3.1.1.5 Lager onderwijs: wereldoriëntatie	14
3.1.1.6 Lager onderwijs: leren leren	16
3.1.2 Voldoet de school aan de overige erkenningsvoorwaarden?	18
3.2 Respecteert de school de overige reglementering?.....	18
4 BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	20
4.1 Professionalisering	20
4.1.1 Deskundigheidsbevordering	20
4.2 Welzijn.....	21
4.3 Begeleiding	21
4.3.1 Leerbegeleiding	21
5 ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	24
6 STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	26
6.1 Wat doet de school goed?.....	26
6.2 Wat kan de school verbeteren?	26
7 ADVIES EN REGELING VOOR HET VERVOLG.....	28
7.1 Onderwijsdoelstellingen: advies en regeling voor het vervolg	28
7.2 Overige erkenningsvoorwaarden: advies en regeling voor het vervolg	28

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 Kangoeroe bevindt zich in het centrum van Dessel, in het noorden van de provincie Antwerpen. De school is een typische dorpschool die voornamelijk leerlingen uit de onmiddellijke omgeving rekruteert.

De onderwijsinspectie onderzocht tijdens de doorlichting het nastreven van de ontwikkelingsdoelen en het realiseren van de eindtermen wiskundige initiatie/wiskunde en wereldoriëntatie in respectievelijk de kleuter- en lagere afdeling en van de leergebiedoverschrijdende eindtermen leren leren in de lagere afdeling. Daarnaast onderzocht ze ook hoe de school de deskundigheidsbevordering en de leerbegeleiding organiseert en de kwaliteit ervan bewaakt en hoe het algemeen beleid van de school vorm krijgt.

In de kleuterafdeling slagen de leerkrachten erin om de ontwikkelingsdoelen voor wiskundige initiatie en wereldoriëntatie voldoende na te streven. De thematische benadering van het onderwijsleeraanbod en – proces, het toenemend gebruik van een planningsinstrument van de onderwijsschool en de didactische aanpak creëren een voldoende doordacht, volledig en gradueel aanbod. De realisatie van een krachtige leeromgeving biedt kleuters heel wat kansen om zich te ontwikkelen. De leerkrachten houden in hun praktijk uitdrukkelijk rekening met (ontwikkelings)verschillen tussen kleuters en bieden bijkomende ondersteuning en begeleiding wanneer het ontwikkelingsproces van een kleuter dit vereist.

Het team van de lagere afdeling realiseert in voldoende mate de eindtermen voor wiskunde en wereldoriëntatie. Het huidige gebruik van onderwijsleerpakketten voor wiskunde en wereldoriëntatie resulteert in een relevant en gradueel onderwijsleeraanbod. Het onderwijsleeraanbod en -proces kunnen echter voor beide leergebieden nog aan kracht winnen via de implementatie van de visie, basisprincipes en krachtlijnen van de eindtermen en/of de leerplannen. Zo kunnen onder meer het probleemstellend karakter van het wiskundeonderwijs en de werkelijkheidsgerichtheid en horizontale samenhang binnen wereldoriëntatie nog worden verhoogd.

De leerkrachten van de lagere afdeling streven daarnaast de leergebiedoverschrijdende eindtermen leren leren voldoende na. Het geheel aan initiatieven van leerkrachten biedt heel wat kansen aan de leerlingen om verantwoordelijkheid voor het eigen leren op te nemen. Een verdere integratie in activiteiten en lessen van alledag gecombineerd met een verhoogde aandacht voor actief leren kan het onderwijsleerproces voor alle leerlingen structureel nog rijker maken.

De verantwoordelijkheid voor de leerbegeleiding ligt in sterke mate in de handen van de klasleerkrachten. Om tegemoet te komen aan de ontwikkelingsverschillen tussen en de noden van leerlingen worden zij ondersteund door een zorgteam. Afhankelijk van hun opdracht werken de leden van het zorgteam op leerlingen-, leerkrachten- en/of schoolniveau. De school ontwikkelde de voorbije jaren een aantal procedures, middelen en werkvormen die duidelijk een positieve invloed hebben op de doelgerichtheid van de leerbegeleiding. De mate waarin het team structureel gericht is op de verdere ontwikkeling van de leerbegeleiding is nog veeleer beperkt. De recente samenstelling van het zorgteam vraagt op dit moment deskundigheidsbevorderende initiatieven om de doeltreffendheid van hun opdrachten op langere termijn te verhogen.

De school beschikt op dit moment over een beperkt reflectief vermogen. Deze beleidscontext heeft een duidelijke impact op de mate waarin deskundigheidsbevorderende initiatieven structureel bijdragen tot het ontwikkelingstraject van de school. Leerkrachten krijgen duidelijk kansen om de eigen deskundigheid te verhogen en de school organiseert studiedagen om aspecten van haar werking aan te pakken. Het ontbreekt de school echter aan een prioriteiten- en bijbehorend nascholingsplan op middellange en lange termijn. Dit beperkte ontwikkelingsperspectief leidt tot een veeleer momentane aanpak van de professionalisering op teamniveau.

Het intern leiderschap – en ruimer het hele team – staat voor de uitdaging om het beleidsvoerend

vermogen van de school structureel en breed te ontwikkelen. De school kan alzo groeien in het 'samen school maken' om zo verbeteringen, veranderingen en/of vernieuwingen door te voeren tegen de achtergrond van de actuele en evoluerende maatschappelijke verwachtingen. De ontwikkeling van onder meer de gezamenlijke doelgerichtheid, het reflectief en responsief vermogen biedt de school op termijn kansen om het actuele verantwoordingsperspectief te verlaten en zélf op een doordachte manier aan de eigen kwaliteitsverhoging te werken.

De inspectie sluit de doorlichting af met een gunstig advies. Naast de bevestiging dat het nastreven en/of realiseren van ontwikkelingsdoelen en/of eindtermen voor de onderzochte leergebieden voldoet, bevat dit verslag echter ook meerdere uitdagingen om de kwaliteit van het onderwijs én van het beleidsvoerend vermogen van de school op termijn te verhogen. De aanpak van deze uitdagingen biedt de school het perspectief om andere onderwijskundige aspecten van de school op een strategische en diepgaande manier te realiseren en te verankeren in de school- en klaswerking. De huidige schoolcultuur, het verantwoordelijkheidsgevoel van de teamleden en de toenemende professionele openheid bieden hiertoe duidelijk een draagvlak.

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

wiskundige initiatie
wereldoriëntatie

Lager onderwijs

wiskunde
wereldoriëntatie
leren leren

2.2 Procesindicatoren of procesvariabelen in de doorlichtingsfocus

Personeel

Professionalisering

Deskundigheidsbevordering

Logistiek

Welzijn

Veiligheid
Gezondheid en hygiëne
Milieu

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: wiskundige initiatie

Voldoet

De kleuterafdeling streeft de ontwikkelingsdoelen voor het leergebied wiskundige initiatie in voldoende mate na. Binnen de thematische benadering krijgen de domeinen en de bijbehorende (leeftijds)specifieke doelen voldoende aandacht in de planning, uitvoering en evaluatie.

3.1.1.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet

De kleuterafdeling streeft de ontwikkelingsdoelen voor het leergebied wereldoriëntatie in voldoende mate na. De thematische benadering leidt tot een geïntegreerd en gradueel aanbod. Het werkelijkheidsgerichte, brede aanbod biedt de kleuters heel wat kansen tot ontdekken, exploreren, experimenteren en leren.

3.1.1.3 Kleuteronderwijs: vaststellingen wiskundige initiatie en wereldoriëntatie

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

De thematische benadering eigen aan het kleuteronderwijs creëert een horizontaal samenhangend onderwijsleeraanbod en –proces. Naast kalender- of seizoensgebonden thema's hebben ze oog voor de uitwerking van thema's gebaseerd op interesses en/of de leef- en belevingswereld van de kleuters. De geïntegreerde aanpak van de doelen bij de verschillende leergebieden leidt tot een werkelijkheidsgericht en voldoende breed aanbod.

De leerkrachten implementeerden in het nabije verleden een digitaal planningsinstrument van de onderwijskoepel als referentiekader om een evenwichtig en volledig aanbod te voorzien.

Het huidige gebruik van het instrument leidt nog veelal tot uitgebreide doelenlijsten bij de thema's. De leerkrachten verkrijgen op deze manier een zekere vorm van legitimering van het eigen onderwijsleeraanbod en –proces. Ze selecteren meestal zowel doelen die aangezet kunnen worden als doelen die bij de leeftijdsgroep systematisch moeten worden nagestreefd. Op die manier trachten ze hun eigen praktijk in de eerste plaats te verantwoorden.

Deze aanpak leidt bij hen evenwel meer en meer tot het besef dat de doelgerichtheid van de planning en van de uitvoering van de activiteiten hierdoor dreigt te vervagen. De leerkrachten trachten dit schooljaar dan ook in de uitgebreide doelenlijst een beperkt aantal doelen per activiteit voorop te stellen waardoor de doelgerichtheid (terug) wordt versterkt. De wijze waarop ze dit concreet uitvoeren, varieert van leerkracht tot leerkracht en is algemeen nog weinig transparant en eenduidig. Het huidige gebruik geeft leerkrachten algemeen ook weinig duidelijkheid over doelen die impliciet of expliciet aan bod zijn gekomen, waardoor het bewaken van de mate waarin en de frequentie waarmee leergebieden, domeinen en bijbehorende doelen effectief aan bod komen niet eenvoudig is. Positief hierbij is wel dat alle leerkrachten zich sterker bewust worden van de doelen in en de mogelijkheden van het

planningsinstrument. De verdere gezamenlijke en gelijkgerichte uitwerking en verfijning van dit initiatief kan de expliciete doelgerichtheid van het aanbod nog verhogen.

De leerkrachten plannen na de bepaling van het thema het onderwijsaanbod en –proces via de keuze van activiteiten, de verrijking van de hoeken en de bepaling van het nevenaanbod. Ze gebruiken hierbij heel wat bijkomende bronnen en materialen. Op die manier slagen ze erin om algemeen een evenwichtig en samenhangend aanbod te creëren. De leerkrachten bewaken het evenwicht tussen de leergebieden en bijbehorende domeinen via het gebruik van weekplannen. Over de thema's heen trachten ze alle leergebieden en domeinen geregeld een duidelijke plaats te geven in hun planning.

Wiskundige initiatie krijgt een relevante plaats in het aanbod. Leerkrachten baseren zich bij de bepaling van de activiteiten op de beginsituatie van de kleuters en op de doelen uit het planningsinstrument, in het bijzonder op de doelen die systematisch moeten worden nagestreefd. Op die manier slagen ze er algemeen in om een samenhangend en gevarieerd aanbod te voorzien voor de verschillende domeinen. Naast structurele activiteiten investeren ze veelal uitdrukkelijk in de verrijking van de hoeken bij het thema en in het bieden van een nevenaanbod waarbij wiskundige accenten via materialen en/of gerichte impulsen een plaats krijgen. Tijdens het onderwijsleerproces slagen de leerkrachten er geregeld in om het wiskundig denken van kleuters uit te dagen en te stimuleren.

De mate waarin leerkrachten echter doelgericht en met een stijgende moeilijkheidsgraad (eind)doelen nastreven, verschilt van leerkracht tot leerkracht. De verwachtingen van leerkrachten zijn vooral gebaseerd op de ingeschatte beginsituatie en op de keuze van activiteiten die ze als passend voor hun doelgroep achten. Ook tijdens de lessen lichamelijke opvoeding krijgen aspecten van wiskunde indien passend een plaats in het onderwijsleerproces. Een meer diepgaande, gezamenlijke studie met het oog op een structurele en graduele opbouw voor de domeinen getallen, meten en meetkunde biedt op termijn perspectieven om de verticale samenhang en de didactische aanpak voor wiskundige initiatie nog te versterken.

De aandacht voor wereldoriëntatie is grotendeels ingebed in de thematische benadering van de klaspraktijk. De leef- en beleavingswereld van de kleuters vormt hierbij duidelijk het uitgangspunt. De geïntegreerde aanpak biedt heel wat ruimte om doelen voor dit leergebied systematisch en in samenhang na te streven. Kleuters krijgen heel wat kansen om te ontdekken, te exploreren en te experimenteren. De kleuters krijgen in toenemende mate mogelijkheden tot handelen, denken en verwoorden. De werkelijkheidsgerichtheid komt onder meer tot uiting in meerdere leerwandelingen en de inbreng van realia. Naast het opzoeken van de werkelijkheid hebben leerkrachten oog voor de inbreng van kleuters. De verschillende domeinen komen intentioneel aan bod. De aansluiting van de activiteiten van lichamelijke opvoeding bij het in de klasgroep(en) behandelde thema gebeurt veeleer occasioneel bij de seizoens- en/of kalendergebonden thema's.

Hoewel vele thema's impliciet meer gericht zijn op het nastreven van doelen van één of meerdere vanzelfsprekende domeinen trachten leerkrachten over de thema's heen meer en meer een breed en uitdagend aanbod te voorzien. Ook

hier biedt de gezamenlijke studie van het planningsinstrument en/of het leerplan nog kansen om de doelgerichtheid, de doelmatigheid en de volledigheid van het onderwijsleeraanbod en –proces nog te verhogen.

Curriculum
Onderwijsorganisatie
Onderwijstijd
Klasmanagement

De thematische werking resulteert in een geïntegreerde benadering waarin alle leergebieden een duidelijke plaats krijgen. Het team creëert een veilig en stimulerend pedagogisch klimaat waarbij de ontwikkeling van kleuters heel wat kansen krijgt.

De klaswerking in de verschillende groepen verloopt globaal op eenzelfde manier. Vaste dag- en/of weekmomenten, specifieke activiteiten en het aanbod in de hoeken bieden de kleuters heel wat mogelijkheden om te leren en te ontwikkelen. Hoewel de leerkrachten veelal nog geneigd zijn om het onderwijsleerproces (sterk) aan te sturen, trachten ze de kleuters meer en meer impulsen tot zelfstandigheid en zelfsturing te geven.

Deze intentie komt onder meer tot uiting in een klasmanagement waarbij kleuters in toenemende mate kansen krijgen om actief te leren tijdens het gericht aanbod, het keuzeaanbod binnen nevenactiviteiten en in de speelleerhoeken. De mate waarin leerkrachten gerichte impulsen geven gedurende de dag om kleuters te stimuleren tot meer activiteit en/of uitdagen tot een hoger niveau van denken, verschilt evenwel tussen de leerkrachten.

Materieel beheer
Uitrusting
Ontwikkelingsmaterialen
Leermiddelen

Het team beschikt over een ruim assortiment aan ontwikkelingsmaterialen waardoor een voldoende breed aanbod voor wiskundige initiatie en wereldoriëntatie kan worden voorzien. De eigenheid van het kleuteronderwijs geeft daarnaast rechtstreeks aanleiding tot specifieke aandacht voor de werkelijkheidsgerichtheid van de praktijk. Leerwandelingen en de inbreng van levensechte materialen binnen de thema's brengen geregeld 'de wereld' tot bij de kleuters. De hoekenverrijking bij de thema's stimuleert de kleuters geregeld tot ontwikkelen op cognitief, motorisch en/of dynamisch-affectief gebied.

Evaluatie
Evaluatiepraktijk
Evenwichtig / representatief
Kindvolgsysteem
Gericht op bijsturing
Leerlingvolgsysteem

De evaluatie van de ontwikkeling van de kleuters gebeurt in eerste instantie via de gedurige aandacht van de leerkrachten voor het welbevinden en de betrokkenheid van de kleuters bij het klasgebeuren. Geregelde observaties leveren daarnaast heel wat informatie op over de beginsituatie en de ontwikkeling van de kleuters.

De leerkrachten beschikken daarnaast over een kindvolgsysteem waarin aspecten van wiskundige initiatie en wereldoriëntatie zijn opgenomen in een screeningsinstrument. Dit instrument bevat in het verleden ontwikkelde groeilijnen voor heel wat ontwikkelingsdomeinen waarbij vooral voor wiskundige initiatie duidelijke items zijn vooropgesteld. De items voor wereldoriëntatie beperken zich vooral tot het domein mens. Ze zijn veel minder geënt op uitgesproken verwachtingen voor alle domeinen waardoor de ontwikkeling van de kleuters minder adequaat kan worden in kaart gebracht en opgevolgd.

De recente ingebruikname van het digitaal planningsinstrument en de actuele nood om een relevante en doordachte doelenselectie te maken, creëert op dit moment een bijkomende uitdaging voor het team om de planning en de evaluatie binnen het onderwijsleerproces op elkaar af te stemmen. Het team is zich bewust van de nood aan de ontwikkeling van een screeningsinstrument en kindvolgsysteem dat gebaseerd is op het digitaal planningsinstrument, waardoor

de evaluatie van de ontwikkeling van de kleuters op een transparante en directe wijze kan gebeuren. Een eerste initiatief hiertoe is de recente optimalisering van de relatie tussen de doelenselectie en de evaluatie en screening voor motorische ontwikkeling.

Om de eigen evaluatiebasis te verruimen, gebruikt het team bij de oudste kleuters meerdere genormeerde toetsen om de beginsituatie en de ontwikkeling van de kleuters voor wiskundige initiatie in kaart te brengen. De hierdoor verworven informatie wordt benut om te differentiëren en/of te remediëren waar nodig.

De evaluatiegegevens worden daarnaast weinig benut om het onderwijsleeraanbod en –proces te evalueren en bij te sturen waar nodig.

Begeleiding
Leerbegeleiding
Beeldvorming
Zorg

De klasleerkrachten zijn de eerste verantwoordelijken voor de zorg. Zij benutten de verzamelde evaluatiegegevens om een zo goed mogelijk beeld te verwerven over de beginsituatie en de eventuele noden van de individuele kleuters. De optimalisering van het screeningsinstrument kan hiertoe uiteraard nog bijdragen. De afname van meerdere genormeerde toetsen bij de oudste kleuters voor wiskundige initiatie biedt bijkomende informatie om te differentiëren en/of te remediëren waar nodig.

De leerkrachten slagen er algemeen evenwel in om een voldoende krachtige leeromgeving te creëren waardoor kleuters heel wat kansen krijgen om op hun niveau uitgedaagd te worden en te leren. Tegelijk hebben ze duidelijk oog voor basiszorg vanuit hun leerkrachtenstijl en de focus op het welbevinden en de motivatie van de kleuters.

Binnen het reguliere aanbod besteden de leerkrachten geregeld aandacht aan de organisatie van differentiatie in begeleiding en verwachtingen en in moeilijkheidsgraad van materialen. De mate waarin ze ontwikkelingsgerichte impulsen geven aan individuele kleuters tijdens de klaswerking kan nog worden verhoogd. Dit geldt onder meer voor de frequentie waarmee ze stimulerend tussenkomen tijdens de nevenactiviteiten en het spelen in de hoeken.

Kleuters met specifieke noden krijgen naast de interventies door de klasleerkrachten extra ondersteuning via de inzet van een zorgleerkracht. Deze leerkracht werkt voornamelijk vraaggestuurd. De klasleerkrachten zijn hierbij sterk gericht op het kort op de bal spelen bij vastgestelde ontwikkelingsnoden. De zorgleerkracht organiseert op hun vraag interventies om de ontwikkeling van de kleuters te stimuleren.

3.1.1.4 Lager onderwijs: wiskunde

Voldoet

De lagere afdeling bereikt de eindtermen voor wiskunde in voldoende mate. Het team realiseert een graduele opbouw, in het bijzonder voor de inhoud van het leergebied. Leerkrachten houden daarbij in voldoende mate rekening met verschillen tussen en specifieke noden van leerlingen en zorgen voor een evenwichtig en actueel aanbod.

Curriculum
Onderwijsaanbod
Referentiekader
Planning
Evenwichtig en volledig

Het team gebruikt een onderwijsleerpakket om het onderwijsaanbod en –proces voor wiskunde te voorzien. Op dit moment volgen de leerkrachten dit pakket inhoudelijk vrij strikt. Dit gebruik garandeert algemeen zowel de volledigheid als de graduele opbouw van de leerstof binnen en over de leerjaren heen. De mate

echter waarin de didactische aanpak die het onderwijsleerpakket vooropstelt ook consequent wordt gevolgd, verschilt van leerkracht tot leerkracht.

Het vrij strikte gebruik van de chronologie van het onderwijsleerpakket impliceert een duidelijke en veelal haalbare jaarplanning waardoor de leerjaarspecifieke leerplandoelen op een structurele manier voor elk domein voldoende aan bod komen. De leerkrachten plannen op basis van een lessenrooster via het gebruik van een weekplan een veelal vaststaand aantal lestijden, gespreid over de verschillende dagen van de week.

De perceptie van de individuele leerkracht op het leergebied is meestal richtinggevend voor de organisatie van het onderwijsleerproces en de bijbehorende didactische aanpak. Terwijl een aantal leerkrachten voornamelijk de didactische suggesties van het onderwijsleerpakket trachten te volgen, kiezen anderen er in meer of mindere mate voor om zelf een didactische aanpak te voorzien.

De leerkrachten motiveren de keuze voor het onderwijsleerpakket vanuit hun voorkeur om de technisch-cognitieve en instrumentele aspecten voor wiskunde op een veeleer geïsoleerde wijze aan bod te laten komen. De leerkrachten menen dat ze op die manier de ontwikkeling van een zo groot mogelijk aantal leerlingen bevorderen. In de praktijk blijkt dat deze keuze veelal ook resulteert in een veeleer leerkrachtgestuurde onderwijsstijl.

De mate waarin de algemene doelstelling van het wiskundeonderwijs – ‘Kinderen kunnen zelfstandig wiskunde problemen oplossen die zich in de werkelijkheid voordoen.’ – de nodige aandacht krijgt in het onderwijsleerproces en –aanbod is vanuit bovenvermelde benadering nog veeleer beperkt. De leerkrachten hebben weinig oog om leerlingen te laten ervaren dat heel wat dagelijkse problemen een wiskundige invalshoek kunnen hebben. De leerlingen krijgen algemeen vrij beperkt doelgericht kansen om betekenisvolle en probleemgerichte situaties zelf op te lossen door te steunen op materieel, denkschema's en modellen.

Ook het bieden van kansen aan alle leerlingen om te reflecteren over de gehanteerde oplossingsstrategie of over de eigen denk- en leerhandelingen zijn nog beperkt ingebed in het pedagogisch-didactisch handelen van de leerkrachten. Het toepassen van het geleerde in nieuwe situaties via het creëren van transfer gebeurt meestal intuïtief en beperkt intentioneel.

De ontwikkeling van probleemoplossende vaardigheden en van de in de leerplandoelen van wiskunde geïntegreerde eindtermen leren leren en sociale vaardigheden wordt meestal veeleer impliciet dan expliciet benaderd. Het ‘actief leren’ houdt meestal in dat leerlingen na een klassikale instructie zelfstandig aan de slag kunnen met oefeningen uit hun werkboek en/of een werkblad. Het vereiste interactieve karakter van het wiskundeonderwijs komt op die manier algemeen veeleer beperkt tot zijn recht in de dagelijkse praktijk.

Naast het werkboek van het onderwijsleerpakket gebruiken de leerkrachten een additioneel naslagwerkje waarin leerlingen informatie over inhoudelijke en procedurele aspecten van het aanbod voor wiskunde kunnen vinden. Indien nodig ontwikkelen ze zelf bijkomende materialen of gebruiken ze materialen uit andere bronnen om een additioneel aanbod te voorzien, zoals onder meer spelletjes voor hoekenwerk en materialen voor het automatiseren van de tafels.

De leerkrachten dragen zorg voor een visuele voorstelling van inhoud, algoritmen en/of heuristieken aan de klaswand, die eveneens een ondersteunende functie voor de leerlingen hebben, vooral tijdens de individuele inoefenfase.

Evaluatie
Evaluatiepraktijk
Evenwichtig / representatief
Kindvolgsysteem
Gericht op bijsturing
Leerlingvolgsysteem

Het team hanteert vooral permanente evaluatie als middel om de leerlingen van nabij op te volgen. De leerkrachten volgen de vorderingen van de leerlingen in eerste instantie op via observaties en vaststellingen tijdens de inoefenfase en het nazicht van het leerlingenwerk. Daarnaast gebruikt het team vrij algemeen de toetsen bij het onderwijsleerpakket, in mindere mate zelfgemaakte toetsen en een genormeerde toets voor wiskunde. Voorafgaand aan de evaluatiemomenten investeren leerkrachten veelal in de organisatie van één of meerdere herhalingslessen om de geziene leerstof sterker vast te zetten.

Het team neemt periodiek genormeerde toetsen af. De resultaten worden voornamelijk gebruikt op leerlingenniveau om zorgbehoevende leerlingen te detecteren. Een meer grondige analyse met het oog op de evaluatie van het onderwijsleeraanbod en –proces krijgt minder aandacht. Ook de opvolging van de resultaten over de leerjaren en over verschillende schooljaren heen krijgt alsnog een beperkte aandacht.

Daarnaast neemt de school deel aan een centrale toets van de onderwijskoepel. Naast de vaststelling dat de meeste resultaten conform de referentiegroep waren, bleek het resultaat voor hoofdrekenen lager dan de resultaten van deze referentiegroep van scholen. De school laat kansen liggen om via zelfevaluatie en een grondige analyse het onderwijsleeraanbod en –proces structureel te optimaliseren.

De rapportering bevat – indien geëvalueerd – resultaten voor de domeinen getallen, meten en meetkunde. Indien relevant splitsen leerkrachten het resultaat voor getallen op in getallenkennis en bewerkingen. Het totaal voor wiskunde wordt uitgedrukt in een percentage.

Begeleiding
Leerbegeleiding
Beeldvorming
Zorg

De mate waarin leerkrachten de evaluatiegegevens gebruiken om een zorgbreed en/of zorgverbredend aanbod te organiseren, varieert. Sommige leerkrachten maken gebruik van fouteninventarissen en/of –analyses om een meer verfijnd beeld van de beginsituatie van de leerling(en) te verwerven. Andere leerkrachten baseren zich veeleer op hun momentane observaties en/of ervaringen in de dagelijkse praktijk.

Conform de visie zijn de klasleerkrachten de eerste verantwoordelijken binnen de zorg. De focus op het gezamenlijk vorderen in de leerstof leidt tot een zorgwerking die vooral gericht is op het kort op de bal spelen. Algemeen trachten ze een passend aanbod te realiseren via differentiatie in instructie, materialen en tempo. Afhankelijk van de individuele leerkracht worden organisatie- en werkvormen aangewend om in meer of mindere mate zorgbehoevende leerlingen te ondersteunen via onder meer verlengde instructie en/of differentiatie in de hoeveelheid oefeningen, huistaken,...

Het zorgteam bestaat uit een zorgcoördinator en twee zorgleerkrachten die nieuw zijn in hun opdracht. Zij groeien geleidelijk in hun opdracht in. Twee zorgleerkrachten bieden ondersteuning bij de organisatie van meer

zorgverbredende initiatieven in de lagere afdeling. Net zoals in de kleuterafdeling richten zij zich samen met de klasleerkrachten vooral op het behoud van de aansluiting bij de klasgroep via het kort op de bal spelen bij vastgestelde noden. Afhankelijk van de afspraken bieden de zorgleerkrachten ondersteuning bij de inoefenfase en de organisatie van vormen van verlengde instructie en/of nemen ze de begeleiding van een 'rekengroepje' voor hun rekening.

Bij manifeste en/of hardnekkige problemen voorzien de klasleerkrachten in samenspraak met het zorgteam en – indien nodig – met de CLB-medewerker een structureel gedifferentieerd aanbod voor een leerling, al dan niet in de vorm van curriculumdifferentiatie. De mate echter waarin voor kinderen met specifieke noden een planmatige aanpak om (middel)lange termijn wordt voorzien, kan nog worden geoptimaliseerd.

3.1.1.5 Lager onderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet

De lagere afdeling bereikt de eindtermen voor wereldoriëntatie in voldoende mate. Het onderwijsleeraanbod is inhoudelijk volledig en gradueel opgebouwd waardoor het bereiken van de eindtermen algemeen wordt gegarandeerd.

Curriculum	Het team gebruikt voor wereldoriëntatie een onderwijsleerpakket. De vrij
Onderwijsaanbod	recente, pragmatische invoering van dit pakket is vooral gericht op het voldoen
Referentiekader	aan de maatschappelijke verwachtingen en gebaseerd op de beleving van
Planning	leerkrachten dat het vorige onderwijsleerpakket minder tegemoet kwam aan de
Evenwichtig en volledig	eigen perceptie op de realisatie van het leergebied.
Samenhang	
Brede harmonische vorming	De leerkrachten gebruiken het nieuwe onderwijsleerpakket als primair
Actief leren	referentiekader om het onderwijsleeraanbod en –proces te plannen, uit te voeren en te evalueren. Het onderwijsleerpakket garandeert algemeen de volledigheid en de graduele opbouw van te behandelen inhoud.
	Op dit moment zoekt elke leerkracht echter voor de eigen doelgroep uit in welke mate het gebruik van het onderwijsleerpakket te verzoenen is met de doorheen de jaren zelf uitgewerkte en te behouden bevonden thema's, onderwerpen en/of activiteiten. Deze terechte focus daagt de leerkrachten op dit moment uit om enerzijds de graduele opbouw te vrijwaren en anderzijds om binnen de voorziene onderwijstijd de volledigheid van het aanbod te garanderen.
	Bij de invoering van het pakket heeft het team beperkt aandacht besteed aan visieontwikkeling waardoor de eigen perceptie op de realisatie van wereldoriëntatie algemeen nog sterk aanwezig is in de wijze waarop individuele leerkrachten vooral het onderwijsleerproces organiseren. De visie en de basisprincipes van de eindtermen en het richtsnoer en de algemene principes van het leerplan van de onderwijskoepel worden in beperkte mate toegepast.
	De eigen perceptie van de individuele leerkrachten houdt op termijn een risico in voor de garantie omtrent de volledigheid en de graduele opbouw van het aanbod. Het team staat dan ook voor de uitdaging om relevante thema's, onderwerpen en activiteiten uit het verleden en de leef- en ervaringswereld van de leerlingen te integreren in en/of te verzoenen met het gebruik van het nieuwe onderwijsleerpakket. Op dit moment tracht het team een passend evenwicht tussen beide te vinden. Schooleigen aspecten zijn hierbij onder meer de organisatie van extra murosactiviteiten, projecten op schoolniveau en de

deelname aan initiatieven van externe organisaties omtrent onder andere techniek, maatschappelijke weerbaarheid en milieu-educatie.

Toch kunnen waarneming, exploratie, zin- en betekenisgeving nog een duidelijkere plaats krijgen om de beleving van en de functionaliteit voor de werkelijkheid van het kind als uitgangspunt voor het wereldoriënterend onderwijs voorop te stellen.

Op teamniveau bestaat de uitdaging er dan ook in om structureel te investeren in visieontwikkeling om onder meer de volledigheid, de graduele opbouw, de werkelijkheidsgerichtheid, de functionaliteit én de didactische aanpak te (blijven) garanderen conform de maatschappelijke verwachtingen.

Curriculum
Onderwijsorganisatie
Klasmanagement

De eigen perceptie komt op dit moment tot op zekere hoogte tot uiting in de keuzes van de didactische aanpak. Afhankelijk van het gebruik van het onderwijsleerpakket en/of het leerplan als referentiekader(s) varieert de didactische aanpak van een sterkere focus op kennisverwerving en –reproductie en het invullen van de werkbundels tot een meer intentionele aandacht voor actief, interactief en coöperatief ontdekken en verwerken van leerinhouden en de ontwikkeling van inzichten, vaardigheden en attitudes. Algemeen geeft het hele team geleidelijk meer en meer een plaats aan vormen van partner- en/of groepswerk.

Afhankelijk van de individuele focus neigen leerkrachten geleidelijk ook meer tot een veeleer cursorische of een veeleer thematische benadering van het onderwijsleerproces. Ook de mate waarin leerkrachten aandacht hebben voor het ervaren, exploreren en experimenteren en voor de ontwikkeling van een bijbehorende onderzoekshouding bij de leerlingen varieert duidelijk binnen de afdeling.

Algemeen krijgen leerlingen geleidelijk meer en meer kansen om zelf informatie te verwerken, zelf problemen op te lossen en/of het eigen werk (en eigen leerprocessen) zelf te plannen en bij te sturen.

Materieel beheer
Uitrusting
Ontwikkelingsmaterialen
Leermiddelen

De school beschikt over voldoende leermiddelen om de verdere realisatie en optimalisering van wereldoriëntatie materieel te ondersteunen. Vooral binnen de context van hun klas trachten de leerkrachten het onderwijsleerproces een hoger realiteitsgehalte te geven door onder meer de inbreng van realia en de actualiteit en het gebruik van multimedia en ICT. Ook affiches, didactische platen en spelletjes en andere (speelleer)materialen bij het hoekenwerk worden passend gebruikt. De mate waarin de referentiekaders voor tijd en/of ruimte intentioneel en dynamisch worden gebruikt, verschilt van leerkracht tot leerkracht.

Evaluatie
Evaluatiepraktijk
Evenwichtig / representatief
Kindvolgsysteem
Gericht op bijsturing
Leerlingvolgsysteem

Voor de evaluatie van de vorderingen van de leerlingen gebruiken de leerkrachten algemeen de toetsen bij het onderwijsleerpakket en additioneel een aantal zelfgemaakte toetsen bij de uit het verleden weerhouden thema's, onderwerpen en/of activiteiten. Hoewel de reproductie van kennis nog vrij algemeen centraal staat, trachten ze te groeien naar een verantwoord evenwicht tussen de evaluatie van kennis, inzichten, vaardigheden en – in mindere mate – attitudes.

De evaluatie is in de eerste plaats gericht op de rapportering. Opvallend is de beperkte informatieve waarde van de rapportering, die zich beperkt tot een

algemene score en een hiervan afgeleid percentage voor het leergebied. Een meer diepgaande terugkoppeling over verworven kennis en ontwikkelde inzichten, vaardigheden en attitudes behoort nog niet tot de huidige rapporteringspraktijk.

Het gebruik van de resultaten met het oog op de bijsturing van het onderwijsleeraanbod en/of –proces op klasniveau of op de optimalisering ervan op schoolniveau is nog beperkt. De resultaten van de deelname aan een centrale toets van de onderwijskoepel wijzen uit dat de school vergelijkbaar scoort met de referentiegroep van scholen, met uitzondering van techniek, waarbij de resultaten merkelijk lager lagen. Eén van de leerkrachten werkt zich naar aanleiding van deze vaststelling in de opdracht van ‘technieccoördinator’ in. Ook hier laat de school echter kansen liggen om via kritische zelfevaluatie en een grondige analyse het onderwijsleeraanbod en –proces structureel te optimaliseren.

Begeleiding
Leerbegeleiding
Beeldvorming
Zorg

De beeldvorming voor wereldoriëntatie is grotendeels beperkt tot enkele algemene cijfers op het rapport. Leerkrachten nemen weinig initiatieven tot differentiatie en/of remediëring in de klaspraktijk. Tegenvallende resultaten geven weliswaar aanleiding om één of meerdere inhoudelijke aspecten (klassikaal) te herhalen maar worden weinig benut om zorgbrede of zorgverbredende initiatieven op te zetten.

Het team staat dan ook voor de gezamenlijke uitdaging om kritisch te reflecteren over de functie van evaluatie voor wereldoriëntatie en over de bijbehorende gevolgen voor de zorgwerking.

Kwaliteitszorg

De realisatie van het leerplan van wereldoriëntatie kwam in het recente verleden op teamniveau niet aan bod. Het intern leiderschap - en ruimer het hele team van de lagere afdeling - besteedt weinig aandacht aan het kritisch reflecteren over de mate waarin ze er via het gebruik van het nieuwe onderwijsleerpakket als team in slagen om een doelbewust, doelgericht, doelmatig en doeltreffend wereldoriënterend onderwijs te organiseren.

Een strategische zelfevaluatie op basis van interne of externe evaluatiegegevens omtrent een leergebied behoort nog weinig tot de professionele cultuur van de school.

3.1.1.6 Lager onderwijs: leren leren

Voldoet

De lagere afdeling streeft de leergebiedoverschrijdende eindtermen in voldoende mate na. Vele aspecten ervan benaderen de leerkrachten op een geïntegreerde manier waarbij er voldoende aandacht gaat naar de verschillende eindtermen.

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

De eindtermen leren leren werden enkele jaren geleden op teamniveau bestudeerd. Het team van de lagere afdeling stond stil bij de verschillende eindtermen en inventariseerde de bijbehorende initiatieven voor de onder- en bovenbouw en eveneens voor de kleuterafdeling. Deze aanpak resulteerde in het algemeen aanvoelen op basis van een overzicht aan uitgevoerde activiteiten dat het team al dan niet expliciet tegemoet kwam aan de maatschappelijke verwachtingen. De kerngedachten van de studie van de eindtermen werden opgenomen in het schoolwerkplan en gelden als ‘algemene afspraken’. Het team verankerde meerdere initiatieven structureel in het onderwijsleeraanbod en –proces. Op die manier benadert het team meerdere eindtermen veeleer intuïtief en is er in beperkte mate spake van een gerichte aansturing van de praktijk op

het vlak van leren leren.

Het team koos structureel voor het gebruik van een aanpakstrategie om leerlingen kansen te bieden om onder meer losse gegevens te verwerven, informatiebronnen op hun niveau zelfstandig te gebruiken en om eenvoudige problemen op systematische en inzichtelijke wijze te kunnen oplossen. Ook de structurele organisatie van hoeken- en/of contractwerk is duidelijk gericht op het nastreven van deze doelen. De toenemende aandacht voor actief en interactief leren biedt eveneens heel wat kansen en mogelijkheden om vaardigheden en attitudes op het niveau van het reguleren van eigen denk- en leerprocessen en van leerhoudingen te ontwikkelen.

Ook aan het leren plannen en organiseren van lessen, taken en opdrachten besteden leerkrachten – afhankelijk van hun leerlingengroep – intentioneel heel wat aandacht. Leerkrachten trachten op basis van de evoluerende beginsituatie van de leerlingen verder te bouwen aan aspecten van zelfstandigheid en/of zelfsturing. Deze aanpak resulteert in de derde graad onder meer in het aanreiken van concrete studietips, het vlot leren gebruiken van toetswijzers en een duidelijke focus op planning en organisatie via het efficiënt gebruik van een leerlingenagenda.

De verwachtingen van leerkrachten voor de ontwikkeling van houdingen bij de leerlingen krijgen zeer manifest aandacht, in het bijzonder wat nauwkeurigheid en efficiëntie betreft.

Ook binnen de lessen lichamelijke opvoeding krijgen aspecten van leren leren meer aandacht via het toenemend gebruik van leesfriezen, leeswijzers en opdrachtenfiches. De mate waarin de planning voor lichamelijke opvoeding ook de eindtermen voor leren leren – voor zover passend – naast de meer leergebiedspecifieke doelen bevat, kan nog worden verhoogd.

Materieel beheer
Uitrusting
Ontwikkelingsmaterialen
Leermiddelen

De school beschikt over voldoende middelen om de inspanningsverplichting voor leren leren na te streven. Zo gebruikt het team – indien relevant voor hun doelgroep – onder meer een algemene aanpakstrategie, passende referentiekaders, algoritmen bij verschillende leergebieden en heuristieken om leerlingen te stimuleren tot het leren van 'leren'.

Het gebruik van allerlei materialen en leermiddelen binnen het hoeken- en/of contractwerk, de inschakeling van ICT en het gebruik van leerlingenagenda's dragen eveneens bij tot het 'leren leren' bij de leerlingen.

Bovenvermelde initiatieven en bijbehorend gebruikte materialen resulteren in een meer impliciete dan expliciete focus op de eindtermen leren leren.

Evaluatie
Evaluatiepraktijk
Evenwichtig / representatief
Kindvolgsysteem
Gericht op bijsturing
Leerlingvolgsysteem

Leerkrachten zijn zich algemeen bewust van deze invalshoek als achtergrond voor de keuze van werkvormen en materialen maar besteden evenwel zeer beperkt aandacht aan de evaluatie van de ontwikkeling van de leerlingen voor deze eindtermen. Ook in de rapportering zijn weinig aspecten van leren leren terug te vinden, in tegenstelling tot aspecten voor de leergebiedoverschrijdende eindtermen sociale vaardigheden.

Begeleiding
Leerbegeleiding
Beeldvorming

De beeldvorming beperkt zich veelal tot een globale en intuïtieve inschatting van de beginsituatie en de ontwikkeling van leren leren op het niveau van de klasgroep. Deze inschatting vormt tegelijk de basis voor de verdere

Zorg verwachtingen van de leerkrachten.
Wanneer individuele leerlingen evenwel manifest uitvallen en/of specifieke ondersteuning behoeven, nemen de leerkrachten algemeen wel het initiatief om te differentiëren in verwachtingen en/of bijkomende begeleiding te voorzien.

Kwaliteitszorg Het team is zich op dit moment meer en meer bewust van de noodzaak om geregeld kritisch te reflecteren over het nastreven van de leergebiedoverschrijdende eindtermen leren leren, zowel om de kwaliteit van de bestaande initiatieven te bewaken als om het effect van de geleidelijk wijzigende visie op 'leren en onderwijzen' op de klaspraktijk af te zetten tegen de eindtermen. Dit geldt onder meer voor de toenemende plaats die actief leren binnen het onderwijsleerproces krijgt, waardoor er meer en meer een beroep wordt gedaan op de zelfstandigheid en zelfsturing van de leerlingen.

Toch kan een hernieuwde aandacht voor de visie en de concrete eindtermen aanleiding geven tot een kritische zelfevaluatie, die op zich kan leiden tot een doelbewustere en dus ook doelgerichtere benadering van leren leren, in het bijzonder wat het leergebiedoverschrijdend karakter ervan betreft.
Op die manier kan het team onder meer vermijden dat de visie bij de eindtermen en de bijbehorende uitvoering van de afspraken door één of meerdere leerkrachten niet wordt verengd op basis van een geleidelijk ontwikkelde, individuele perceptie op leren leren.

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
• de wijze waarop de leerlingenraad in voorkomend geval wordt samengesteld	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
Indien de school onthaalonderwijs voor anderstalige leerlingen organiseert, is er dan een individueel werkplan voor de leerling? (BVR personeelsformatie)	ja
Indien de school onthaalonderwijs voor anderstalige leerlingen organiseert, voorziet ze dan voor de leerkrachten nascholing taalvaardigheid en sociale integratie? (BVR personeelsformatie)	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. 48)	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

Motivering

Het schoolwerkplan bevat een tekst met een beschrijving van de schooleigen visie m.b.t. nascholing en professionalisering 'in een lerende school'. Deze tekst bevat onder meer criteria waaraan een geslaagde nascholing dient te voldoen. Een belangrijk criterium is hierbij de praktische bruikbaarheid ervan.

Deze invalshoek past binnen de huidige beleidscultuur die vooral een pragmatische implementatiestrategie voorstaat. Dit blijkt uit het onderzoek van de leergebieden in de focus. Het team richt zich vrij sterk op de invoering van referentiekaders, onderwijsleerpakketten, leermiddelen en/of instrumenten om de concrete praktijk te versterken. Deze beleidscultuur legt sterk de nadruk op de individuele verantwoordelijkheid van de leerkracht bij het opvolgen van de afspraken in het gebruik ervan.

De aandacht die hierbij uitgaat naar visieontwikkeling is veelal beperkt. De ontwikkeling van een structurele en uitgesproken gezamenlijke doelgerichtheid bij veranderingen en/of vernieuwingen krijgt nog weinig aandacht. De mate waarin zo onder meer de visie en basisprincipes van ontwikkelingsdoelen, eindtermen of leerplannen bij de implementatie van een leergebied structureel en diepgaand aandacht krijgen is algemeen zeer beperkt. Daardoor beschikt de individuele leerkracht onder meer over een vorm van relatieve autonomie in de keuze van het onderwijsleeraanbod en –proces. Illustratief hiervoor zijn de verschillen in didactische aanpak binnen het team, weliswaar meer uitgesproken in de lagere afdeling.

Het intern leiderschap vereist van elk teamlid om jaarlijks minstens één individugerichte nascholing te volgen. De teamleden volgen individugerichte nascholing dan ook veelal vanuit eigen interesses of persoonlijk ervaren noden. Teamleden met specifieke verantwoordelijkheden volgen nascholing, die gericht is op de optimalisering van de uitvoering van hun opdracht(en).

Er zijn geen duidelijke procedures waarmee het intern leiderschap peilt naar de nascholingsbehoeften van leerkrachten en deze in een perspectief van schoolontwikkeling plaatst. Hoewel de bij de nascholing verworven kennis en inzichten met andere collega's wordt gedeeld tijdens personeelsvergaderingen of tijdens informele collegiale contacten, zijn de effecten van de gevolgde nascholing op schoolniveau veeleer beperkt.

Het intern leiderschap – en ruimer het hele team – ervaart weinig nood aan 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. Het reflectief vermogen van de school is nog veeleer beperkt waardoor het team er nog weinig in slaagt om vanuit een kritische en diepgaande zelfevaluatie relevante prioritaire werkpunten te weerhouden. De school beschikt noch over een expliciet prioriteitenplan noch over een nascholingsplan op middellange en lange termijn.

De inhoud van de pedagogische studiedagen wordt tot op zekere hoogte bepaald door een bespreking van door het team ervaren noden of werkpunten waaruit een keuze wordt gemaakt voor de inhoud van de volgende studiedagen. Sinds de oprichting van de scholengemeenschap krijgt de organisatie van schooloverstijgende studiedagen ook een plaats in de professionalisering van de teams. 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 en tot een verbreding van

het eigen aanbod of de eigen praktijk vanuit de (meestal individueel) verworven occasionele inzichten.

De school beschikt over meerdere werkgroepen, die verantwoordelijk zijn voor de concrete organisatie van activiteiten en festiviteiten. De organisatie van werkgroepen, die gericht zijn op de uitwerking van een onderwijsinhoudelijk aspect, behoort niet tot de huidige beleidscontext.

De personeelsvergaderingen hebben globaal een meer informatieve, communicatieve en organisatorische functie. De mate waarin ook onderwijsinhoudelijke aspecten ter sprake komen is veeleer beperkt tot het delen van informatie over gevolgde nascholingen en de coördinatie of inventarisatie van lopende initiatieven. In het verleden werd de personeelsvergadering opgesplitst indien onderwerpen een specifiek overleg binnen het team van de kleuter- en/of lagere afdeling noodzakelijk maakten.

Andere, formele en informele overlegmomenten bieden heel wat kansen om van en met elkaar te leren. De groeiende cultuur van openheid binnen de school en de gedeelde verantwoordelijkheid van teamleden voor de klas- en/of schoolwerking bieden ruime perspectieven om deskundigheden te delen en de onderlinge afstemming te verhogen. Afhankelijk van hun opdracht(en) is er overleg tussen parallelleerkrachten, klasleerkrachten, zorgleerkrachten, de zorgcoördinator en/of de CLB-medewerker. Indien nodig wordt ook de directeur bij het overleg betrokken of op de hoogte gehouden van de inhoud van het overleg.

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

De school heeft een beperkt zicht op de doeltreffendheid van de deskundigheidsbevordering. Effecten worden tot op heden weinig in kaart gebracht en onderzocht. Het team staat voor de uitdaging om haar reflectief vermogen te verhogen en om een prioriteitenplan op middellange en lange termijn te ontwikkelen om de professionaliseringsinitiatieven in te bedden in het ontwikkelingsproces van de school.

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

Motivering

De school beschikt over een recent geactualiseerd zorgconcept. Dit concept bevat de beschrijving van een zorgcontinuüm. Hierin wordt een onderscheid gemaakt tussen verschillende zorgniveaus met een beschrijving van de bijbehorende zorginitiatieven. De tekst bevat zowel de schooleigen visie op zorgbreedte en zorgverbreding als een inventaris van de actuele zorgwerking op leerlingen-, leerkrachten- en schoolniveau. De mate waarin deze visie leeft binnen het team vertoont duidelijk verschillen.

De meeste aandacht binnen de leerbegeleiding gaat hierbij uit naar het eerste niveau, met name 'algemene zorg', de zorg die de school en iedere leerkracht biedt om optimale ontwikkelingskansen te creëren voor alle leerlingen. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen preventie en differentiatie, beschreven in elf aandachtspunten, met concrete voorbeelden per kleutergroep, per graad van de lagere afdeling en voor het leergebied lichamelijke opvoeding. Daarnaast bevat de tekst ook informatie over bijbehorende keuzes, procedures, middelen en initiatieven op schoolniveau.

Een vergelijkbare maar meer compacte uitwerking is er voor de andere niveaus, met name extra zorg bij

een beperkte leerachterstand, speciale zorg vanuit multidisciplinair overleg, bijzondere zorg bij specifieke en uitgesproken noden en schooloverstijgende zorg wanneer de draagkracht van de school ontoereikend blijkt.

Het hierboven beschreven zorgconcept werd recent geactualiseerd door het zorgteam. Dit schooljaar zijn zowel de zorgcoördinator als de twee zorgleerkrachten nieuw in deze opdracht. Op die manier bracht dit zorgteam zowel de gangbare procedures als de concrete initiatieven in kaart. Deze inventaris creëert op dit moment meer duidelijkheid over de functies en verantwoordelijkheden binnen de zorgwerking van de school. Hoewel dit concept nog niet grondig met het team is doorgenomen, blijkt uit de praktijk dat de beschreven procedures en initiatieven in de school gangbaar zijn.

De klasleerkrachten zijn sterk verantwoordelijk voor de 'algemene zorg'. Zij staan in voor de eerstelijnszorg en slagen er algemeen in om voldoende oog te hebben voor preventie, differentiatie en/of remediëring. Opvallend is de aandacht die alle teamleden besteden aan de bestendinging of de stimulering van een positieve ingesteldheid bij de leerlingen.

De wijze waarop ze de eerstelijnszorg onderwijsinhoudelijk en didactisch gestalte geven, vertoont verschillen binnen het team. Leerkrachten slagen er algemeen evenwel in om via het toenemend gebruik van gevarieerde werk- en organisatievormen, vormen van binnenklasdifferentiatie een aanbod op maat van de doelgroep te voorzien. Dit geldt in het bijzonder voor lezen, spelling en taalbeschouwing binnen Nederlands en voor wiskunde. Andere aspecten van Nederlands, de overige leergebieden en de leergebiedoverschrijdende eindtermen komen veeleer occasioneel aan bod binnen de zorgwerking.

Wanneer de aanpak van de klasleerkracht onvoldoende resultaat oplevert, nemen de zorgleerkrachten de begeleiding van één of meerdere zorgbehoevende leerlingen op zich. Zij werken meestal vraaggestuurd in opdracht van de klastitularis. De focus ligt daarbij in eerste instantie op het kort op de bal spelen en op het behoud van aansluiting bij de klasgroep. Structurele (niveau)differentiatie bestaat uit vormen van klasinterne en/of –externe begeleiding van deze leerlingen, hetzij door de klasleerkracht, hetzij door de betrokken zorgleerkracht. Dit geldt in het bijzonder – afhankelijk van de doelgroep - voor spelling, schrijven, lezen en/of wiskunde.

De zorgcoördinator volgt deze vormen van extra zorg op en ondersteunt beide betrokken leerkrachten onder meer via het zoeken naar en ondersteunen van bijkomende interventies, het zoeken naar differentiatiemateriaal en het verstrekken van tips en suggesties. Daarnaast bestaat de opdracht van de zorgcoördinator onder meer in de afname van genormeerde toetsen, de opvolging van het gebruik van het kindvolgsysteem, de organisatie en coördinatie van overlegmomenten en kindbesprekingen. Ook de optimalisering van de evaluatie en bijbehorende beeldvorming van de ontwikkeling van de leerlingen krijgt recent meer aandacht.

Wanneer bovenvermelde acties onvoldoende effect hebben, bespreken de interne kindbetrokkenen samen met de CLB-medewerker de beginsituatie en de specifieke noden van de leerling(en) tijdens een multidisciplinair overleg (MDO). Indien relevant worden ouders bij dit overleg eveneens betrokken. Dit overleg resulteert onder meer in extra zorginitiatieven uitgevoerd door de klastitularis en/of de betrokken zorgleerkracht, de bepaling van sticordi-maatregelen, de organisatie van curriculumdifferentiatie en/of een doorverwijzing naar externe hulpverleners. Leerlingen, die het vooropgestelde curriculum vlot verwerken, krijgen daarnaast meer en meer een passend en voor hen uitdagend aanbod.

De registratie van deze extra zorginitiatieven gebeurt in een document dat door het team als een handelingsplan wordt beschouwd. Het betreft hier echter veeleer een soort van zorgfiche waarop in grote lijnen de moeilijkheden worden geschetst, zorginterventies in kaart worden gebracht en worden gecommuniceerd met de ouders. De mate waarin klasleerkrachten concrete en doelgerichte acties uitschrijven om leerlingen op middellange termijn te begeleiden, is nog beperkt.

Een doelgerichte en planmatige aanpak van gedrags-, ontwikkelings- of leerproblemen of –stoornissen is dit echter nog niet. De gangbare procedures en beschikbare middelen bieden het team echter wel heel wat kansen om de ontwikkeling van alle leerlingen te volgen, te bespreken, interventies te bepalen en hierover duidelijke afspraken te maken.

De geregelde aanwezigheid van de CLB-medewerker op school biedt daarnaast de mogelijkheid aan leerkrachten om met deze medewerker te overleggen over concrete zorgverbredende aspecten binnen het onderwijsleerproces.

Gezien de recente samenstelling van het zorgteam vormt het zowel voor de zorgcoördinator als voor de zorgleerkrachten nog een uitdaging om zich verder te professionaliseren in hun (nieuwe) opdracht. Een verdere professionalisering van de klasleerkrachten kan bijdragen tot de optimalisering van de zorgbrede en zorgverbredende werking. Ook de optimalisering van het gebruik van een digitaal platform om alle informatie over de zorgwerking te centraliseren, kan bijdragen tot een hogere functionaliteit en doelgerichtheid van de zorgwerking.

Om de kwaliteit van de zorgwerking op langere termijn te optimaliseren, staat de school voor de uitdaging om het beleidsvoerend vermogen van de school (verder) te ontwikkelen, in het bijzonder de uitbouw van een kwaliteitszorgsysteem en de implementatie van structurele opvolging, begeleiding en ondersteuning van teamleden om de zorgwerking verder uit te werken en diepgaand te verankeren in de school- en klaswerking. Het creëren van continuïteit in de samenstelling van het zorgteam kan hiertoe wezenlijk bijdragen.

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 vooral gebaseerd op de idee dat onderwijs verstrekken enerzijds een individuele verantwoordelijkheid van de teamleden en anderzijds een teamaangelegenheid is wanneer het gaat over het maken van organisatorische afspraken en onderwijsinhoudelijke keuzes. Het intern leiderschap tracht een evenwicht te bewaren tussen beide invalshoeken en focust daarbij sterk op het faciliteren van het werk van alle teamleden. Ook de verdere ontwikkeling van een gedeeld leiderschap waarbij alle teamleden in toenemende mate bij de schoolwerking worden betrokken, staat centraal in het beleid van de school.

Het schoolteam benadert onderwijsveranderingen en –vernieuwingen voornamelijk vanuit verantwoordingsperspectief. Deze invalshoek om tegemoet te komen aan externe verwachtingen leidt algemeen tot een veeleer pragmatische benadering van het ontwikkelingstraject van de school. Het team vindt de legitimatie voor de keuzes van de veranderingen en vernieuwingen voornamelijk in de gangbaarheid in het basisonderwijs van de gebruikte procedures, materialen of middelen.

Het beleid in de school wordt tot op zekere hoogte opgenomen door het hele team. Het team krijgt duidelijk inspraak bij het bepalen van keuzes of het nemen van beslissingen. Het intern leiderschap geeft hierbij impulsen of formuleert voorstellen die tijdens personeelsvergaderingen worden besproken. Het team bereikt meestal een consensus.

De mate waarin het team keuzes maakt die gebaseerd zijn op de ontwikkeling van een eigen visie, geënt op een duidelijke kijk op de maatschappelijke verwachtingen omtrent hedendaags, kwaliteitsvol onderwijs, is echter veeleer beperkt. Dit komt onder meer tot uiting in de ingebruikname van het planningsinstrument in de kleuterafdeling en de invoering van onderwijsleerpakketten voor de lagere afdeling zonder dat hierbij structureel en diepgaand aandacht werd besteed aan de visie, de basisprincipes en de operationalisering van de ontwikkelingsdoelen, eindtermen en/of leerplannen.

Hoewel het intern leiderschap investeert in schoolwerkplanontwikkeling blijken vele aspecten van het schoolwerkplan veeleer een inventaris te zijn van de feitelijke toestand dan wel het resultaat van visie-ontwikkeling en hierop gebaseerde initiatieven binnen een veranderings- of vernieuwingsproces. De school beschikt in beperkte mate over een doelbewuste en doelgerichte implementatiestrategie waarvan ‘planning, uitvoering, evaluatie en bestendiging/bijsturing’ structureel deel uitmaken en waarbij de ontwikkeling van gezamenlijke doelgerichtheid centraal staat.

In het verlengde daarvan ontbreekt het binnen de schoolontwikkeling aan een structurele, diepgaande coaching, begeleiding, evaluatie en opvolging van veranderingen of vernieuwingen om deze op individueel niveau en op teamniveau via een bespreking te optimaliseren.

Het reflectief vermogen van de school is nog veeleer beperkt zowel met het oog op het kiezen van prioriteiten als op de optimalisering van het eigen functioneren of de onderwijspraktijk. Het intern leiderschap neemt in samenspraak met het team initiatieven om aspecten van de schoolwerking te evalueren. Initiatieven uit het verleden zijn onder meer: een bevraging van de ouders, de deelname aan een centrale toets van de onderwijskoepel en de afname van genormeerde toetsen. Toch slaagt het team er veelal nog niet in om de hierbij verworven informatie voldoende diepgaand te analyseren en daarbij conclusies te formuleren en bijpassende acties te nemen.

De huidige benadering leidt tot een beperkt aantal schooleigen prioriteiten, meestal op korte termijn. Het team heeft nog geen duidelijk zicht op concrete prioritaire werkpunten op middellange en lange termijn.

Dit hypothekeert de ontwikkeling van een prioriteitenplan en een hierop geënt nascholingsbeleid om de deskundigheid bij lopende vernieuwingen te verhogen of proactief de implementatie van toekomstige prioriteiten voor te bereiden.

Actuele inzichten over het belang van de ontwikkeling van een sterk beleidsvoerend vermogen om hedendaags onderwijs te (kunnen) verstrekken, krijgen recent geleidelijk ingang in de school. De school wendt haar beleidsruimte op dit moment nog weinig aan om te komen tot een voortdurend proces van behouden of veranderen van haar functioneren met als doel het verbeteren van haar onderwijskwaliteit. Het team slaagt er alsnog niet in om de eigen percepties over de wijze waarop het beleid in een school wordt gevoerd, te overstijgen en een schooleigen beleidsvoerend vermogen te ontwikkelen tegen de achtergrond van de maatschappelijke verwachtingen.

De onderwijsinspectie acht de actuele beleidscontext en -cultuur op dit moment klaar om een volgende fase in de schoolontwikkeling aan te vatten.

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 ontwikkelingsdoelen voor wiskundige initiatie en wereldoriëntatie na.
- De leerkrachten in de kleuterafdeling slagen erin om een krachtige leeromgeving te ontwikkelen waardoor kleuters ruime kansen krijgen om te ontdekken, te exploreren en actief te leren.
- De leerkrachten in de lagere afdeling slagen er in voldoende mate in om de eindtermen voor wiskunde en wereldoriëntatie te realiseren.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De wijze waarop de klasleerkrachten samen met de leden van het zorgteam het zorgconcept meer en meer gestalte geven, heeft een positieve invloed op de doelgerichtheid en doeltreffendheid van de leerbegeleiding.
- De duidelijke impulsen tot individuele navorming leiden tot de verhoging van de deskundigheid van leerkrachten.

Wat betreft het algemeen beleid

- De pragmatische benadering van het organisatorisch en onderwijskundig functioneren van de school verruimt de onderwijspraktijk en draagt bij tot een wijzigende perceptie op het leren en onderwijzen en op de beleidsvoering van de school.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- Het gebruik van het planningsinstrument in de kleuterafdeling creëert mogelijkheden om het onderwijsleeraanbod en –proces en de evaluatie en opvolging van de ontwikkeling van de kleuters verder te verfijnen.
- De studie van de visie en de basisprincipes van de ontwikkelingsdoelen/eindtermen en het richtsnoer en de algemene principes van de leerplannen kan bijdragen tot een nog meer doelbewuste, doelgerichte, doelmatige én doeltreffende uitwerking van het onderwijsleeraanbod en –proces voor wiskundige initiatie/wiskunde en wereldoriëntatie, conform de maatschappelijke verwachtingen.
- De leergebiedoverschrijdende eindtermen leren leren kunnen doelgerichter en planmatiger worden nagestreefd. Een kritische evaluatie van de mate waarin en de wijze waarop de eindtermen worden aangepakt, kan bijdragen tot een verdere optimalisering en veralgemening van de geïntegreerde benadering in de dagelijkse klaspraktijk in de lagere afdeling.
- De periodieke en gerichte studie van het leerplan of domeinen van andere leergebieden 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 verhoogd.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De verruiming van het reflectief vermogen van de school en het ontwerp van een hieruit voortvloeiend prioriteitenplan op middellange en lange termijn kunnen bijdragen tot de ontwikkeling van een structureel professionaliseringsbeleid.
- De verdere deskundigheidsbevordering van alle teamleden en in het bijzonder van de nieuwe leden van het zorgteam kunnen op termijn de draagkracht van het team binnen de leerbegeleiding nog verhogen.
- De aanpak van zorgvragen op school-, klas- en individueel niveau in samenwerking met het zorgteam kan systematischer en planmatiger verlopen.

Wat betreft het algemeen beleid

- De verhoging van het beleidsvoerend vermogen kan leiden tot een beleidscontext waarin het team meer vertrekt vanuit ontwikkelingsperspectief en minder vanuit een gerichtheid op verantwoording naar derden.
- De ontwikkeling van een duidelijke, gezamenlijke doelgerichtheid in 'denken en doen', gebaseerd op actuele, maatschappelijke visie op leren en onderwijzen, kan bijdragen tot de optimalisering van het onderwijs.
- De ontwikkeling van een structureel reflectief vermogen kan leiden tot een kwaliteitszorgsysteem waardoor de schoolontwikkeling strategischer en effectiever kan verlopen.
- Het intern leiderschap kan meer inzetten op opvolging, en waar nodig coaching, begeleiding en ondersteuning van leerkrachten en van het hele team.
- De ontwikkeling van een duidelijke en doordachte implementatiestrategie die de huidige pragmatische benadering overstijgt, kan bijdragen tot de structurele verankering van veranderingen en vernieuwingen.

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 **kleuteronderwijs** en **lager onderwijs**.

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	