



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 Vrije Basisschool Sint - Andreas te Oostende

Hoofdstructuur bao

	Instellingsnummer	18259
	Instelling	Vrije Basisschool
directeur		Ann MERCHIEERS
adres		Steensedijk 151 - 8400 OOSTENDE
telefoon		059-50.89.70
fax		059-51.41.02
e-mail		info@saobasis.be
website/URL		www.sint-andreasinstituut.be
	Bestuur van de instelling	61821 - St-Andreas Basisonderwijs te OOSTENDE
adres		Steensedijk 151 - 8400 OOSTENDE
	Scholengemeenschap	120741 - ZEEBRIES te OOSTENDE
adres		Prof. Mac Leodstraat 11 - 8400 OOSTENDE
	CLB	115089 - Vrij CLB Oostende - Gistel te OOSTENDE
adres		Frère-Orbanstraat 145 - 8400 OOSTENDE
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	04/06/2012, 05/06/2012, 07/06/2012
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	07/06/2012
	Datum bespreking verslag met de instelling	18/06/2012
	Samenstelling inspectieteam	
	Inspecteur-verslaggever	Ingrid Ocket
	Teamleden	Francis Vandenbroucke
	Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
	Externe deskundige(n)	nihil

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	7
2.1 Leergebieden in de focus	7
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	7
3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	8
3.1 Kleuteronderwijs: Nederlands	8
3.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie	8
3.3 Vaststellingen voor het leergebied Nederlands en wereldoriëntatie	8
3.4 Lager onderwijs: Nederlands	10
3.5 Lager onderwijs: wereldoriëntatie	14
4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	16
4.1 Professionalisering	16
4.2 Curriculum	17
4.3 Begeleiding	18
5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	20
6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	21
6.1 Wat doet de school goed?	21
6.2 Wat kan de school verbeteren?	21
6.3 Wat moet de school verbeteren?	22
7. ADVIES	23
8. REGELING VOOR HET VERVOLG	23

INLEIDING

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

Sint-Andreas Steense Dijk is een vrije basisschool in de wijk Stene van de stad Oostende. Kinderen uit een wijde omgeving lopen er school. De basisschool ligt samen met een secundaire school op een ruim terrein. Ouders kiezen vaak doelbewust voor de school met het oog op een volledige schoolloopbaan binnen eenzelfde campus. Aan de school is ook een internaat verbonden. In afwachting van de start van de bouw van nieuwe klassen, die moeten afgewerkt zijn tegen september 2016, is de volledige basisschool ondergebracht in de gebouwen van de secundaire school. Dit zorgt ervoor dat de infrastructuur momenteel weinig afgestemd is op kleuters en lagere schoolkinderen. Hier kunnen nog bewuster inspanningen voor geleverd worden.

Sinds de vorige schooldoorlichting, negen jaar geleden, is de **schoolontwikkeling** stilgevallen. De kritische vaststellingen en aanbevelingen die toen werden geformuleerd, kregen zo de kans om uit te groeien tot tekorten. De school maakte geen werk van **visieontwikkeling** en concrete **afspraken** om te komen tot een doelgericht en efficiënt onderwijsaanbod. Ze stuurde haar aanpak niet bij op basis van **kritische zelfreflectie**. Dit zorgt ervoor dat ze vandaag, zowel op beleids- als op uitvoeringsniveau, een stevige **inhaalbeweging** moet inzetten.

In de kleuterafdeling slagen de directie en de leerkrachten er sedert dit schooljaar in om via overleg **vernieuwingen** te realiseren met een gunstig gevolg voor de onderwijspraktijk.

De lagere afdeling mist die dynamiek. Het ontbreken van een **gezamenlijke missie** zorgt er voor een zeer diverse praktijk. Individuele inspanningen van hard werkende leerkrachten blijven vaak geïsoleerde initiatieven binnen een verzuurde sfeer. Het is hoog tijd om er een verbetertraject op te starten waarbinnen **open communicatie, coördinatie, opvolging en begeleiding** worden verweven.

Op basis van het vooronderzoek werden tijdens deze doorlichting de leergebieden Nederlands en wereldoriëntatie onderzocht. Daarnaast werd ook de kwaliteit van de onderwijsprocessen onderwijsaanbod, deskundigheidsbevordering en sociale en emotionele begeleiding onderzocht.

De leerkrachten van de **kleuterafdeling** streven de ontwikkelingsdoelen voor zowel Nederlands en wereldoriëntatie voldoende na. Ze plannen een **doelgericht** geïntegreerd en **evenwichtig** aanbod. Ze creëren uitdagende en gepaste ontwikkelingskansen. Binnen een traject met de pedagogische begeleiding ontwikkelen ze een **gelijkgerichte visie** op goed kleuteronderwijs. Tijdens veelvuldig overleg werken ze vanuit een sterk engagement voor de verschillende leeftijdsgroepen een **samenhangend** aanbod en een **gelijkgerichte** aanpak uit. Het uitlokken van een **actieve talige betrokkenheid** kan nog bewuster binnen de speel- en werkhoeven worden nagestreefd. Ook de afspraken om kleuters doelgericht aan de hand van **objectieve observatiecriteria** op te volgen en te begeleiden hebben nog groeikansen.

Het aanbod in de **lagere afdeling** voldoet niet om de eindtermen voor **Nederlands** met zoveel mogelijk leerlingen te bereiken. Meerdere teamleden kennen de **krachtlijnen** van goed taalvaardigheidsonderwijs niet. Ze maken eigen keuzes die het evenwicht, de volledigheid en de samenhang van het aanbod verstoren. Zo ontstaan er te veel **breuklijnen** niet alleen in 'wat' maar ook in 'hoe' kinderen leren. Het overgrote deel van de leerkrachten streven aspecten van spreken, luisteren en productief schrijven niet **doelgericht** na. In sommige klassen is er zelfs geen sprake van een leeraanbod hiervoor. Het rendement van het **aanvankelijk leesonderwijs** kan in vraag gesteld worden. Niettegenstaande de ongewoon hoge onderwijstijd die ervoor wordt uitgetrokken, blijven de leesresultaten van meerdere kinderen onder de verwachtingen. Er zijn weinig betrouwbare **evaluatiegegevens** over de ontwikkeling van taalvaardigheden. Vaak zijn toetsen niet evenwichtig opgemaakt. De school neemt nog niet lang opnieuw

genormeerde tests af voor spelling en lezen. Ook de deelname aan de koepelgebonden toetsen kreeg pas recent nieuwe impulsen. Er is nog geen aandacht om **conclusies** te trekken uit de resultaten van de kinderen om op basis hiervan het aanbod bij te sturen.

Voor het leergebied **wereldoriëntatie** valt het op hoe verschillend de leerkrachten in de **lagere afdeling** omgaan met wat de eindtermen en het leerplan voorschrijven. Een aantal leerkrachten passen hun aanbod **plichtsbewust** aan op basis van een nieuw onderwijsleerpakket. Anderen gaan hier zeer vrijblijvend mee om. Ze eigenen zich een **grote autonomie** toe om eigen keuzes te maken. Algemeen kan **werkelijkheidsgericht** onderwijs dat aansluit bij de leef- en de belevingswereld in meerdere klassen sterker worden uitgewerkt. De mogelijkheden tot **actief leren** zijn beperkt. Kinderen krijgen vaak te weinig kansen om waar te nemen, te exploreren, te experimenteren en te leren onderzoeken. In de eerste graad voorzien de leerkrachten te weinig onderwijstijd. De kinderen kunnen er de in de eindtermen vooropgestelde kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes niet verwerven. Wereldoriëntatie wordt er soms gedurende opeenvolgende weken niet geprogrammeerd. De school beschikt over te weinig **betrouwbare leerresultaten** van de kinderen. Vaak zijn de toetsen niet representatief voor het nagaan van het bereiken van de doelen en wordt de ontwikkeling van inzichten, vaardigheden en attitudes niet nagegaan.

Het ontbreken van **visieontwikkeling** en **onderwijsinhoudelijk overleg** heeft eveneens een negatieve invloed op de kwaliteit van de deskundigheidsbevordering, het onderwijsaanbod en de sociale en emotionele begeleiding.

De school vertrekt nog niet vanuit een duidelijke **visie** op professionalisering. Deskundigheidsbevordering is niet gebaseerd op een onderbouwde prioriteitenplanning en behoeftebepaling op school- en leerkrachterniveau. Met en van elkaar leren en mee evolueren met het onderwijslandschap zijn in de lagere afdeling **prioritaire** werkpunten.

Het **onderwijsaanbod** in de lagere afdeling is niet conform de uitgangspunten van de eindtermen en de leerplannen. Een **brede harmonische vorming** krijgt er weinig kansen. **Actief** en **interactief** onderwijs zijn er niet ingeburgerd. Het aanbod is er weinig afgestemd op het **ontwikkelingsniveau** van de kinderen. Werk- en groeiperingsvormen die een soepele klasorganisatie en differentiatie toelaten, worden weinig ingezet. De **samenhang** is er voor meerdere aspecten zoek.

De **sociale en emotionele begeleiding** van de kinderen is een prioriteit van de school. Hiertoe ontwikkelde ze een speelplaats- en een antipestbeleid. Alhoewel dit **doelgericht** werd aangepakt, leidt dit nog niet tot de gewenste resultaten. De teamleden ervaren dit nog te weinig als een **gezamenlijke verantwoordelijkheid**. De aandacht voor het creëren van een **positief basisklimaat** en het inzicht in de **individuele problematiek** van sommige kinderen kan nog groeien. De klemtoon ligt nog te vaak op een momentane aanpak van gedragsproblemen. Er is weinig aandacht om via gerichte instructie in een opbouwende sfeer problemen te **voorkomen**. Nochtans zijn er enkele waardevolle individuele initiatieven die kinderen ondersteunen om inzicht te krijgen op hun eigen gedrag.

Deze doorlichting wordt afgesloten met een **gunstig advies** voor de **kleuterafdeling**. Deze afdeling komt haar inspanningsverplichting na en de kleuters krijgen het onderwijsaanbod waar ze recht op hebben.

Voor de **lagere afdeling** luidt het advies **gunstig beperkt in de tijd**. Deze afdeling voldoet nog niet aan haar verplichting om de eindtermen voor Nederlands en wereldoriëntatie met zoveel mogelijk leerlingen te bereiken.

De school kan best externe **begeleiding** inschakelen om het beleid en het team van de lagere afdeling te ondersteunen om de verwachte bijstellingen kwaliteitsvol te realiseren. Het is zeker een uitdaging om vanuit de opbouw van een **professionele samenwerking** de onderwijskwaliteit te verstevigen.

2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

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

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

2.1 Leergebieden in de focus

Kleuteronderwijs
Nederlands
wereldoriëntatie
Lager onderwijs
Nederlands
wereldoriëntatie

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Personeel
Professionalisering
Deskundigheidsbevordering
Logistiek
Welzijn
Veiligheid
Onderwijs
Curriculum
Onderwijsaanbod
Begeleiding
Socio-emotionele begeleiding

3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS-VOORWAARDEN?

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

3.1 Kleuteronderwijs: Nederlands

Voldoet

De kleuterafdeling levert voldoende inspanningen om de ontwikkelingsdoelen voor Nederlands geïntegreerd na te streven. De leerkrachten plannen een doelgericht onderwijsaanbod waarbinnen kleuters voldoende kansen krijgen om op een betrokken manier taalvaardigheden te verwerven. Hierbij krijgen de verschillende domeinen evenwichtige aandacht. De begeleidingsstijl en de onderlinge afspraken van de leerkrachten stimuleren de ontwikkeling van de kinderen.

3.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet

De kleuterafdeling levert voldoende inspanningen om de ontwikkelingsdoelen voor wereldoriëntatie geïntegreerd na te streven. De leerkrachten plannen een doelgericht onderwijsaanbod waarbinnen kleuters voldoende kansen krijgen om op een betrokken manier wereldoriënterende vaardigheden te verwerven. Hierbij krijgen de verschillende domeinen evenwichtige aandacht. De begeleidingsstijl en de onderlinge afspraken van de leerkrachten stimuleren de ontwikkeling van de kinderen.

3.3 Vaststellingen voor het leergebied Nederlands en wereldoriëntatie

	Curriculum
Onderwijsaanbod <i>Referentiekader</i>	• De kleuterafdeling is zich bewust van haar opdracht om de ontwikkelingsdoelen via de leerplandoelen na te streven en gebruikt hiervoor consequent een koepel-eigen instrument.
<i>Planning</i>	• Bij de jongste kleuters gebruiken de leerkrachten aanvullend een actuele methode om hun thema's en hun activiteiten verder uit te werken en/of te verrijken. In de andere groepen inspireren de leerkrachten zich vooral op informatie die ze zoeken op het internet. Algemeen zijn ze vragende partij om op school over meer hedendaags bronnenmateriaal te beschikken.
<i>Samenhang</i>	• De leerkrachten stapten dit schooljaar in een traject met de pedagogische begeleiding. Ze willen vooral hun manier van plannen met het koepel-eigen instrument verder verfijnen en op elkaar afstemmen. Hoewel het traject nog niet volledig is afgerond, heeft het al een duidelijk positief effect op een doelgericht, samenhangend en evenwichtig aanbod.
<i>Evenwichtig en volledig</i>	• Het bijna volledig nieuwe leerkrachtenteam spant zich in om via frequent overleg een doorgaande lijn voor verschillende aspecten van het aanbod af te spreken. Dit heeft ontegensprekelijk een positief effect op een doordacht leertraject voor de kleuters doorheen de kleuterafdeling. • De thematische benadering zorgt ervoor dat de doelen van Nederlands en wereldoriëntatie in samenhang met de doelen van andere leergebieden worden nagestreefd. • De leerkrachten voorzien in hun thema's voldoende variatie van ontwikkelingsdomeinen en ontwikkelingsaspecten. Een bewaking en/of sturing van de volledigheid van het aanbod op het niveau van de ontwikkelings- of leerplandoelen gebeurt vooral nog intuïtief. • De onderwerpen van de thema's, het gevarieerde aanbod, de klasorganisatie en de dagelijks weerkerende activiteiten geven indicaties dat alle domeinen van Nederlands en wereldoriëntatie voldoende kansen krijgen.
<i>Brede harmonische vorming Actief leren</i>	• De leerkrachten hebben weinig tot geen expliciete aandacht om hun thema's met functionele woordenschat gradueel te onderbouwen. Ze zijn niet vertrouwd met de meerwaarde die dit binnen de taal- en de algemene ontwikkeling van de kleuters impliceert. Voor de oudste kleuters voorziet de leerkracht activiteiten gericht op ontluikende geletterdheid. Afspraken met de lagere afdeling kregen recent nieuwe waardevolle impulsen. • De leerkrachten zorgen stelselmatig voor een evenwichtig aanbod voor de vier ervaringssituaties. Kleuters worden betrokken uitgedaagd. De leerkrachten hanteren een ontwikkelingsgerichte begeleidingsstijl. • Naast de vaste - vooral kalendergebonden - thema's is er af en toe aandacht voor minder voor de hand liggende thema's. De leerkrachten plannen ook inhouden vanuit de interesse van de kleuters en occasionele gebeurtenissen. Soms organiseren ze klasoverstijgende projecten. • De leerkrachten variëren en verrijken hun hoekenaanbod volgens het thema. Binnen enkele hoeken is dit beperkt waardoor kleuters minder expliciet uitgedaagd worden om creatief en zelfgestuurd te leren. • De leerkrachten creëren vooral voldoende kansen om de

	taalvaardigheid van de kleuters te stimuleren tijdens geleide activiteiten. Binnen de speel- en werkhoecken heeft het uitlokken van een actieve talige betrokkenheid nog groeikansen.
Uitrusting <i>ontwikkelingsmaterialen</i>	Materieel beheer • De leerkrachten voorzien bij elk thema een verscheidenheid aan boeken en ontwikkelingsmaterialen. Het valt op dat het vaak gaat om eigen verzamelde en aangemaakte materialen. Algemeen is het aanbod op het niveau van de kleuterafdeling beperkt tot het meest noodzakelijke. Enkele materialen zijn verouderd. • Hetzelfde geldt voor de inrichting van de klassen. Niettegenstaande de recente inspanning om het meubilair gedeeltelijk te vernieuwen, moeten de leerkrachten vooral creatief zijn om een leeromgeving voor kleuters te creëren aangepast aan de huidige verwachtingen. De inplanting van de kleuterklassen midden in de secundaire school is een bijkomende belemmering om een efficiënt klasmanagement te voorzien. • Het leermiddelenaanbod voor gericht luisteren en dramatisch spel is in alle klassen beperkt.
Evaluatiepraktijk <i>Evenwichtig/representatief</i> <i>Kindvolgsysteem</i>	Evaluatie • De leerkrachten volgen elk op hun manier en volgens een eigen vooropgestelde frequentie de vorderingen van de kleuters. Deze evaluatie gebeurt hoofdzakelijk intuïtief. De school hanteert weinig afspraken en objectieve observatiecriteria. Sommige evaluaties zijn niet afgeleid uit een onderwijsleersituatie of focussen vooral op het ontdekken van 'zorgkleuters'. • Vooral bij de oudste kleuters ontbreken evaluatiegegevens. Recent werden er heel wat nieuwe initiatieven genomen om de ontwikkeling van de kleuters in kaart te brengen. Dit gebeurt niet alleen aan de hand van een genormeerde test maar ook via een eigen systeem met aandachtspunten gerelateerd aan de doelen van het aanbod. De initiatieven zijn een voorbeeld van goede vernieuwende praktijk. • De school heeft een kindvolgsysteem om halfjaarlijks de ontwikkeling van de kleuters op langere termijn in kaart te brengen. Dit schooljaar stapte ze over op een digitaal systeem. Dit systeem functioneert nog niet efficiënt. De te beoordelen ontwikkelingsaspecten zijn zeer ruim, weinig afgestemd op de opvolging van de kleuters op kortere termijn en er zijn geen scoringscriteria.

Leerbegeleiding Zorg	Begeleiding • De leerkrachten staan plichtsbewust in voor de eerstelijnszorg in hun klas. Ze geven hiertoe op basis van hun dagelijkse vaststellingen gerichte impulsen of feedback, vooral tijdens de speelleermomenten. • De inschakeling van de kinderverzorgster bij de peuters biedt de leerkracht gelegenheden om occasioneel gericht te remediëren of te observeren. • Kleuters die verhoogde zorg of uitbreiding van de zorg nodig hebben worden op een filter- en/of multidisciplinair overleg besproken. De school voorziet geen bijkomende uren zorg in de kleuterafdeling en het is nog geen verworvenheid om kleuters handelingsgericht te begeleiden op langere termijn. Hiervoor verwijst de school de kleuters door naar externe hulpverleners.
---------------------------------	---

3.4 Lager onderwijs: Nederlands

Voldoet niet

In de lagere afdeling is het onderwijsaanbod in meerdere klassen onvoldoende afgestemd op het evenwichtig bereiken van de eindtermen. Vooral voor de domeinen spreken, luisteren, creatief schrijven en strategieën is het aanbod ontoereikend. De evaluatiepraktijk laat niet toe om op een betrouwbare wijze de leerprestaties voor de verschillende taalvaardigheden in kaart te brengen. De leerbegeleiding is er weinig op gericht om alle leerlingen efficiënt te ondersteunen en focust eenzijdig op technische vaardigheden.

Vaststellingen

Onderwijsaanbod <i>Referentiekader</i>	Curriculum • De lagere afdeling richt haar onderwijsaanbod niet op de uitgangspunten en de krachtlijnen van de leerplan Nederlands. Ze slaagt er nog niet in om de communicatieve taalvaardigheden doelgericht te verwezenlijken. • De leerkrachten gebruiken een methode aanvankelijk lezen, een spellingsmethode en een taalmethode om hun onderwijsaanbod doelgericht te plannen. De deelleerplannen sturen hun aanbod in de dagelijkse klaspraktijk zelden aan. Hierdoor hebben de meeste leerkrachten maar sporadisch en versnipperd aandacht voor de algemene en de streefdoelen uit deze deelleerplannen. • Meerdere leerkrachten hanteren hun onderwijsleerpakketten niet consequent. Ze doen aanpassingen op basis van eigen perceptie en bewaken de achterliggende leerplandoelen, de continue opbouw en het evenwicht tussen de verschillende domeinen niet. • De domeinen spreken, luisteren en productief schrijven worden in de meeste leerlingengroepen onvoldoende tot zelfs helemaal niet doelgericht geprogrammeerd. Soms verwijzen leerkrachten naar de kansen binnen andere leergebieden om de doelen voor deze deelaspecten na te streven. Ze wenden die kansen echter nog te vrijblijvend of onvoldoende doelgericht aan. In enkele klassen is het aanbod zelfs volledig verengd tot de toetsmomenten voor de rapporten. • Het domein spreken beperkt zich in de meeste klassen hoofdzakelijk tot het geïntegreerd spreken tijdens de onderwijsleergesprekken. De onderwijspraktijk en de analyse van de planningswijzen wijzen op een veelal leerkrachtgestuurde onderwijsstijl die de interactieve communicatie binnen de klasgroep niet bevordert. De instructie- en omgangstaal van de leerkrachten is weliswaar verzorgd. • Het domein schrijven beantwoordt niet aan de verwachtingen vanuit de eindtermen en het leerplan. Kinderen oefenen hun productieve schriftelijke communicatieve vaardigheden weinig tot helemaal niet in functionele schrijfcontexten. Leerkrachten gebruiken het ondersteunend stappenplan uit de taalmethode vrijblijvend. Hierdoor is er op schoolniveau geen continuïteit in de ontwikkeling van passende schrijfstrategieën. Op schoolniveau is er geen aandacht voor het bewaken van de verscheidenheid in het aanbod van het schrijven van verschillende teksttypes. • Verschillende leerkrachten verenigen het aanbod van taalbeschouwing te sterk tot taalsystematiek. Aan de hand van het communicatiemodel nadenken over taalgebruik in verschillende taaldomeinen gebeurt te fragmentair. • De nieuwe leerplannen taalbeschouwing en interculturele gerichtheid zijn voorgesteld, maar nog niet geïmplementeerd. • Het valt op dat de aanwezige strategieën in de onderwijspakketten in de meeste klassen weinig expliciet, structureel en gradueel worden gebruikt. De mate waarin de leerkrachten kinderen stimuleren om strategieën in te zetten bij luisteren, lezen, spreken en schrijven verschilt sterk tussen de leerjaren. • De analyse van het aanbod en de tijdsbesteding toont aan dat er in enkele klassen in verhouding veel tot zeer veel onderwijstijd voorzien wordt voor spelling en taalsystematiek.
<i>Planning</i>	
<i>Evenwichtig en volledig Samenhang Brede harmonische vorming Actief leren</i>	
Onderwijsorganisatie <i>Onderwijstijd Klasmanagement</i>	

	• Uit de planning van de eerste graad blijkt dat de onderwijstijd voor Nederlands vaak uitzonderlijk hoog is. Er kunnen vragen gesteld worden bij de effectiviteit van dit aanbod aangezien de resultaten van meerdere kinderen onder de verwachtingen liggen.
Uitrusting <i>Leermiddelen</i>	Materieel beheer • Formeel beschikt de school over voldoende leermiddelen om de eindtermen te bereiken. Hun versnipperde aanwezigheid in de verschillende klassen belemmert het functioneel aanwenden ervan. • In alle klassen zijn er wandplaten met aspecten van spelling en taalbeschouwing. In sommige klassen sluiten die aan bij de regels en strategieën uit het onderwijsleerpakket, in andere klassen leggen de leerkrachten eigen accenten. Er is een grote diversiteit in wat wel of niet aan de klaswanden komt en het is onduidelijk wat de actualiteitswaarde daarvan is. Door de geringe leesbaarheid bieden deze wandplaten in sommige klassen nauwelijks ondersteuning aan leerlingen. • De ICT voorzieningen zijn ontoereikend en/of worden onvoldoende aangewend om het bereiken van de doelen van Nederlands te ondersteunen.

Evaluatiepraktijk <i>Evenwichtig/representatief</i>	Evaluatie • De school kan weinig betrouwbare outputgegevens voorleggen die aantonen dat de eindtermen in voldoende mate met de meeste leerlingen worden bereikt. • De leerkrachten evalueren met methodegebonden en eigen toetsen vooral de technisch cognitieve aspecten van taal. Ze gaan niet systematisch na in welke mate de taalontwikkeling van de kinderen voor de andere aspecten evolueert. • Voor spreken, luisteren en productief schrijven hanteren leerkrachten vaak eigen criteria niet gerelateerd aan de leerplandoelen en/of de taalmethode. Het gebeurt zelden dat ze binnen zinvolle en realistische taalsituaties bewust en doelgericht taalvaardigheden observeren en evalueren. De beoordeling is eenzijdig gericht op het verkrijgen van een cijfer voor het rapport en brengt de leerprocessen van de kinderen niet in kaart.
<i>Leerlingvolgsysteem</i>	• De school neemt sinds kort opnieuw genormeerde tests af voor het screenen van de spellingvaardigheid en voor het bepalen van het niveau voor technisch lezen. De test voor het bepalen van het leesniveau wordt verkeerd aangewend.
<i>Gericht op bijsturing</i>	• De deelname aan de interdiocesane proeven gebeurt niet systematisch. De resultaten einde basisschool worden niet op schoolniveau geanalyseerd om het onderwijskundig proces te onderzoeken. Hier laat de school waardevolle kansen liggen om haar taalonderwijs bij te sturen en bepaalde leerplandoelen gericht te bereiken.
Rapporteringspraktijk <i>Evenwichtig en volledig</i>	• Algemeen zet de evolutie van de resultaten de leerkrachten maar miniem aan tot een kritische analyse van de onderwijsaanpak. • De tussentijdse rapporten geven een eenzijdig beeld van de taalontwikkeling van de leerlingen. In meerdere klassen worden er alleen punten voor spelling opgenomen. • Op de summatieve rapporten worden punten voor alle taalaspecten opgenomen. In enkele klassen zijn de criteria om tot die punten te komen weinig transparant. Het evenwicht van sommige herleidingen van punten is er zoek.

Leerbegeleiding <i>Beeldvorming</i> <i>Zorg</i>	Begeleiding • De afname van de genormeerde tests en de methodegebonden toetsen leidt tot een verhoogde waakzaamheid voor zorgnoden bij kinderen. Deze zijn allemaal gericht op de technisch cognitieve aspecten van taal. • Het taalonderwijs is hoofdzakelijk aanbod- en niet leerlinggericht. In vrijwel alle klassen krijgen leerlingen eenzelfde instructie en verwerking. In enkele klassen hebben leerkrachten geen helder beeld van wat wel of niet verworven werd, van de moeilijkheden waarmee sommige leerlingen kampen, van welke leerlingen extra uitdaging aankunnen. Ze hebben bovendien weinig expertise om als klasleerkracht effectief en efficiënt te differentiëren en te remediëren. Tijdens het contract- en hoekenwerk krijgen de meeste leerlingen uniforme opdrachten, ongeacht de individuele leer- en ondersteuningsnoden van de leerlingen. De vrijwel enige vormen van aanpassing bestaat uit tempodifferentiatie en bijkomende opdrachten voor thuis. • Vooral klasextern werkt de taakleerkracht vraaggestuurd groepjes kinderen of individuele kinderen bij. Voor deze kinderen is een planmatige en doelgerichte ondersteuning op langere termijn voor technisch lezen en spelling uitgewerkt. • Er zijn verschillende initiatieven die het leesonderwijs ondersteunen. Deze zijn er vooral op gericht om leestechnische vaardigheden te oefenen. Er is minder aandacht om een gevarieerd en doelgericht aanbod te voorzien dat verschillende andere aspecten van leesontwikkeling en leesplezier bevordert. • Voor enkele dyslectische kinderen zijn er sticordi-maatregelen. De school voorziet dyslexiesoftware om de kinderen te ondersteunen. Het is frappant dat deze alleen tijdens toetsen wordt ingezet. Tijdens de gewone klaspraktijk wordt deze compenserende maatregel niet toegepast. • Een groot aantal kinderen wordt door externe hulpverleners buitenschools begeleid .
Visieontwikkeling <i>kwaliteitszorg</i>	Algemeen • Een gebrek aan beleidsmatige factoren beïnvloeden de actuele praktijk voor Nederlands. Er is geen gedragen visie op taalvaardigheidsonderwijs. Er zijn weinig of geen afspraken die op basis van participatief overleg tot stand komen. Er manifesteert zich een gemis aan praktijkgerichte expertise om leerprocessen efficiënt en doelgericht aan te sturen, op te volgen en te ondersteunen. Een onvolledig taalaanbod werd reeds tijdens de vorige doorlichting signaleerd. Nu, bijna tien jaar later is dit nog steeds niet bijgestuurd. Het invoeren van een nieuwe taalmethode zal niet volstaan als oplossing. Er is nood aan een gezamenlijke missie die teamleden drijft en ondersteunt om goede keuzes te maken en krachtige leerkansen te creëren.

Professionalisering

- Algemeen kan gesteld worden dat de professionele ingesteldheid van meerdere teamleden onvoldoende gestimuleerd wordt om de onderwijskundige doelen te realiseren. Toch zijn er ook enkele teamleden die wel met voldoende arbeidsethos het onderwijs voor hun leergroep organiseren. In één klas kunnen we zelfs spreken van een voorbeeld van goede onderwijspraktijk.
-

3.5 Lager onderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet niet

De lagere afdeling slaagt er nog niet in om goed wereldoriënterend onderwijs te bieden dat afgestemd is op de uitgangspunten van de eindtermen. Door het beperkte onderwijsaanbod in de eerste graad ontstaan hiaten en breuklijnen in meerdere leerlijnen van alle domeinen. De leerkrachten voorzien weinig in een doelgericht en coherent onderwijsaanbod en ze beschikken niet over betrouwbare leerresultaten om gefundeerde uitspraken te kunnen doen over het bereiken van verschillende eindtermen voor alle domeinen.

Vaststellingen

Onderwijsaanbod <i>Referentiekader Planning Evenwichtig en volledig Samenhang</i> <i>Brede harmonische vorming Actief leren</i> Onderwijsorganisatie <i>Onderwijstijd</i>	Curriculum • De leerkrachten gebruiken sinds vorig schooljaar een actueel onderwijsleerpakket om hun aanbod aan te sturen en te plannen. Ze gaan ervan uit dat het hanteren van dit pakket voldoende garanties biedt om de eindtermen te bereiken. De manier waarop het gebruikt wordt is echter in die mate verschillend dat er geen sprake is van een volledig, gestructureerd en samenhangend aanbod. • De analyse van de planning en het leerlingenwerk in de eerste graad toont dat het aanbod er totaal ontoereikend is voor het realiseren van de leerplandoelen. Dit zorgt voor hiaten en breuklijnen binnen meerdere leerlijnen van alle domeinen en hypothekeert het bereiken van de eindtermen. • Een aantal leerkrachten zijn weinig vertrouwd met de uitgangspunten van het leerplan en zo is voor hen ook de voorgestelde aanpak binnen het onderwijsleerpakket onduidelijk. Dit leidt in hun klas tot een verschaald aanbod dat het bereiken van meerdere doelen belemmert. • Enkele leerkrachten volgen het onderwijsleerpakket niet consequent. Ze laten lessen volgens eigen inzicht weg en er is weinig tot geen collegiaal overleg om dit met elkaar te bespreken. Op die manier is het evenwicht zoek. • Enkele leerkrachten zetten weinig in op werkelijkheidsgericht onderwijs dat aansluit bij de leef- en de beleavingswereld van de leerlingen. De mogelijkheden tot actief leren in een krachtige leeromgeving zijn beperkt. De krachtlijnen uit het leerplan om leerlingen te laten waarnemen, exploreren, experimenteren en leren onderzoeken zijn weinig herkenbaar in de activiteiten in de klas. De faciliteiten van de schoolomgeving worden weinig benut om leerervaringen op te doen. Het onderwijs blijft soms beperkt tot het klassikaal invullen van het leerlingenboek. • Het valt op dat de school weinig ingaat op mogelijke klasoverstijgende of schoolexterne mogelijkheden en impulsen. Initiatieven zoals schoolprojecten, jaarthema's en educaties rond milieuzorg, gezonde voeding, weerbaarheid ... zijn op schoolniveau zo goed als onbestaande en dragen bijgevolg weinig bij tot een dynamisch, actueel en motiverend aanbod. • Op klasniveau maken leerkrachten in de meeste gevallen weinig gebruik van de actualiteit om het onderwijs meer wereldoriënterend en horizontaal samenhangend te maken. Waar dit wel gebeurt, steunt dit op eigen inzichten en werkwijzen. • In de onderbouw is de onderwijstijd voor wereldoriëntatie onvoldoende. De lessen moeten er wijken voor Nederlands en wiskunde. In andere klassen is wereldoriëntatie het eerste leergebied dat wegvalt wanneer er druk komt te staan op de planning. De leerkrachten onderzoeken in te beperkte mate welke mogelijkheden er zijn om hun aanbod in horizontale samenhang met andere leergebieden te plannen.
--	---

Uitrusting <i>Leermiddelen</i>	Materieel beheer • Het team maakt geen afspraken voor een graduele opbouw van tijd- en ruimtekaders. Deze kaders worden in meerdere klassen niet functioneel gebruikt. • De school voorziet voldoende leermiddelen bij het onderwijsleerpakket maar meerdere leerkrachten gebruiken die te weinig doelgericht en te weinig functioneel. • De ICT voorzieningen zijn ontoereikend en/of worden onvoldoende aangewend om het bereiken van de doelen te ondersteunen.
Evaluatiepraktijk <i>Evenwichtig/representatief</i> Leerlingvolgsysteem <i>Gericht op bijsturing</i> Rapporteringspraktijk <i>Evenwichtig en volledig</i>	Evaluatie • De school beschikt over te weinig betrouwbare leerresultaten om gefundeerde uitspraken te kunnen doen over het bereiken van de leerplandoelen en de eindtermen. De toetsen zijn niet representatief voor het nagaan van het bereiken van de doelen. • Er is te weinig aandacht voor een evenwichtige toetsing van de doelen van de verschillende domeinen en van kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes. • In het leerlingvolgsysteem zijn er geen aspecten opgenomen die de ontwikkeling van wereldoriënterende competenties illustreren. Er is weinig aandacht voor het in kaart brengen van betrokkenheid en het doorgeven van interesses van kinderen. • Het cijfer op de summatieve rapporten geeft geen betrouwbaar beeld van de ontwikkeling van de leerlingen. Het gaat in enkele klassen om een onevenwichtige rekenkundige herleiding van één onvolwaardig toetsmoment. De verschillende domeinen of aspecten komen niet aan bod. • Het maximaal te behalen aantal punten voor wereldoriëntatie staat niet in verhouding met die voor Nederlands en wiskunde. Dit is illustratief voor het belang dat aan dit leergebied gehecht wordt. • Op de tussentijdse rapporten wordt in enkele klassen nooit over wereldoriëntatie gerapporteerd, hoewel dit leergebied wel vermeld is.
Leerbegeleiding <i>Beeldvorming</i> Zorg	Begeleiding • De school heeft geen zicht op welke aspecten van beeldvorming van wereldoriëntatie een rol kunnen spelen in de begeleiding van de leerlingen. • De resultaten voor wereldoriëntatie worden niet aangewend voor remediëring. Dit blijft beperkt tot opmerkingen als 'beter studeren' of 'beter je best doen'.

<i>kwalityteitszorg</i>	Algemeen Een aantal beleidsmatige factoren beïnvloeden de actuele praktijk voor wereldoriëntatie. Er is geen gedragen visie op wereldoriënterend onderwijs. Er zijn weinig of geen afspraken die op basis van participatief overleg tot stand komen. Er manifesteert zich een gemis aan praktijkgerichte expertise om leerprocessen efficiënt en doelgericht aan te sturen, op te volgen en te ondersteunen. Een weinig soepele toepassing van het lessenrooster en een onevenwichtig aanbod van wereldoriëntatie werden reeds tijdens de vorige doorlichtingesignaleerd. Nu, bijna tien jaar later is dit nog steeds niet bijgestuurd. Het invoeren van het onderwijspakket alleen is niet krachtig genoeg om dit tekort weg te werken. Er is nood aan een gezamenlijke missie die teamleden drijft en ondersteunt om goede keuzes te maken en krachtige leerkanalen te creëren.
	Professionalisering Algemeen kan gesteld worden dat de professionele ingesteldheid van meerdere teamleden onvoldoende gestimuleerd wordt om de onderwijskundige doelen te realiseren. Toch zijn er ook enkele teamleden die wel met voldoende arbeidsethos het onderwijs voor hun leergroep organiseren. In enkele klassen kunnen we spreken van goede onderwijspraktijk.

4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

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

4.1 Professionalisering

4.1.1 Deskundigheidsbevordering

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

Motivering

- De school heeft nog geen **visie** op professionaliseren. Deskundigheidsbevordering wordt weinig **doelgericht** en gestructureerd aangestuurd. Er ontbreekt een gefaseerd en geconcretiseerd nascholingsplan dat als een ontwikkelingsinstrument de noden aan deskundigheidsbevordering in kaart brengt, criteria voor keuzes vastlegt en hefboomen aanreikt om zich bij te scholen op korte of langere termijn. De school beschikt alleen over een inventaris van gevolgde nascholingen.
- De directie gaf bij haar aantreden het professionaliseringsbeleid **nieuwe impulsen**. Dit steunde op de vaststelling dat voorheen omzeggens geen gebruik werd gemaakt van de mogelijkheden om zich individueel bij te scholen. De leerkrachten worden geïnformeerd over het nascholingsaanbod en worden gestimuleerd om individuele nascholingen te volgen. Niet alle leerkrachten maken gebruik van deze mogelijkheden. Enkel onderkennen het belang van deskundigheidsbevordering niet als motor voor hun professionele ontwikkeling.
- De teamgerichte nascholingen werden dit schooljaar met het oog op de vernieuwde eindtermen georganiseerd. Het is niet duidelijk welke verdere stappen zijn om de verworven kennis en inzichten te **implementeren** in de klaswerking.

- In de kleuterafdeling werd een **leertraject** opgestart om het doelgericht werken te bevorderen. Er werden verschillende leermomenten voorzien om de implementatie ervan te stimuleren. Dit leidde tot een leren van en met elkaar. Een aansluitend leertraject wordt gepland.
- Klasbezoeken en functioneringsgesprekken leiden maar beperkt tot **individuele leertrajecten**. De individuele professionalisering vertrekt hoofdzakelijk vanuit persoonlijke interesses en inzet.
- Het leren van en met elkaar in een **open en ongedwongen sfeer** is binnen de lagere afdeling helemaal geen gewoonte.
- Het **effect** van de individuele nascholingen blijft doorgaans beperkt tot het individuele klasgebeuren. Op schoolniveau is er weinig aandacht om de opgedane inzichten met elkaar te delen.
- De school heeft vernieuwende **vakliteratuur**. De mate waarin de leerkrachten naslagwerken raadplegen, is divers.

4.2 Curriculum

4.2.1 Onderwijsaanbod

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

Motivering

- De school heeft in haar opvoedingsproject verschillende items opgenomen die duidelijk refereren aan haar **visie** op onderwijsaanbod. Ze wil werken aan de ontplooiing van ieder kind, vanuit een brede zorg. Een doeltreffende aanpak, een stimulerend opvoedingsklimaat en een degelijk en samenhangend aanbod moeten dit mogelijk maken.
- Leerkrachten worden verondersteld dit **doelgericht** aan te pakken volgens de algemene principes van de leerplannen en/of de uitgangspunten van de onderwijsleerpakketten. In de praktijk werkt dit niet optimaal. Het aanbod is in meerdere klassen weinig conform deze verwachtingen. Meerdere leerkrachten in het lager onderwijs zijn niet vertrouwd met de krachtlijnen van de leerplannen en de onderwijsleerpakketten.
- In de lagere afdeling vernieuwde de school recent haar aanbod voor enkele leergebieden. De wens om snel concrete resultaten te behalen en zich te kunnen verantwoorden, heeft ertoe geleid dat deze veranderingen nog niet kwaliteitsvol zijn geïmplementeerd. Er werd niet vertrokken vanuit een schooleigen en breed gedragen **visie**. Er werden geen concrete stappen gezet binnen een doelgericht gepland **implementatietraject**. Er werd onvoldoende **ondersteuning** voorzien. Zo komen de verticale en horizontale samenhang sterk onder druk te staan. Momenteel zijn er zelfs breuklijnen vast te stellen. Dit bemoeilijkt de continue ontwikkeling van de kinderen..
- In het kleuteronderwijs gebeurt het streven naar een **samenhangende** benadering van het onderwijsleeraanbod meer intentioneel. De horizontale samenhang tussen de leergebieden is vanuit de themawerking aanwezig. Het systematisch en gelijkgericht gebruik van het referentiekader zorgt voor de verticale samenhang van de leer- en ontwikkelingsinhouden. Geregeld collegiaal overleg leidt er naar afspraken die het aanbod gelijkgericht versterken.
- Enkele teamleden in de lagere afdeling vertonen een grote inzet en betrokkenheid om goed onderwijs te bieden. Binnen hun klaspraktijken leeft heel wat. Er wordt hard gewerkt maar de **resultaten** staan, door onvoldoende visie en samenhang op schoolniveau, niet in verhouding tot de inspanningen. Het ontbreken van een groepsdynamiek belemmert de verspreiding van goede praktijk. Dit zorgt ervoor dat innovaties en implementatie van nieuwe inzichten weinig bespreekbaar zijn en dat de

motivatie van leerkrachten afneemt. Verschillende werk- en groeperingsvormen die **actief** en **interactief** onderwijs mogelijk maken, zijn niet sterk ingeburgerd. In enkele klassen overheerst overwegend klassikaal frontaal onderwijs. De interactie verloopt volledig via de leerkracht. Partner- en groepswork zijn er eerder uitzonderlijk.

- Er is nog niet nagedacht of en op welke wijze doelen van leren leren, ICT en sociale vaardigheden al dan niet geïntegreerd kunnen nagestreefd worden. De onderwijspraktijk toont dat dit omzeggens niet of volgens eigen inzichten een invulling krijgt.
- De school wil **differentiatie** stimuleren en faciliteren. Momenteel is de beginsituatiebepaling om dit planmatig aan te pakken uitgevoerd. Het vervolgtraject is nog niet duidelijk.
- Hoeken- en contractwork komen voor. Deze werkvormen beogen naast een **verbreding** van het aanbod vooral zelfstandig werk. De kansen die het biedt om gericht te differentiëren worden niet ten volle aangewend.
- Enkele leerkrachten stemmen hun onderwijsaanbod weinig af op het **ontwikkelingsniveau** van de leerlingen. Ze plannen weinig doordacht. Het selectieve gebruik van onderwijsleerpakketten is niet afgestemd op de leerplandoelen, noch op de noden of de mogelijkheden van de leerlingen.
- De school heeft nog geen systematiek om gestructureerd te reflecteren op de **doeltreffendheid** van haar onderwijsaanbod.
- De school richt haar onderwijsaanbod maar beperkt op verschillende **actuele onderwijstendensen en -inzichten**.

4.3 Begeleiding

4.3.1 Sociale en emotionele begeleiding

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning.

Motivering

- De school poneert de **visie** dat het welbevinden van kinderen een belangrijke voorwaarde is om tot ontwikkeling en leren te komen. *'Onze school wil een gemeenschap zijn waar iedereen zich thuisvoelt. In een klimaat van vertrouwen, verdraagzaamheid, openheid en veel geduld worden kinderen gerespecteerd in hun "uniek-zijn" en krijgen zij alle kansen om het beste van zichzelf tot ontwikkeling te laten komen'.*
- De praktijk toont aan dat de meeste leerkrachten hier aandacht voor hebben. Hun **onderwijsstijl** is respectvol en getuigt van een betrokkenheid om kinderen kansen te geven.
- In enkele groepen heerst er een **gestructureerd en ordelijk leef- en werkklimaat**. Er zijn verschillende initiatieven om het welbevinden van de kinderen te verhogen. De sfeer en het inlevingsvermogen van de leerkracht dragen hiertoe bij.
- De leerkrachten hanteren duidelijke **klasafspraken**. Soms gaan ze daar stug mee om en spelen ze weinig soepel in op onvoorziene omstandigheden of maken ze weinig tijd om problemen te bespreken wanneer die zich voordoen.
- Enkele klassen zijn doordacht ingericht. De aankleding ervan verhoogt er de **positieve leefsfeer**. Andere klassen en gemeenschappelijke plaatsen in de school zijn echter kaal, kil en niet aangepast aan kinderen uit een basisschool.
- De sociale en emotionele begeleiding van de kinderen is een **prioriteit** van de school. Binnen de vorige GOK-cyclus werd gekozen voor het thema sociale en emotionele ontwikkeling. Vanuit de vaststelling dat verschillende kinderen een gedrag vertonen

waarvoor een passende aanpak nodig is, wou de school dit schooljaar aansluitend hierop nieuwe acties uitwerken.

- Een werkgroep pakte dit **doelgericht** en planmatig aan. Een speelplaats- en een pestbeleid werden uitgewerkt.
- Binnen het **speelplaatsbeleid** nam de werkgroep initiatieven om het samenspelen in goede banen te leiden en te bevorderen. Ze werkte eveneens een systeem van straffen en belonen uit. Een visie stuurt verschillende afspraken aan. De visie wordt momenteel weinig gedragen en meerdere teamleden houden zich niet aan de afspraken. Leerkrachten hebben niet altijd oog voor de oorzaken en de gevolgen van gedragsproblemen van een leerling. Zij zijn vooral geneigd de problemen toe te schrijven aan leerlingkenmerken en/of kenmerken van de situatie. Niettegenstaande enkele leerkrachten bewust oog hebben om voorvallen op de speelplaats op een opbouwende wijze met de leerlingen te bespreken, regeert momenteel vooral het straffen. Er is weinig kennis over en aandacht voor het geven van pedagogisch verantwoorde straffen. Het **effect** is dan ook miniem, dit tot frustratie van meerdere leerkrachten en kinderen.
- Aanvullend groeide het **pestbeleid** vanuit de vaststelling dat verschillende partners een pestproblematiek aanklagen. Dit beleid wil via het verduidelijken van begrippen pesten afbakenen en voorkomen.
- Voor de sociale vaardigheden is er nog geen aanzet om een **duidelijke lijn** doorheen de school te ontwikkelen. Via maandpunten zouden **relatiewijzen** aandacht krijgen. Enkele leerkrachten werken hier doordacht en vanuit overtuiging aan mee. Andere leerkrachten hebben hier maar beperkt aandacht voor. Ze nemen weinig initiatief om de voorgestelde activiteiten op regelmatige basis te plannen.
- Tijdens overlegmomenten is er vaak aandacht voor sociale en emotionele aspecten. De school verzamelt informatie in het **leerlingvolgsysteem**. Ze wendt deze informatie aan bij de kindbesprekingen en zo probeert ze in te spelen op de ondersteuningsbehoeften van de leerlingen. Enkele leerlingen hebben een gedragskaart.
- Het team schakelt zo nodig het CLB in om ernstige sociale en emotionele problemen te bespreken. Het levert inspanningen om externe hulpverlening in te roepen met wie ze goede contacten onderhoudt. De school betreft de **ouders** zoveel mogelijk bij het hulpverleningsproces.
- Er zijn weinig sporen van een gerichte aanpak van sociale en emotionele problemen in relatie tot leerproblemen. Het team gaat hierbij veeleer **intuïtief** te werk. Het beperkt zich vaak tot een extra aanmoediging of een globale positieve benadering.
- Het beleid voorziet geen **zelfreflectie** over de aanpak en resultaten van de sociale en emotionele begeleiding. Het speelplaatsbeleid werd door de werkgroep geëvalueerd. Het is niet duidelijk op welke manier deze evaluatie dit beleid kan bijsturen.
- De school richt haar sociale en emotionele begeleiding maar beperkt op verschillende **actuele inzichten en methodieken**.

5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- De school engageert zich om de **opdrachtsverklaring** van het Katholiek Onderwijs in Vlaanderen te realiseren. Daarin is volgende passage opgenomen: *“Directie en personeelsleden zijn de dragers van het opvoedings- en vormingsproject en de belangrijkste uitvoerders ervan. Dit impliceert dat zij daartoe een gunstig klimaat scheppen. In samenwerking, wederzijdse waardering en respect voor ieders opdracht, pogen zij een positieve geest in de schoolgemeenschap te creëren.”* Er zijn meerdere aanwijzingen dat **verstoorde relaties** en **vertrouwensbreuken** momenteel dit engagement ernstig hypothekeren. De loyaliteit en de professionele

inzet van de teamleden staat onder druk. 'Samen school maken' is geen richtinggevende leuze en elk teamlid geeft er zijn eigen vulling aan

- Verschillende teamleden staan sceptisch ten aanzien van het nieuwe beleid en hebben moeite om samen een nieuwe koers te varen. Ze houden sterk vast aan hun gewortelde gebruiken en achterhaalde visies.
- . Nochtans waren er in het vorige doorlichtingsverslag ook reeds vaststellingen die aangaven dat de **gezamenlijke benadering** onvoldoende gegarandeerd was. Er was een aanbeveling om de pedagogisch-didactische afspraken in de lagere afdeling op te frissen en te actualiseren. Typerend voor deze lacune zijn de lege rubrieken in het schoolwerkplan over de respectieve leergebieden. Dit is illustratief voor de noodzaak om in het lager onderwijs tot meer richtinggevende en bindende afspraken te komen en die consequent na te leven en zo nodig af te dwingen.
- De huidige sfeer hypothekeert niet alleen de totale schoolwerking maar straalt ook af op haar **profilering**. Er zijn meerdere aanwijzingen dat verschillende partners het vertrouwen in de school verliezen.
- De positieve ontwikkelingen in het kleuteronderwijs bewijzen dat het mogelijk is om het tijt te doen keren. Het grotendeels vernieuwde team blijkt in staat om zicht te krijgen op eigen noden en schaaft zich collegiaal achter de uitwerking van gezamenlijk bepaalde prioriteiten.
- In het lager onderwijs slaagt de school er niet in een om een transparant cyclisch proces van **kwaliteitszorg** op te zetten. Het is niet gebruikelijk om aan de hand van objectieve criteria de kwaliteit van de schoolwerking en de onderwijspraktijk in vraag te stellen. Er zijn zeer weinig initiatieven om **planmatig** belangrijke **doelstellingen** of prioriteiten voorop te stellen om de schoolontwikkeling te stimuleren. Beslissingen blijven uit door verschillende visies en interne spanningen. Voor haar kwaliteitszorg maakt de school eveneens geen gebruik van objectieve leerresultaten van leerlingen om de onderwijskwaliteit in vraag te stellen.
- Behalve personeelsvergaderingen, waarop vooral praktische zaken worden besproken, organiseert de school weinig **formeel overleg**. Dit komt de ontwikkeling van gedragen visie en **gezamenlijke besluitvorming** niet ten goede. Er is bij de teamleden voor pedagogische en didactische aspecten dan ook geen sterke **gezamenlijke doelgerichtheid**.
- De school richtte een aantal **werkgroepen** op die aspecten van de schoolwerking mee vorm geven. In de kleuterafdeling leidde dit tot enkele gedragen afspraken die de schoolwerking ten goede komen. Binnen de lagere afdeling is dit veel minder het geval.
- Leerkrachten worden binnen hun professioneel functioneren weinig **gecoacht, opgevolgd** of van feedback voorzien. Vanuit het beleid gebeuren geen systematische, gerichte klasbezoeken. De invoering van functioneringsgesprekken is nog niet algemeen opgestart. Nochtans zijn er duidelijke aanwijzingen dat enkele mensen ondersteuning nodig hebben.
- De school staat aan het begin van het traject inzake **talenbeleid**. Ze vindt dit minder prioritair gezien haar specifieke leerlingeninstroom. Ze heeft geen zicht op welke kansen dit impliceert om haar aanbod binnen het leergebied Nederlands te optimaliseren
- Het is moeilijk om het effect van de vorige **GOK-cyclus** na te gaan. Meerdere doelen en acties die erin werden vooropgesteld, startten dit schooljaar opnieuw. De doelen en de acties zijn niet expliciet op school-, leerkrachten- en leerlingenniveau uitgewerkt. Dit bemoeilijkt de **effectenmeting**. Algemeen is de cyclus van plannen, uitvoeren, evalueren en bijsturen niet duidelijk in het GOK-plan terug te vinden.
- De school hanteert weinig criteria om **getuigschriften** toe te kennen. Quasi alle leerlingen die het zesde leerjaar beëindigen, behalen een getuigschrift lager onderwijs. Hiervoor worden vooral de resultaten voor Nederlands en wiskunde in rekening gebracht.

6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- In de kleuterafdeling plannen de leerkrachten een doelgericht, evenwichtig en geïntegreerd aanbod.
- Onderwijsinhoudelijke afspraken bevorderen er de samenhang van het aanbod.
- De begeleidingsstijl van de leerkrachten stimuleert er de ontwikkeling van de kleuters.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- Het schoolbeleid stimuleert de teamleden om nascholingen te volgen. Binnen de kleuterafdeling zijn die geïntegreerd in een traject.
- Enkele leerkrachten leveren veel inspanningen om kinderen te laten ontwikkelen binnen een stimulerend pedagogisch en didactisch klimaat.
- Een werkgroep neemt initiatieven om de sociale en emotionele begeleiding van kinderen degelijk en doelgericht aan te pakken.

Wat betreft het algemeen beleid:

- Binnen de kleuterafdeling zijn er meerdere initiatieven en verantwoordelijkheden voor vernieuwings- en verbeteringsprocessen.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- In de kleuterafdeling streefwoordenschat afspreken, plannen en bij de kinderen vastzetten door ze in alle (taal)activiteiten na te streven.
- Binnen meerdere speel- en werkhoeven de kansen voor actieve talige betrokkenheid doelgericht verhogen.
- De evaluatiepraktijk objectiveren aan de hand van afgesproken criteria.
- In de lagere afdeling de kansen die de leergebiedoverschrijdende leergebieden bieden om de eindtermen voor Nederlands en wereldoriëntatie te bereiken, planmatig integreren in het onderwijsaanbod.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- De professionalisering van de individuele leerkrachten ontwikkelingsgericht aanpakken, gebaseerd op een degelijke planning en afgestemd op expliciete schoolprioriteiten.
- De kwaliteit van het onderwijsaanbod in de lagere afdeling verhogen: vanuit een gedragen visie op onderwijs krachtiger leerkanalen creëren afgestemd op het ontwikkelingsniveau van de leerling.
- De sociale en emotionele begeleiding van kinderen meer preventief uitwerken. Zich hiervoor richten op verschillende actuele inzichten en methodieken.

Wat betreft het algemeen beleid:

- Werken aan een schoolcultuur waarin samenwerking, motivatie en waardering centraal staan.

- Inhoudelijk en diepgaand overleg omtrent diverse aspecten van de school- en klaspraktijk organiseren. Vanuit heldere inzichten en een gezamenlijke missie die keuzes maken die kinderen maximale leeransen geven.
- Effectieve implementatiestrategieën opstarten en een planmatige aanpak van verbeteringsprocessen voorzien met aandacht voor motivering, ondersteuning, professionalisering, coaching, opvolging en bijsturing.
- Op school- en klasniveau de beschikbare leerlingenresultaten gebruiken om de eigen aanpak te evalueren en te verbeteren. Hierbij kritisch reflecteren over het eigen functioneren.

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- De lagere afdeling moet haar inspannings- en resultaatsverplichting nakomen. Ze moet de leerplandoelen van Nederlands conform te uitgangspunten en de richtlijnen van het leerplan nastreven om zo de eindtermen met zoveel mogelijk kinderen te bereiken.
- De lagere afdeling moet haar inspannings- en resultaatsverplichting nakomen. Ze moet de leerplandoelen van wereldoriëntatie conform de uitgangspunten en de richtlijnen van het leerplan nastreven om de eindtermen met zoveel mogelijk kinderen te bereiken.

7. ADVIES

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

GUNSTIG

voor kleuteronderwijs.

BEPERKT GUNSTIG

Lager onderwijs

omwille van onvoldoende bereiken van de leergebiedgebonden eindtermen
of nastreven van de attitudinale eindtermen voor

Nederlands

wereldoriëntatie

8. REGELING VOOR HET VERVOLG

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

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Ingrid Ocket

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

Voor kennisname

Het bestuur of zijn gemandateerde

Naam: