



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 te Lovendegem

Hoofdstructuur bao

Pedagogisch geheel	115881 - 106021
Instellingsnummer	115881
Instelling	Vrije Basisschool
directeur	Liesbeth VANHOUTTE
adres	Molendreef 16 - 9920 LOVENDEGEM
telefoon	09-370.72.17
fax	09-343.80.51
e-mail	liesbethvanhoutte@debron-lovendegem.be
website/URL	www.debron-lovendegem.be
Bestuur van de instelling	969626 - Vr. Kath. Kl. & Basisond. Schipdonk te LOVENDEGEM
adres	Molendreef 16 - 9920 LOVENDEGEM
Scholengemeenschap	120923 - De Groeve te ZOMERGEM
adres	Oude Staatsbaan 64 - 9930 ZOMERGEM
CLB	115063 - Vrij CLB Het Meetjesland te EEKLO
adres	Visstraat 14 - 9900 EEKLO
Dagen van het doorlichtingsbezoek	20/5/20011, 23/5/2011, 24/5/2011, 25/5/2011
Einddatum van het doorlichtingsbezoek	25/05/2011
Datum bespreking verslag met de instelling	17/06/2011
Samenstelling inspectieteam	
Inspecteur-verslaggever	Patrick Durieux
Teamleden	Martin Descheemaeker Luc Kyot
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. KENMERKEN VAN DE SCHOOL	8
4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	8
4.1 Kleuteronderwijs: Nederlands	8
4.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie	10
4.3 Lager onderwijs: wiskunde	11
4.4 Lager onderwijs: wereldoriëntatie	13
5. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	16
5.1 Personeelsbeheer	16
5.2 Professionalisering	16
5.3 Materieel beleid	16
5.4 Welzijn	16
5.5 Curriculum	16
5.6 Begeleiding	16
5.7 Evaluatie	18
6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	20
7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	22
7.1 Wat doet de school goed?	22
7.2 Wat kan de school verbeteren?	23
7.3 Wat moet de school verbeteren?	24
8. ADVIES	25
9. REGELING VOOR HET VERVOLG	25

INLEIDING

Dit verslag is het resultaat van de doorlichting van uw instelling¹ door de onderwijsinspectie van de Vlaamse Gemeenschap. Zij deed dit in het kader van haar opdracht zoals bepaald in het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009.

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

De onderwijsinspectie maakt gebruik van de mogelijkheid om het toezicht op de erkenningsvoorwaarden betreffende hygiëne, veiligheid en bewoonbaarheid afzonderlijk uit te voeren. Dit impliceert dat het advies in dit verslag betrekking heeft op alle erkenningsvoorwaarden behalve de voorwaarden die het welzijnsbeleid betreffen (hygiëne, veiligheid en bewoonbaarheid).

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.

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

Tijdens het vooronderzoek selecteert de onderwijsinspectie leergebieden en procesindicatoren of procesvariabelen die het inspectieteam onderzoekt tijdens de doorlichtingsbezoeken.

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

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

Het doorlichtingsverslag eindigt met een advies dat betrekking heeft op de volledige instelling of op één of meerdere 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.

Enkel bij een ongunstig advies adviseert de onderwijsinspectie of de instelling zelfstandig de vastgestelde tekorten kan remediëren.

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°).

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

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

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

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

In haar oordeel houdt de inspectie rekening met **specifieke kenmerken** van de school, van het personeel, van de leerlingen en van de omgeving. Deze basisschool 'De Bron 2' is ruim 10 jaar terug ontstaan uit een fusie van de vrije meisjesschool met de vrije jongensschool, met elk hun eigen cultuur. Ze bestaat uit twee vestigingsplaatsen, die in het centrum van de gemeente gelegen zijn. Ze werkt nauw samen met de basisschool 'De Bron 1', waarmee ze de infrastructuur deelt en een pedagogische eenheid vormt. De materiële accommodatie voldoet, maar op de administratieve vestigingsplaats is er nood aan lokalen door het toenemende aantal kleuters. Op de tweede vestigingsplaats is de speelplaats aan verfraaiing toe. Er zijn plannen om in de nabije toekomst uitbreidings- en renovatiewerken uit te voeren.

De school beschikt over ervaren leraren, die meestal getuigen van een grote inzet, van veranderingsbereidheid en van collegialiteit. De instelling wordt geleid door een directieteam, dat bestaat uit de directeur van deze school en die van 'De Bron 1'. De schoolbevolking bestaat vooral uit Vlaamse kinderen vanuit alle sociaal-culturele milieus uit de onmiddellijke omgeving. Er is een toenemend aantal anderstalige en GOK-leerlingen.

De school wil haar **maatschappelijke opdracht** verwezenlijken. Ze heeft een beeld over de prestaties en de schoolloopbaan van haar leerlingen. Daartoe beschikt ze over gegevens uit observaties, uit eigen, methodegebonden, genormeerde en centrale toetsen. Doorgaans stromen alle zesjarigen door naar het eerste leerjaar. Op enkelen na, behalen alle leerlingen het getuigschrift basisonderwijs. De schoolverlaters volgen over het algemeen het advies van de klassenraad en hun resultaten in het voortgezet onderwijs zijn meer dan bevredigend. De school doet bijzondere inspanningen om de tevredenheid van haar leerlingen, leraren en ouders te onderzoeken. Ook het schoolbestuur deed onderzoek naar de perceptie van zijn personeel ten aanzien van de teamgerichtheid.

Het **kleuteronderwijs** kan voldoende aantonen dat het de decretale ontwikkelingsdoelen van **Nederlands**, via de leerplandoelen, nastreeft. De gevarieerde activiteiten beogen in ruime mate het receptieve en productieve taalgebruik en streven de diverse domeinen van Nederlands na. Voorts zorgt de verrijking van speelwerkplekken voor voldoende talige impulsen. Daarnaast geeft het gebruik van een streefwoordenschat per thema mogelijkheden tot een intentionele taalverwerving. De genormeerde instaptoets in het eerste leerjaar leert dat nagenoeg alle kinderen de leesvoorwaarden voldoende hebben verworven. Er is echter minder aandacht voor een gegradeerd talig aanbod over de leeftijdsgroepen heen, en in bepaalde groepen voor een beperkte en gevarieerde woordenschat. Bovendien is er een bescheiden aanbod van ontwikkelings- en van didactisch materiaal.

Ten aanzien van **wereldoriëntatie**, doen leraren voldoende inspanningen om kinderen kansen te geven om zichzelf en de anderen te leren kennen en om greep te krijgen op de wereld om zich heen. De diverse thema's beogen de verschillende bestaansdimensies en de projectmatige uitwerking zorgt voor een verscheidenheid van activiteiten. Maar de inhoudelijke invulling van de thema's over de groepen heen is weinig gegradeerd. Voorts signaleren een beperkt en onaantrekkelijk aanbod van spelmateriaal en enige vormen van didactische vervroeging, vanzelfsprekende knelpunten.

In de **lagere afdeling** wijzen het evenwichtige onderwijsleeraanbod en diverse toetsresultaten op een degelijke **leerplanrealisatie van wiskunde**. De evaluaties tonen aan dat fundamentele wiskundige kennis, inzichten en vaardigheden voldoende zijn verworven. Toch zijn er werkpunten op het vlak van realistische contexten, van remediëringsovernames, van afspraken in het gebruik van referentiekaders en van individuele onderwijsleermiddelen.

Inzake **wereldoriëntatie**, zijn de aandacht voor de verschillende bestaansdimensies, voor diverse educaties en de koppeling met andere leergebieden positief. Voorts bieden de frequente uitstappen een werkelijkheidsgerichte basis en verhogen de gevarieerde werken en groeperingsvormen de betrokkenheid. Maar het onderwijskundig handelen toont aan dat meerdere leraren te weinig werken vanuit de geest van het leerplan. De thema's worden vaak te weinig vanuit verschillende invalshoeken uitgewerkt. Daarnaast zijn gradatie in het onderwijsleeraanbod en de concentrische leerstofopbouw nauwelijks verzekerd. Bovendien krijgen de tijds- en ruimtekaders gebrekkig vulling vanuit de diverse thema's en worden ze te weinig dynamisch gebruikt. Ten slotte focust de eenzijdige evaluatiepraktijk onvoldoende op de beoogde vaardigheden, inzichten en attitudes.

Wat de **leerbegeleiding** betreft, doet de school inspanningen om het welbevinden van de kinderen te bevorderen. De meeste leraren getuigen van een mensontmoetende onderwijsstijl en van een pedagogische houding, die gekenmerkt is door waardering en een zekere empathie. In de kleutergroepen zijn de kinderen doorgaans gemotiveerd en actief bezig. In de lagere school verhogen de gevarieerde werken en organisatievormen de betrokkenheid. Conform haar pedagogisch project investeert de school sterk in haar zorgverlening. De school beschikt over een functionele zorgverlenende structuur en gebruikt doordachte procedures om de ontwikkeling van de kinderen te volgen en om problemen op te sporen. De zorgbrede aanpak is goed uitgebouwd, waarbij de titularis de eerste zorgverlener is. Het is nog geen traditie dat de parallelgroepen worden aangewend om te differentiëren. De zorgverlenende activiteiten zijn vooral gericht op remediëring, maar in mindere mate op preventie. Vooral in het kleuteronderwijs is er een aanzet om ontwikkelingsproblemen doelgericht en systematisch aan te pakken.

De school beschikt over een gemeenschappelijke visie op de **evaluatiepraktijk**. Maar de praktijk wijst uit dat de evaluatie nog vrij traditioneel is. Zo wordt muzische vorming nog cijfermatig geëvalueerd en zijn alternatieve evaluatievormen nog niet doorgedrongen. Voorts is het nog geen gewoonte om alle leergebiedoverschrijdende eindtermen systematisch en expliciet te evalueren. Ten slotte beschikt de school nog niet over gemeenschappelijke criteria om de kwalitatieve evaluatie gelijkgericht aan te pakken. Bij het toekennen van het getuigschrift basisonderwijs brengt de school nog niet de hele vorming in rekening. Leraren zetten zich wel in om systematisch de ontwikkeling van de kinderen te observeren en de vorderingen van de leerlingen in beeld te brengen.

Het **directieteam** zet de bakens uit op onderwijskundig en organisatorisch vlak. De leiding zorgt voor een ordelijke organisatie, die leidt tot een veilige en geborgen leef- en leeromgeving voor de kinderen. Ze doet inspanningen om de teamverbondenheid over de vestigingsplaatsen heen te bevorderen. Ze getuigt van een sterk engagement en van een democratische en mensontmoetende leiderschapstijl. Ze biedt ruimte tot inspraak en tot een gezamenlijke besluitvorming met een verantwoordelijkheidsgevoel bij de leraren tot gevolg. De administratieve medewerkers, het onderhoudspersoneel en ouders helpen mee de schoolwerking dragen.

De leiding **coacht** voorbeeldig de beginnende leraren en de leraren in het kleuteronderwijs. Maar in de lagere afdeling is de opvolging van de pedagogisch-didactische aanpak van ervaren leraren vrij beperkt. Het professionaliseringsbeleid kan geoptimaliseerd worden door meer effectieve teamgerichte nascholing te organiseren, door recente praktijkgerichte bronnen ter beschikking te stellen en door kansen te creëren om het leren van en met elkaar te bevorderen.

Conform het opvoedingsproject, bepaalt de school jaarlijks **vernieuwingsprioriteiten**. Maar de gekozen prioriteiten zijn te weinig doelgericht uitgewerkt, wat de evaluatie ervan bemoeilijkt. Bovendien is het aantal onderwerpen, waarnaar tegelijk aandacht uitgaat, te groot en te verscheiden.

De school voert een **kwaliteitsbeleid**. Het team evalueert geregeld aspecten van het schoolleven. De analyse en interpretatie van deze resultaten geven aanleiding tot teamreflectie en tot borgings- of bijsturingsacties. Maar het is nog geen gewoonte dat leraren hun klaspraktijk systematisch onder de loep nemen om die bij te sturen.

De doorlichting leert dat deze basisschool in de kleuterafdeling voldoende inspanningen doet om de leerplandoelen van Nederlands en wereldoriëntatie na te streven. De lagere afdeling kan aantonen dat de leerplandoelen van wiskunde voldoende worden bereikt, maar wereldoriëntatie wordt te weinig leerplangericht uitgewerkt. Rekening houdend met de inzet en de veranderingsbereidheid van de meeste leraren en met de beleidsdynamiek geeft het inspectieteam - na deliberatie - toch een **gunstig advies** voor verdere erkenning.

Het kleuteronderwijs kan prioritair werken aan een meer functionele klasinrichting en zorgen voor voldoende uitdagend ontwikkelings- en spelmateriaal. De lagere afdeling kan de remediëingsmaatregelen meer doordacht en systematisch aanpakken. Voorts kan ze de thema's van wereldoriëntatie meer vanuit diverse invalshoeken benaderen, gradatie in het onderwijsleeraanbod beter verzekeren en de eenzijdige evaluatie bijsturen. Ten slotte kan in beide onderwijsniveaus het professionaliseringsbeleid geoptimaliseerd worden.

De school krijgt het vertrouwen om te groeien naar een leergemeenschap, waarin alle leraren op een deskundige wijze het beste van zichzelf geven en waarin kinderen op hun eigen tempo mogen ontwikkelen.

2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

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

2.1 Leergebieden in de focus

Kleuteronderwijs
Nederlands
wereldoriëntatie
Lager onderwijs
wiskunde
wereldoriëntatie

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Onderwijs
Begeleiding
Leerbegeleiding
Evaluatie
Evaluatiepraktijk

3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL

- Stijging van de leerlingenpopulatie de voorbije vijf jaar.
- Stijgend percentage anderstalige en GOK-leerlingen.
- Veel leerlingen die revalidatie volgen of buitenschoolse ondersteuning krijgen.
- Lokalenood.
- Gedeeld gebruik van de schoolinfrastructuur.

4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS-VOORWAARDEN?

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

4.1 Kleuteronderwijs: Nederlands

Voldoet

Vaststellingen

- Het kleuteronderwijs creëert **voldoende kansen** om de taalvaardigheid van de kinderen te bevorderen. De gevarieerde activiteiten beogen in ruime mate het receptieve en productieve taalgebruik en streven de diverse domeinen van Nederlands na. Bovendien zorgt de verrijking van speelwerkplekken voor voldoende talige impulsen. Daarnaast geeft het gebruik van een streefwoordenschat per thema mogelijkheden tot een intentionele taalverwerving. De genormeerde instaptoets in het eerste leerjaar leert dat nagenoeg alle kinderen de leesvoorwaarden voldoende hebben verworven. Er is echter minder aandacht voor een gegradeerd talig aanbod over de leeftijdsgroepen heen, en in bepaalde groepen voor een beperkte en gevarieerde woordenschat. Voorts is er een bescheiden aanbod van ontwikkelings- en van didactisch materiaal en zijn de professionaliseringskansen ten aanzien van dit leergebied beperkt en weinig effectief.
- Het onderwijskundig handelen van leraren wordt vooral gestuurd vanuit een netgebonden document, dat de ontwikkeling van kinderen centraal stelt, en van de **visie** van het netgebonden leerplan. Daarbij staat de bewustwording van de expressieve, de communicatieve en de symboolfunctie van de taal centraal. Volgens deze opvatting is taalleren een intentioneel proces waarbij de hele persoon betrokken is.
- Bij de aanvang van het schooljaar hebben leraren een algemeen **beeld** van de **taalvaardigheid** van de kinderen vanuit het kinddossier, het overgangsgesprek en informele contacten. De gegevens uit de voorbereiding van het multidisciplinair overleg (MDO) over de taalontwikkeling verfijnen deze beeldvorming. Zo heeft de titularis over het algemeen een vrij genuanceerde kijk op de belangrijkste taalvaardigheidsaspecten.
- Leraren beschikken over een **jaarplanning** met een inventaris van thema's. Deze klasonderwerpen volgen over het algemeen de jaarkring. Er zijn ook soms alternatieve thema's, zoals 'Zand tussen de tenen'. In bepaalde groepen laat de jaarplanning ook ruimte voor thema's die de kinderen aanbrengen. De onderwerpen worden doorgaans nog niet kindbetrokken geformuleerd, waarbij de dominante thema-activiteit tot uiting komt. Voor de uitwerking van de thema's doen leraren een beroep op diverse informatiebronnen uit de handel en op eigen ervaring. De inbreng van de kinderen bij de voorbereiding en de uitwerking van het thema is nog niet bij iedereen een verworvenheid.

- Leraren werken **doelgericht**. De planning bestaat gewoonlijk uit een opsomming van opvoedende activiteiten met vermelding van de dominante ontwikkelingsaspecten en dito leerplandoelen. Soms worden gedifferentieerde verwachtingen gepland. Bij dagelijks weerkerende en keuzeactiviteiten verwijzen leraren naar fiches met een inventaris van ontwikkelingsaspecten. Het is nog geen gewoonte dat ze specifieke verwachtingen aangeven bij deze bezigheden.
- Om een evenwichtig **taalaanbod** binnen de groep te realiseren, bewaken de leraren de ontwikkelingsaspecten over de thema's heen. Het is nog geen traditie om de leerplandoelen te bewaken.
- Leraren plannen expliciet een **streefwoordenschat** per thema. Die is in meerdere groepen vrij eenzijdig gericht op zelfstandige naamwoorden en te weinig op bijvoeglijke naamwoorden en werkwoorden. Bovendien gaat het meestal over een te groot aantal woorden. Leraren hebben weinig zicht op het taalaanbod in de andere leeftijdsgroepen, zodat gradatie over de leeftijdsgroepen heen niet verzekerd is. Recentelijk is wel een 'woordenschatlijst' samengesteld, die de beoogde woordenschat per thema over de leeftijdsgroepen aangeeft. Het is nog niet vanzelfsprekend dat het team systematisch focust op de streefwoordenschat in de verschillende (taal)activiteiten, zodat ze kansen om die vast te zetten niet ten volle benutten.
- Het **taalaanbod** beoogt in voldoende mate de verschillende domeinen van Nederlands. Het streeft zowel het receptieve als het productieve taalgebruik na. De taalactiviteiten kaderen doorgaans binnen het klathema of houden verband met de leef- en belevingswereld van de kinderen. De drie-eenheid 'doen-denken-praten' vormt daarbij de basis. Gesprekken in de kring, versjes zeggen, vertellen, poppenspel, dramatiseren en prentlezen komen regelmatig voor. Maar in sommige groepen komen poppenkastspel en articulatiespellen in de verdrinking.
- De diverse **taalactiviteiten** beogen in voldoende mate het fonologische en fonemische bewustzijn. Leesinitiatie komt onder meer aan bod bij vertellen, voorlezen en vooral bij taalspellen. Met het oog op een talige speelplek omgeving, verrijken leraren doorgaans speelwerkplekken volgens het lopende klathema. Over het algemeen zijn er 'talige aanduidingen' om het ontwikkelingsmateriaal te structureren. Toch blijven kansen tot lees- en schrijfinitiatie onbenut als boodschappen niet worden geregistreerd op het kinderwerk, op het keuzebord of op de aanwezigheidskalender. Bovendien vertonen gevisualiseerde afspraken in speelwerkplekken en op registratieborden soms weinig gradatie over de leeftijdsgroepen heen.
- Tijdens de bijgewoonde taalactiviteiten zorgen leraren voor een positief en veilig klasklimaat en voor **motiverende opdrachten**. Zo lokt een interactief toneel en het spel met de klaspop functionele spreekkansen uit en wordt een versje spelenderwijs aangebracht. In sommige groepen doet het ontvangstgesprek te weinig dienst als brug tussen de thuis- en de schoolsituatie. Voorts krijgen kinderen nauwelijks de mogelijkheid om mee te bouwen aan het verhaal. Ten slotte is een vrij onthaal aangewezen bij de jongste kleuters om onder meer de kinderen individueel te kunnen begroeten. Het valt op dat de meeste geobserveerde taalactiviteiten klassikaal verlopen en dat leraren ze niet organiseren in een kleine groep tijdens het gedifferentieerd werken.
- Leraren **screenen** geregeld de **taalontwikkeling**. Bij de oudste kleuters brengt een genormeerde toets specifieke taalaspecten in beeld. De toetsing houdt echter geen rekening met de kalenderleeftijd van de kinderen met het gevolg dat een behoorlijk aantal kinderen zwak scoort. Een hertoetsing van de uitvallers op het einde van het schooljaar geeft dan wel bevredigende resultaten. De genormeerde instaptoets in het eerste leerjaar leert dat nagenoeg alle kinderen de leesvoorwaarden voldoende hebben verworven.

- Observaties en resultaten van de genormeerde toets geven aanleiding tot **remediërende interventies**, om de taalontwikkeling extra kansen te geven. De remediërende acties zijn meestal doelgericht en geïntegreerd in het lopende thema, maar ze focussen vaak op specifieke competenties. Bovendien ontbreekt veelal een zekere systematiek, waardoor de effectiviteit van de zorgverbredende maatregelen in het gedrang kan komen.
- Het kleuteronderwijs beschikt over voldoende taalspellen, maar in de meeste groepen is ander **ontwikkelings-** en **didactisch materiaal** te beperkt. De boekenhoek bevat over het algemeen themagebonden taalaanbod, maar de variatie ervan is bescheiden. Bovendien is in meerdere groepen de boekenhoek weinig functioneel ingericht en ontbreekt er een poppenkast.
- Leraren doen een inspanning om met de kinderen **Standaardnederlands** te gebruiken. Ze proberen voor hen een taalvoorbeeld te zijn. De articulatie en intonatie zijn doorgaans bevredigend. Het overdadige gebruik van verkleinwoorden, dialectisch taalgebruik, onomkeerbaar taalgedrag en een gesloten vraagstelling signaleren echter de nood aan verbetering. Bovendien bevordert de pedagogische echo, waarbij de leraar het antwoord van het kind herhaalt, geenszins de luisterhouding van de kinderen.
- De laatste jaren stond de taalontwikkeling van de kleuters niet in de vernieuwingsfocus. Enkele leraren volgden wel een bijscholing in dat verband. De inhouden van de individuele nascholing stromen echter te weinig door en de individuele expertise wordt te weinig doorgegeven aan de andere leraren. Bovendien beschikt het kleuteronderwijs over weinig praktijkgerichte informatiebronnen over taalvaardigheid.

4.2 Kleuteronderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet

Vaststellingen

- De school doet **voldoende inspanningen** om kinderen kansen te geven om zichzelf en de anderen te leren kennen en om greep te krijgen op de wereld om zich heen. De thema's beogen de diverse bestaansdimensies en de projectmatige uitwerking ervan zorgt voor een verscheidenheid van activiteiten. Maar de inhoudelijke invulling van de thema's over de groepen heen is weinig gegradeerd. Voorts signaleren een beperkt en onaantrekkelijk aanbod van spelmateriaal en enige vormen van didactische vervroeging, vanzelfsprekende knelpunten. Ten slotte zijn de deskundigheidsbevorderende initiatieven ten aanzien van dit leergebied bescheiden.
- De leraren houden rekening met de kinderlijke ontwikkeling en werken impliciet vanuit de **visie** van het gevolgde leerplan. Daarbij staat een belevende waarneming centraal als kinderen zich willen oriënteren in de wereld.
- Bij het begin van het schooljaar hebben leraren weinig **zicht** op de **wereldoriënterende aspecten** van de individuele kinderen. Het kinddossier vermeldt nauwelijks gegevens over de zintuiglijke ontwikkeling.
- Ook bij wereldoriënterende activiteiten werken leraren **doelgericht**. De schriftelijke voorbereiding bestaat uit een 'themabundel'. Dat bevat onder meer een brainstorming, dominante bestaansdimensies en dito ontwikkelingsaspecten én leerplandoelen. Leraren bewaken systematisch de dominante ontwikkelingsaspecten en de bestaansdimensies over de thema's heen, maar in mindere mate de leerplandoelen.
- De **thema's** structureren het aanbod van wereldoriëntatie. Ze sluiten over het algemeen aan bij de leef- en belevingswereld van de kinderen. Slechts sporadisch formuleren leraren het thema kindbetrokken, waarbij zelfs de belevende waarneming als dominante activiteit tot uiting komt.

- De thema's hebben voldoende aandacht voor de diverse **domeinen van wereldoriëntatie**. Ze zijn vooral gericht op de domeinen 'natuur', 'mens' en 'maatschappij'. Er is een groeiende aandacht voor 'techniek'. De thema's trachten diverse educaties intentioneel te bevorderen, zoals milieu-, gezondheids-, vredes- en sociale opvoeding.
- Leraren kiezen doorgaans voor een werkelijkheidsgerichte aanpak. In de meeste groepen is het thema goed zichtbaar in het klasbeeld. Voorts organiseren leraren geregeld zinvolle **extramurale activiteiten** en/of **belevende waarnemingen**. Die worden voldoende gevarieerd verwerkt. Zo gaf een bezoek aan de boerderij aanleiding tot motiverende constructie-, taal-, muzische en huishoudelijke activiteiten. De waarneming is niet steeds het uitgangspunt en bepaalde onderwerpen geven weinig aanleiding tot bloedwarme ervaringen.
- De **projectmatige uitwerking** van de thema's getuigt van een brede benadering en biedt kansen aan verschillende ontwikkelingsdomeinen zoals de taal-, de muzische en de motorische ontwikkeling. Ze geeft vaak ook aanleiding tot voorbereidende schoolse vaardigheden. Maar de inhoudelijke invulling van de thema's over de groepen heen is weinig gegradeerd.
- De kleuters krijgen voldoende mogelijkheden om te **exploreren** en te **experimenteren**. Sommige speelwerkplekken, die verrijkt zijn vanuit het thema, stimuleren de exploratiedrang en de spelvreugde. In meerdere klassen biedt de themahoek een bijkomende uitdaging. Naar aanleiding van de GOK-prioriteit over 'leren leren' maken kinderen recentelijk meer gebruik van stappenplannen en van een aanpakstrategie. Het gebruik van eenzelfde aanpakstrategie in alle groepen, breuklijnen in de kalenders en in andere registratiemiddelen wijzen echter op enige vormen van didactische vervroeging.
- Leraren registreren vrij systematisch **observaties** over de denkontwikkeling. Dat gebeurt minder over specifieke wereldoriënterende aspecten.
- De inrichting van de **klaslokalen** is niet steeds afgestemd op de behoeften van de kinderen. Zo zijn er vaak geen echte speelwerkplekken, waar kinderen zich kunnen terugtrekken om geconcentreerd te werken. Bovendien zijn enkele lokalen arm ingericht en komen weinig uitdagend over bij gebrek aan materiaal.
- De meeste groepen beschikken over weinig recent **ontwikkelingsmateriaal**. Vooral de dynamisch-affectieve speelwerkplekken, zoals de poppen- en de huishoek, zijn doorgaans arm en weinig aantrekkelijk uitgebouwd. Soms is het spelmateriaal weinig uitnodigend of kapot. In sommige groepen ontbreekt essentieel materiaal zoals een spiegel-ten-voeten-uit of een zandtafel. Een investering op het vlak van de klasuitrusting dringt zich op. Het is aan te bevelen om bepaalde schoolbenodigdheden, zoals kwasten, te wieden. Voorts komen de verkleedkoffers niet tegemoet aan de zorg voor kleren en aan hygiënische voorschriften. Ten slotte zijn de beeldschermen niet steeds ergonomisch opgesteld.
- De laatste jaren behoorde wereldoriëntatie geregeld tot de **vernieuwingsprioriteiten**. Behalve enkele particuliere initiatieven, waren er weinig effectieve teamgerichte acties om het onderwijskundig handelen ten aanzien van dit leergebied te verhogen.

4.3 Lager onderwijs: wiskunde

Voldoet

Vaststellingen

- Het evenwichtige onderwijsleeraanbod en diverse toetsresultaten wijzen op een degelijke **leerplanrealisatie**. De evaluaties tonen aan dat fundamentele wiskundige kennis, inzichten en vaardigheden voldoende zijn verworven. Toch zijn er werkpunten ten aanzien van realistische contexten, van remediëringsovernames, van afspraken over het gebruik van referentiekaders en van individuele onderwijsleermiddelen.

- Het aanbod van de wiskundige inhoud sluit in zekere mate aan bij de **visie** van het gevolgde leerplan. Het onderwijskundig handelen van de meeste leraren wordt impliciet gestuurd vanuit de **algemene doelen** voor het wiskundeonderwijs uit het gevolgde leerplan. Naar verluidt, gebruiken leraren soms het leerplan als naslagwerk.
- Om het leerproces van elke leerling te ondersteunen, heeft het team doorgaans een vrij genuanceerd **beeld** van de **wiskundige verworvenheden** van de kinderen door de rapportering, de gegevens uit het leerlingvolgsysteem en het overgangsgesprek. Bovendien verfijnen de resultaten van de genormeerde toetsen in het begin van het schooljaar dit beeld.
- De leraren organiseren een voldoende **aantal lestijden** wiskunde, conform het advies van de onderwijskoepel. De lessenroosters vertonen voldoende afwisseling, houden meestal rekening met de spanningsboog van de leerlingen en zijn doorgaans richtinggevend voor de concrete planning. Ninnen de parallelgroepen van één leerjaar zijn ze nog niet op elkaar afgestemd.
- In hun kortetermijnplanning formuleren leraren **concrete lesdoelen**. Die zijn meestal geplukt uit het onderwijsleerpakket. Een beperking van het aantal doelstellingen dringt zich op om de leeractiviteit efficiënt te kunnen evalueren. Enkele leraren plannen ook gedifferentieerde verwachtingen en soms zijn er gegevens over de beginsituatie geëxpliciteerd. Bij hen is de voorbereiding doordacht en voorbeeldig.
- Om de leerplandoelen te realiseren, maakt de school gebruik van twee **onderwijsleerpakketten** uit de handel. Ze vertrouwt erop dat deze pakketten de leerplandoelen voldoende beogen en dat ze gradatie in de leerinhouden binnen en over de leerjaren heen waarborgen. Bij de introductie ervan hebben sommige leraren de inhoud geverifieerd met het leerplan. Sommigen hebben de aanpak uit het onderwijsleerpakket aangepast aan hun eigen methodiek.
- Tijdens de **bijgewoonde wiskundeactiviteiten** krijgen leerlingen in sommige groepen kansen om wiskundige inzichten handelend te verwerven. Leraren gebruiken daarbij vaak coöperatieve werkvormen, waardoor leerlingen van en met elkaar kunnen leren. In andere groepen is de ervaringsgerichte basis te gering. Het is voor sommige leraren nog niet vanzelfsprekend dat ze vertrekken vanuit een realistische probleemstelling en dat ze de leerinhoud in een werkelijkheidsnabije context plaatsen. Enkel doen pogingen om leerlingen te laten nadenken over hun eigen wiskundige denk- en leerproces. Toch werd het 'leergesprek' onvoldoende benut om oplossingsmethodes echt met elkaar te vergelijken. Veelal was de reflectie voor de kinderen weinig inzichtbevorderend. Bovendien werd de juiste begripsvorming soms bemoeilijkt door het voorhouden van foutieve wiskundige leerinhouden.
- Tijdens de observaties houdt de **klassikale instructie** doorgaans weinig rekening met de specifieke beginsituatie van de leerlingen. Die biedt dan nauwelijks mogelijkheden om de principes van gelijkheid en gelijktijdigheid te doorbreken. Voor leerlingen die uitvallen, is er wel verlengde instructie. In meerdere groepen is de leerlingenactiviteit tijdens de instructie vrij gering en beperkt het kinderlijke denken zich dan tot het nadenken van wat de leraar of een medeleerling heeft vóórgedacht.
- In de **toepassingsfase** wordt doorgaans wel gedifferentieerd. Het onderwijsleerpakket reikt daartoe het materiaal aan. Voor een aantal leerlingen neemt de school sticordimaatregelen (stimuleren-compenseren-remediëren-dispenser) of zet ze een individueel leertraject op. Voor de vluggerds zijn er aanvullende opdrachten. Toch kozen meerdere leraren tijdens de bijgewoonde activiteiten voor een klassikale aanpak en werd in de meeste groepen weinig gedifferentieerd.
- Het gebruik van correctiesleutels bevordert het zelfstandigheids- en verantwoordelijkheidsgevoel van de leerlingen. De **klassikale verbetering** die nog vaak productgericht is, brengt echter het efficiënte tijdsgebruik soms in het gedrang. Het nazicht van het leerlingenwerk is over het algemeen voldoende, maar niet altijd doelmatig.

- Vooral bij de genormeerde toetsen is er een meer diepgaande **analyse** van de **resultaten**. Het is nog geen gewoonte dat leraren bij wiskundetoetsen de frequentie en de aard van de fouten in beeld brengen.
- De school zet geregeld **zorgverbredende interventies** op. Maar die zijn vooral gericht op symptoombehandeling en te weinig op dieperliggende oorzaken. Het is veelal een vorm van repetitief onderwijs op mentaal niveau, zonder een concrete basis als uitgangspunt. De methodiek, die de overgang van de materiële naar de mentale handeling verzekert door verkorten en verinnerlijken, is nog niet door iedereen verworven. Het is nog geen gewoonte om planmatig een wiskundig probleem aan te pakken om stapsgewijs en doelgericht het hiaat weg te werken.
- De school beschikt over voldoende klassikale **onderwijsleermiddelen** om het wiskundig handelen en denken te stimuleren. Toch is er nood aan meer individueel meet- en manipulatiemateriaal. Het team heeft ook behoefte aan afspraken over het gebruik van referentiekaders die het verwerven van wiskundige inzichten ondersteunen.
- Om na te gaan in hoeverre de leerlingen de vooropgestelde doelen bereiken, gebruikt de school diverse **evaluatiemiddelen**: eigen, methodegebonden, genormeerde en centrale toetsen. De analyse van de resultaten op genormeerde toetsen van het leerlingvolgsysteem leert dat de meeste leerlingen een goede score behalen. Op grond van deze toetsen kan de school aantonen dat een aanzienlijk aantal leerlingen voor de onderzochte doelen van wiskunde vooruitgang boekt. De resultaten van de zesdeklassers op de koepelgebonden centrale toetsen van de laatste drie jaar liggen behoorlijk hoger dan het Vlaamse gemiddelde en dan het gemiddelde van de GOK-referentiegroep.
- De laatste jaren stond wiskunde niet in de vernieuwingsfocus en de school organiseerde daarover geen teamgerichte **nascholing**. Er werden wel individuele initiatieven genomen om het leergebiedspecifiek zorgverbredend handelen te verhogen. Wiskundige fouten tijdens de bijgewoonde leeractiviteiten signaleren de nood aan bijscholing en aan leergebiedspecifieke attitudes, zoals nauwkeurigheid.

4.4 Lager onderwijs: wereldoriëntatie

Voldoet niet

Vaststellingen

- Het onderwijskundig handelen wijst uit dat meerdere leraren te weinig werken vanuit de geest van het leerplan. De thema's worden vaak te weinig vanuit verschillende invalshoeken uitgewerkt. Voorts zijn gradatie in het onderwijsleeraanbod en de concentrische leerstofopbouw nauwelijks verzekerd. Bovendien krijgen de tijds- en ruimtekaders gebrekkig vulling vanuit de diverse thema's en worden ze te weinig dynamisch gebruikt. Ten slotte focust de eenzijdige evaluatiepraktijk onvoldoende op de beoogde vaardigheden, inzichten en attitudes. Positief daarentegen is de hoge score op de centrale toets van vorig schooljaar. Voorts is er voldoende aandacht voor de verschillende bestaansdimensies, voor diverse educaties én voor gevarieerde werk- en groeperingsvormen.
- Het onderwijskundig handelen van de leraren wordt impliciet gestuurd vanuit de **krachtlijnen** van het **gevolgde leerplan**, dat opteert voor een thematische benadering vanuit diverse leerdomeinen. De praktijk toont aan dat meerdere leraren te weinig vanuit de geest van het leerplan werken.
- Leraren beschikken over een **jaarplanning**. Die bevat de thema's met bijbehorende leerinhouden en leerplandoelen. De school heeft de thema's gekoppeld aan de leerplandoelen om eventuele hiaten in het onderwijsleeraanbod op te sporen. Deze recentelijk samengestelde 'leerlijn' beoogt continuïteit en gradatie over de leerjaren heen. De link met het leerplan werd ingegeven vanuit een verantwoordingsperspectief. Ze gaf niet onmiddellijk aanleiding om de thema's inhoudelijk bij te sturen.

- Doorgaans formuleren leraren een reeks concrete **lesdoelen** of **leerplandoelen** in hun kortetermijnplanning. Daarnaast vermelden sommigen ook leerplandoelen en decretale eindtermen. Ook voor dit leergebied dringt zich een beperking van het aantal doelstellingen op. Leraren geven vooral cognitieve doelstellingen aan. Dynamisch-affectieve en psychomotorische worden minder genoteerd. Voorts is het geen gewoonte dat leraren gedifferentieerde verwachtingen expliciteren. In enkele groepen is dat wel het geval en bevat de kortetermijnplanning een uitgebreid lesscenario met vermelding van de differentiatie. Zo een doordachte voorbereiding is een voorbeeld van goede praktijk.
- Bij de aanvang van het schooljaar hebben leraren een vaag **beeld** over de **wereldoriënterende verworvenheden** van de leerlingen vanuit het overgangsgesprek en de rapportering. Ze hebben geen genuanceerde kijk op de specifiek verworven sleutelbegrippen, basisinzichten en vaardigheden. Leraren hebben wel een zicht op de thema's uit het vorige leerjaar, maar ze hebben weinig weet van de inhoudelijke invulling ervan.
- Volgens het lessenrooster plannen leraren een voldoende **aantal lestijden**, conform het advies van de onderwijskoepel. Doorgaans is het werkrooster richtinggevend voor de kortetermijnplanning.
- De **thema's** bestrijken de diverse **domeinen**. In opvolging van de GOK-prioriteit heeft de school meer aandacht voor 'techniek'. Sommige leraren hebben nieuwe thema's of 'techniekactiviteiten' aan de thema-uitwerking toegevoegd. Het is nog geen traditie dat leerlingen een inbreng hebben in de themakeuze. Bij de uitwerking is dat soms wel het geval.
- Conform het pedagogisch project, dat pleit voor waardeopvoeding, streeft de **uitwerking van de thema's** diverse **educaties** na. Ze is behalve op kennis en vaardigheden, ook gericht op attitudevorming. De natuur- en milieueducatie krijgen aandacht, onder meer naar aanleiding van de zwerfvuilactie. De aandacht voor de multiculturele opvoeding komt tot uiting in de inleefateliers en in de samenwerking met een school uit Wallonië. Opvoeding tot weerbaarheid komt aan bod bij initiatieven ten aanzien van seksuele opvoeding. Activiteiten over de beide wereldoorlogen trachten de vredeseducatie te bevorderen.
- De **thema's** zijn over het algemeen **werkelijkheidsggericht** en bieden reële situaties aan, waarin de samenhang van leerinhouden van nature aanwezig is. Leraren organiseren frequent leeruitstappen, die refereren aan natuurlijke, culturele en/of historische aspecten. Er is in meerdere groepen aandacht voor de actualiteit. Het is nog geen traditie dat de actuele gebeurtenissen verwerkt worden binnen een ruimte- en tijdsperspectief.
- Leraren opteren voor een **thematische benadering**, waarbij leerlingen naar de werkelijkheid leren kijken vanuit verschillende invalshoeken. Toch primeert bij heel wat thema's een eenzijdige benadering. In sommige klassen komen binnen één en hetzelfde thema dikwijls slechts een beperkt aantal domeinen effectief aan bod. Sommige leraren beogen vooral feitenkennis en hun activiteiten zijn weinig gericht op de ontwikkeling van denkvaardigheden. Dergelijke aanpak neigt naar zaakonderwijs en is nog te veel geënt op de triade 'vernemen-inprenten-reproducen'. Deze methodiek legt te weinig de nadruk op strategieën om informatie te verzamelen, die te verwerken en te structureren tot een zinvol geheel.
- Het **onderwijsleeraanbod** vertoont frappante **breuklijnen**. De school houdt te weinig rekening met een concentrische leerstofopbouw, met hiaten en overlappings tot gevolg. Zowel in de themakeuze als in de -uitwerking houdt ze de geleidelijke gradatie nauwelijks op het oog. Bovendien krijgen de referentiekaders van tijd en ruimte onvoldoende vulling vanuit de verschillende thema's.
- De thema's hebben vaak linken met domeinen van muzische vorming en/of van Nederlands. De meerdaagse extramurale activiteiten, zoals de stads-, bos- en zeeschool, vertonen terecht een meer uitgesproken **projectmatige aanpak**.

- De **verwerking van de onderwerpen** biedt mogelijkheden om ICT (informatie- en communicatietechnologie) functioneel in te schakelen en om transferabele vaardigheden te verwerven. Ook leren leren en sociale vaardigheden krijgen intentioneel kansen. Vooral in de bovenbouw hebben leraren aandacht voor bronnengebruik en voor leren studeren.
- In de meeste groepen geeft de uitwerking aanleiding tot gevarieerde **didactische werk-** en **groeperingsvormen** en dito **leerlingenactiviteiten**. Zo voeren kinderen gedifferentieerde opdrachten uit en krijgen ze kansen om actief en coöperatief de wereld te onderzoeken en te ontsluiten. Toch houden de organisatievormen in de onderbouw niet altijd rekening met de sociaal-emotionele mogelijkheden van de kinderen.
- De **evaluatie** gebeurt doorgaans op basis van eigen thematoetsen. Ze is nog te veel gericht op resultaatsbepaling en op rapportering, en te weinig op (bij)sturing van het onderwijskundig handelen van de leraren en van het leerproces van de leerlingen. Over het algemeen zijn de eigen toetsen nog te veel gericht op reproductie van kennis, en te weinig op vaardigheden, inzichten en attitudes. De evaluatie vertaalt zich in een weinigzeggend cijfer op het rapport.
- Vorig schooljaar nam het vierde leerjaar voor het eerst deel aan de koepelgebonden **centrale toets**. De gemiddelde score lag beduidend hoger dan het gemiddelde van de GOK-referentiegroep.
- De school beschikt over voldoende **onderwijsleermiddelen** om wereldoriënterend onderwijs aan te bieden. Er zijn echter weinig actuele documentatiebronnen om de leeractiviteiten van wereldoriëntatie te optimaliseren. De referentiekaders van tijd en ruimte komen doorgaans in de passende leerlingengroep voor. Ze groeien over het algemeen te weinig in relatie met de kinderen en worden te weinig dynamisch gebruikt. Sommige zijn te klein voor klassikaal gebruik en hangen niet steeds binnen handbereik van de kinderen. In de meeste groepen is het lopende thema zichtbaar in het klasbeeld. In enkele is dat te weinig het geval.
- De laatste schooljaren was wereldoriëntatie geregeld voorwerp van overleg. Hoewel de school inspanningen heeft gedaan om leerlijnen te ontwikkelen, blijft de gradatie in het onderwijsleeraanbod een knelpunt. Behalve individuele initiatieven, is er tot nu toe te weinig effectieve teamgerichte **bijscholing** opgezet om het leerplan te implementeren.

5. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

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

5.1 Personeelsbeheer

5.2 Professionalisering

5.3 Materieel beleid

5.4 Welzijn

5.5 Curriculum

5.6 Begeleiding

5.6.1 *Afstemming tussen school en CLB of andere partners*

5.6.2 *Leerbegeleiding*

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning
- doeltreffendheid
- ontwikkeling.

Vaststellingen

- Het opvoedingsproject expliciteert de **zorgvisie** van de school. Die houdt een concretisering in van basisdoelen, zoals 'maximale ontplooiingskansen voor elk kind' en 'respect voor en aanvaarding van elk kind, met een voorkeur voor kansarmen'.
- Conform het opvoedingsproject, dat opteert voor opvoeding tot relatiebekwaamheid, doet het team inspanningen om het **welbevinden van de kinderen** te bevorderen. Een bevraging naar het welbevinden en naar een gezonde leefwijze van de leerlingen van het eerste en het vijfde leerjaar geeft aan dat ruim 85 % van de eersteklassers graag naar school komt. In het vijfde leerjaar is dat slechts 41 % (16/39). Maar uit een recent tevredenheidsonderzoek van de leerlingen van de bovenbouw blijkt dat de overgrote meerderheid van deze kinderen zich thuis voelt op school en in de klas.
- De **relaties** tussen de **kinderen** en de meeste **teamleden** zijn van die aard dat leren en zich ontwikkelen mogelijk worden. De meeste leraren getuigen van een mensontmoetende onderwijsstijl en van een pedagogische houding, die gekenmerkt is door waardering en een zekere empathie.

- De school heeft aandacht voor de **sociaal-emotionele** ontwikkeling van de kinderen. Ze wil sociale vaardigheden bijbrengen door een specifieke methodiek in het kleuteronderwijs en door coöperatieve werkvormen en sociogrammen in de lagere afdeling. De keuze van de kleuterafdeling om haar gelijke onderwijskansenbeleid (GOK-beleid) te enten op het thema 'sociaal-emotionele ontwikkeling' sluit daar naadloos bij aan. In het lager onderwijs zijn er de 'kindcontacten', die de oudercontacten voorafgaan, en is er aandacht voor een evenwichtige leerlingenverdeling bij de klassamenstelling.
- De **integratiemomenten** tussen de oudste kleuters en het eerste leerjaar geven aanleiding tot een verlaagde drempel bij de overstap. Deze titularissen stemmen ook bepaalde materialen op elkaar af. Er zijn ook enkele initiatieven om een zachte overgang van vestigingsplaats te bevorderen. Maar de drempelverlagende activiteiten kunnen geïntensifieerd en verrijkt worden door onder meer hospiteerbeurten bij de betrokken leraren.
- In de **kleutergroepen** zijn de kinderen doorgaans **gemotiveerd** en **actief bezig**. De uitwerking van de thema's en het aanbod in sommige speelwerkplekken dragen daartoe bij. In het **lager onderwijs** verhogen de gevarieerde werk- en organisatievormen de **betrokkenheid**. Tijdens de bijgewoonde activiteiten primeerde in enkele groepen een gedifferentieerde aanpak door onder meer het gebruik van coöperatieve werkvormen. In de meeste klassen stond echter veeleer een klassikaal-frontale benadering centraal.
- Via regelmatige **observaties** houden de titularissen een zicht op de ontwikkeling van het individuele kind. Ze beogen niet enkel de evolutie van de verstandelijke ontwikkeling, maar hebben ook oog voor de andere persoonlijkheidscomponenten.
- Conform het pedagogisch project, dat de ontplooiing van ieder kind centraal stelt, beoogt de school een **zorgbrede aanpak**. Ze heeft daartoe een degelijke organisatie opgezet, waarbij de titularis de eerste zorgverstrekker blijft. Op basis van observatie- en toetsresultaten en van multidisciplinair overleg zet de school differentiatiemomenten op. Bepaalde daarvan beogen groepsverkleining, terwijl andere gericht zijn op de begeleiding van vorderingengroepen. In de meeste groepen zijn er vormen van niveau- en tempodifferentiatie, hoofdzakelijk als het onderwijsleerpakket dat aangeeft. Differentiatie naar interesse komt vooral in het kleuteronderwijs voor. Het is nog geen traditie dat in de lagere afdeling de parallelgroepen worden aangewend voor onderwijs op maat.
- De school heeft een functionele **zorgverbredende structuur** uitgebouwd. De detectie van problemen gebeurt op basis van een goed uitgetekende procedure. De zorgverbredende acties verlopen in aanzet volgens de fasen van het proces van handelingsplanning. Er zijn sticordi-maatregelen (stimuleren, compenseren, remediëren en dispensereren) en voor kinderen die er nood aan hebben, wordt een individueel leertraject uitgetekend. De zorgverbredende interventies zijn vooral gericht op remediëring, maar in minder mate op preventie. In het kleuteronderwijs is er een aanzet om systematisch en doordacht ontwikkelingsproblemen aan te pakken. In de lagere afdeling is dat nog te weinig het geval. Sommige remediërende interventies gaan te weinig in op onderliggende oorzaken en vertonen soms weinig diepgang. Daarbij is het niet duidelijk wat het aandeel van de titularis is als eerste zorgverstrekker.

- Twee leerlingen krijgen momenteel **gon-begeleiding** (geïntegreerd onderwijs). Het voorstel van additionele hulp op kind-, school- en ouder niveau gaat in grote mate in op de geformuleerde hulpvragen. De additionele ondersteuning op kindniveau wordt vertaald in een individueel handelingsplan, dat doelen op meerdere persoonlijkheidscomponenten nastreeft. De additionele hulp zoomt in op de specifieke problematiek en komt effectief tegemoet aan de beoogde verwachtingen. De gon-begeleiding geeft blijk van een doelgerichte, doordachte en systematische aanpak en getuigt van een grote deskundigheid.

Om het **GOK-beleid** (gelijke onderwijskansen) uit te bouwen, volgt de school de decretaal vastgelegde procedure. Voor de lopende cyclus koos ze voor 'diversiteit' in de beide onderwijsniveaus. Daarnaast werkt het kleuteronderwijs aan 'sociaal-emotionele ontwikkeling' en de lagere afdeling aan 'doorstroming en oriëntering'. Het GOK-beleid beoogt een aantal relevante doelen op school-, leraar- en leerlingniveau. Die zijn concreet geformuleerd. De invulling van sommige thema's ligt niet voor de hand. De meeste acties sporen met de beoogde doelen. De school heeft een aantal geplande acties opgezet of gerealiseerd. Op basis van de zelfevaluatie heeft ze verantwoord bijgestuurd.

- Het zorgteam **evalueert** geregeld het effect van het zorgbeleid. Het werkt voortdurend aan de verbetering van het zorgverbredende gebeuren. Daartoe participeert het geregeld aan specifieke **bijscholing** en aan **regio-overleg**. De school beschikt over voldoende achtergrondinformatie over ontwikkelings- en leerproblemen. Ze heeft echter weinig praktijkgerichte bronnen om te remediëren. Bovendien hebben zorgleraren niet altijd weet van wat op school beschikbaar is. Ten slotte is er nood aan een degelijke professionalisering over remediërende strategieën, vooral voor de zorgleraren.

5.7 Evaluatie

5.7.1 Evaluatiepraktijk

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning
- doeltreffendheid
- ontwikkeling.

Vaststellingen

- In het schoolwerkplan maakt de school haar **visie** over de **evaluatiepraktijk** duidelijk. Daarin stelt ze dat de evaluatie de ontwikkeling van de leerlingen dient te ondersteunen. Maar de praktijk toont aan dat de evaluatie doorgaans nog vooral productgericht is.
- Op deze school wordt frequent **geëvalueerd**. Om de vorderingen vast te stellen, gebruiken leraren vormen van harde en zachte evaluatie, conform de schoolvisie. In meerdere groepen neemt de toetsing veel tijd in beslag. Bovendien vindt een gedifferentieerde evaluatie nog maar weinig ingang, waardoor een zekere afstemming op de mogelijkheden van de leerlingen nog niet wordt doorgetrokken naar deze fase van de onderwijsleersituatie.
- In het **kleuteronderwijs** volgen leraren de **ontwikkeling** van de **kinderen** op door observaties en genormeerde toetsen. De vastgelegde observaties focussen vooral op specifieke kennis en vaardigheden over verschillende persoonlijkheidscomponenten en minder op de ontwikkelingsaspecten die leraren als verwachting beogen. Ze zijn dan ook maar in beperkte mate functioneel om de ontwikkelingsdomeinen op de voorbereiding van het MDO vulling te geven.

- Conform de visie, die pleit voor permanente evaluatie, geven leraren van de beide onderwijsniveaus geregeld mondelinge **waarderende feedback** op het leerlingengedrag. In kleutergroepen worden ervaringssituaties en activiteiten systematisch samen met de kinderen geëvalueerd. Het nazicht van het schriftelijke kinderwerk in de lagere afdeling varieert van onvoldoende tot nauwgezet en is hoofdzakelijk productgericht. De waardering gebeurt op diverse manieren en de respons is vaak aanmoedigend.
- In het **lager onderwijs** bestaat de **harde evaluatie** hoofdzakelijk uit genormeerde, methodegebonden en/of eigen formatieve en summatieve toetsen. De school participeert ook aan de koepelgebonden centrale proefwerken. De eigen evaluatie is doorgaans weinig gericht op de leerplandoelen en de vraagvormen zijn weinig gevarieerd. Zo zijn sorteer-, rangschik- en vooral meerkeuzevragen nog niet ingeburgerd. Bovendien is de evaluatie weinig constructiegericht, waardoor de eigen leerstrategieën en attitudes nauwelijks worden geëvalueerd. Het team is nog niet aan alternatieve evaluatievormen toe. Zo zijn vormen van assessment, waarbij instructie en evaluatie geïntegreerd verlopen, nog niet aan de orde. De evaluatie focust vooral op het resultaat en slechts in enige mate op het leerproces van de kinderen. Ze geeft slechts in beperkte mate aanleiding tot (bij)sturing van het onderwijskundig handelen van de leraren.
- Het team biedt kinderen kansen om **zichzelf** en de **schoolwerking** te **evalueren**. In het kleuteronderwijs mogen kinderen geregeld hun eigen waardering geven. Ook in de lagere afdeling is dat het geval bij vormen van zelfcorrectie, op het rapport en bij opdrachten van het hoeken- en/of contractwerk. Recentelijk had een onderzoek naar het welbevinden van de leerlingen van de bovenbouw plaats. De scores liggen in de lijn van de Vlaamse resultaten.
- In het **lager onderwijs** gebeurt de **evaluatie** van de meeste **leergebieden** cijfermatig, behalve in het begin van het eerste leerjaar. Ook muzische vorming krijgt nog een cijfer, maar lichamelijke opvoeding wordt terecht kwalitatief geëvalueerd. Dat is ook het geval voor geselecteerde leer- en leefhoudingen, die in enige mate refereren aan de leergebiedoverschrijdende eindtermen leren leren en sociale vaardigheden. De school beschikt nog niet over gemeenschappelijke criteria om deze kwalitatieve evaluatie gelijkgericht aan te pakken. Voorts zijn de leergebiedoverschrijdende inhouden ICT nog geen voorwerp van een systematische en expliciete evaluatie.
- De **resultaten** van de **genormeerde toetsing** worden verwerkt op leerling- en klasniveau. Samen met andere evaluatiegegevens vormen ze de basis voor differentiatie- en remediëringmaatregelen.
- Om het **getuigschrift basisonderwijs** toe te kennen, beschikt de klassenraad nog niet over expliciete criteria. De geldende impliciete normering bestaat hoofdzakelijk uit de resultaten op diverse toetsen en uit gegevens uit het leerlingvolgsysteem. Daarbij ligt het accent op wiskunde, Nederlands, wereldoriëntatie en Frans. De school houdt dus bij het uitreiken van het getuigschrift nog geen rekening met de hele vorming.
- De school **stelt** haar **evaluatiepraktijk in vraag** en is wat dat betreft in beweging. Zo werd een registratiedocument opgemaakt om de kleuters in hun ontwikkeling te volgen. Het lager onderwijs heeft de intentie om de evaluatie van wereldoriëntatie bij te sturen, conform de recente inzichten.

6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- Het **interne leiderschap** wordt waargenomen door een directieteam, dat bestaat uit de directeur van deze school en die van 'De Bron 1'. Beide instellingen vormen ruim 10 jaar een pedagogische eenheid. Binnen het directieteam is er een verdeling van beleidsopdrachten. De directeur van deze school begeleidt het kleuteronderwijs van beide instellingen. Die van 'De Bron 1' is verantwoordelijk voor het onderwijskundige beleid van de lagere afdeling en voor de financiële aangelegenheden van de beide scholen.
- Het **zorgteam** behartigt het zorgbeleid. Het coördineert de zorgverbredende acties van beide scholen op school- en lerarenniveau, terwijl de zorgleraren de zorgbegeleiding op kindniveau invullen. De **leraar beleidsondersteuning**, die tevens het mentorschap voor beginnende collega's opneemt, werkt vooral de vernieuwingsprioriteiten van het lager onderwijs uit op studiedagen en personeelsvergaderingen.
- Na frequente directeurswissels heeft de school nu een stabiel beleid. De beide **directeurs** zijn door de andere teamleden goed aanvaard. Ze fungeren vooral als '**architect**' en als '**coach**'. Ze zetten de bakens uit op organisatorisch vlak en zorgen voor een gestructureerd schoolleven. In overleg met de andere teamleden geven ze, samen met de werkgroepen, richting aan het onderwijskundige beleid.
- De leiding voert een **humanitair management**, dat gericht is op het welbevinden van alle actoren, op de bevordering van goede interpersoonlijke relaties en op een collegiaal team. Ze gaat zorgzaam om met de kinderen, met het personeel en met de ouders. Het beleid doet inspanningen om de culturen van de beide vestigingsplaatsen naar elkaar te laten groeien.
- De **schoolleiding** is **democratisch** ingesteld en biedt ruimte tot **inspraak** en tot een participatieve **besluitvorming** met een gezamenlijk verantwoordelijkheidsgevoel bij de andere teamleden tot gevolg. De administratieve medewerkers, het onderhoudspersoneel en ouders helpen mee de schoolwerking dragen.
- De **coaching van beginnende leraren** door de mentor of de directeur is voorbeeldig. Ze worden goed gevolgd door onder meer ondersteunende klasbezoeken, functionerings- en evaluatiegesprekken. Ook de leraren van het kleuteronderwijs worden goed begeleid. Naast de frequente klascontacten, zet de leiding geregeld ondersteunende klasbezoeken op en de verslagen vermelden concrete praktijkgerichte werkpunten. Ervaren leraren van het lager onderwijs worden vooral gevolgd via functionerings- en evaluatiegesprekken. Maar de opvolging van het onderwijskundig handelen op de klasvloer van de ervaren leraren is vrij beperkt. Meerdere bijgewoonde leeractiviteiten signaleren immers een zwakke didactische aanpak en sommige leraren houden zelfs foutieve inhouden voor.
- De school voert een **kwaliteitsbeleid**. Zo leidden de resultaten van de 'schoolevaluatie' en van de 'bottom-upappreciatie' tot een gedetailleerde analyse en tot relevante bijsturingsacties. Ook de tevredenheidsonderzoeken van de leerlingen, leraren en ouders en de enquête van het schoolbestuur wendt de school functioneel aan in haar cyclisch proces van kwaliteitszorg. Vooral in het kleuteronderwijs geeft de genormeerde toetsing aanleiding tot een systematische analyse op kind-, groeps- en schoolniveau én tot teamreflectie.
- De school geeft blijk van een **reflecterend vermogen**. Ze onderzoekt geregeld aspecten van het schoolleven. Ook het GOK-beleid wordt geregeld geëvalueerd en bijgestuurd. Behalve enkelen, is het nog geen gewoonte dat leraren hun didactisch handelen systematisch aan een zelfevaluatie onderwerpen met het oog op een bijsturing ervan.

- Op grond van de basisdoelen van het opvoedingsproject bepaalt het team jaarlijks **vernieuwingsprioriteiten**. Maar de gekozen werkvelden zijn te weinig doelgericht uitgewerkt, wat de evaluatie ervan bemoeilijkt. Bovendien is het aantal onderwerpen, waarnaar tegelijk aandacht uitgaat, te groot en te verscheiden, waardoor de implementatie ervan moeilijk te realiseren is.
- Hoewel de meeste leraren vernieuwingsbereid zijn en het beleid aandacht heeft voor de professionele ontwikkeling van de medewerkers, is het **professionaliseringsbeleid** vrij zwak. Het overleg beoogt vooral onderwijskundige afspraken en is in mindere mate gericht op het leren van en met elkaar. De talrijke individuele nascholingsinitiatieven zijn ingegeven vanuit de specifieke schoolopdracht of vanuit persoonlijke interesse, maar minder vanuit de schoolprioriteiten. Voorts stromen de inhouden van de individuele bijscholing en de individuele expertise te weinig door naar de andere teamleden. Ten slotte beschikt de school over weinig praktijkgerichte informatiebronnen die het onderwijskundig handelen kunnen verhogen.
- Het **talenbeleid** van deze school staat nog in de kinderschoenen. De school beschikt nog niet over een beginsituatieanalyse en heeft nog geen werk gemaakt van een geëxpliciteerde schoolvisie. Op uitvoeringsniveau zijn er een aantal waardevolle initiatieven. Illustratief is onder meer de additionele begeleiding van anderstalige nieuwkomers. In een aantal groepen is er veel aandacht voor taaldiversiteit en – cultuur, onder meer in het kader van bepaalde projecten, zoals ‘Welzijnszorg’ en ‘Broederlijk delen’. De school zorgt voor specifieke remediëring van leerlingen met taalproblemen en er zijn afspraken over de evaluatie van Nederlands in andere leergebieden. De school beschikt over gegevens waarmee ze de output van haar taalonderwijs kan aantonen. Ze heeft ook aandacht voor de professionalisering van de leraren ten aanzien van de nieuwe eindtermen Nederlands en Frans.

7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

7.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

Kleuteronderwijs:

- De themavoorbereiding met vermelding van ontwikkelingsaspecten en leerplandoelen en het bewaken van de ontwikkelingsaspecten over de thema's heen.
- De gevarieerde taalactiviteiten die in ruime mate het receptieve en productieve taalgebruik beogen en die de diverse domeinen van Nederlands nastreven.
- De motiverende opdrachten die taal uitlokken en de verrijking van speelwerkplekken die voor talige impulsen zorgt.
- De resultaten van de instaptoets in het eerste leerjaar die aangeven dat nagenoeg alle kinderen de leesvoorwaarden voldoende hebben verworven.
- De thema's die de diverse bestaansdimensies beogen en de projectmatige uitwerking ervan met aandacht voor gevarieerde en veelzijdige activiteiten.
- De kansen tot exploreren en experimenteren en het toenemende gebruik van stappenplannen.

Lager onderwijs:

- Het genuanceerde beeld van de beginsituatie van de leerlingen voor wiskunde, het evenwichtige onderwijsleeraanbod en de resultaten op de centrale toets op het einde van het zesde leerjaar.
- De thema's die de diverse domeinen van wereldoriëntatie bestrijken, die waardeopvoeding beogen, en diverse educaties nastreven.
- De projectmatige aanpak van de meerdaagse extramurale activiteiten en de samenwerking met een school uit Wallonië.
- De frequente leeruitstappen, die refereren aan natuurlijke, culturele en/of historische aspecten, en de aandacht voor de gevarieerde werk- en groeperingsvormen.
- De functionele kansen om sociale vaardigheden en om aspecten van leren leren en van ICT te verwerven binnen wereldoriëntatie.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- De uitgeschreven visie op evalueren en de inspanningen om de ontwikkeling van de kleuters en de vorderingen van de leerlingen te volgen.
- De mogelijkheden voor de kinderen om zichzelf en de schoolwerking te evalueren en de onderzoeken naar het welbevinden van leerlingen, leraren en ouders.
- De mensontmoetende onderwijsstijl van de meeste leraren, de inspanningen om het welbevinden van de kinderen te bevorderen en de aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.
- De functioneel uitgebouwde zorgverbredende structuur op schoolniveau en de procedure om ontwikkelings- en leerproblemen te signaleren en te detecteren.
- De kwaliteitsvolle gon-begeleiding, die blijkt geeft van een deskundige, doelgerichte, doordachte en systematische aanpak.

Wat betreft het algemeen beleid:

- De collegiale teamsfeer, waarbij het welbevinden van de kinderen, van het personeel en van de ouders centraal staat.
- De functionele schoolorganisatie die een ordelijk schoolklimaat nastreeft en het humanitaire management dat resulteert in een veilige en geborgen leef- en leeromgeving voor de kinderen.
- De inzet en het engagement van het directieteam, de democratische leiderschapsstijl en de gerichtheid op een participatieve besluitvorming.
- De gerichte coaching van beginnende leraren en de opvolging van het didactisch handelen van de leraren kleuteronderwijs.
- De uitbouw van een kwaliteitszorgsysteem waarbij analyse van de resultaten aanleiding geeft tot teamreflecties en tot borgings- of bijsturingsacties.

7.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

Kleuteronderwijs:

- Een beperkte en gevarieerde woordenschat per thema beogen en die intentioneel in alle (taal)activiteiten nastreven om die vast te zetten.
- De overwegend klassikale taalactiviteiten afbouwen, poppenkastspel en articulatiespellen frequenter organiseren en vormen van didactische vervroeging vermijden.
- De dagelijks weerkerende en de keuzeactiviteiten intentioneel plannen en uitvoeren.
- De inhoudelijke invulling van de thema's over de groepen heen beter graderen en de leerplandoelen over de thema's heen beter bewaken.
- Klaslokalen met goed afgescheiden speelwerkplekken inrichten en de organisatie van de boekenhoek optimaliseren.
- Het bescheiden aanbod van ontwikkelings- en van spelmateriaal en didactische onderwijsleermiddelen aanvullen.

Lager onderwijs:

- De aandacht voor werkelijkheidsgerichte contexten in wiskunde intensifiëren en leerlingen meer kansen geven om na te denken over hun eigen denk- en leerproces.
- Afspraken maken ten aanzien van het gebruik van wiskundige referentiekaders en individuele onderwijsleermiddelen uitbreiden.
- De thema's van wereldoriëntatie meer vanuit verschillende invalshoeken uitwerken, gradatie in het onderwijsleeraanbod beter verzekeren en een concentrische leerstofopbouw realiseren.
- De tijds- en ruimtekaders vulling geven vanuit de diverse thema's en die meer dynamisch gebruiken.
- Het aantal lesdoelen voor wiskunde en wereldoriëntatie beperken in de kortetermijnplanning.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- De evaluatiepraktijk optimaliseren door naast feitenkennis, ook vaardigheden, inzichten en attitudes na te gaan, door meer gevarieerde vraagvormen aan te bieden en door gedifferentieerde evaluaties in te schakelen.
- De eigen evaluatie beter koppelen aan de leerplandoelen, alternatieve evaluatievormen introduceren en de leergebiedoverschrijdende inhoud systematisch en expliciet evalueren.
- Bij het uitreiken van het getuigschrift basisonderwijs rekening houden met de hele vorming.
- In het kleuteronderwijs de observatie meer enten op de kortetermijndoelen en in de lagere afdeling gemeenschappelijke criteria vastleggen om de kwalitatieve evaluatie van de leef- en leerhoudingen gelijkgericht uit te voeren.
- Vooral in het lager onderwijs de remediërende interventies meer systematisch en doordacht aanpakken.

Wat betreft het algemeen beleid:

- Het aantal schoolprioriteiten per schooljaar beperken en doelgericht uitwerken.
- Het onderwijskundig handelen van ervaren leraren in het lager onderwijs sterker opvolgen door frequenter klasbezoeken op te zetten.
- Het professionaliseringsbeleid verhogen door meer effectieve teamgerichte nascholing te organiseren, door recente praktijkgerichte bronnen ter beschikking te stellen en door kansen te creëren om het leren van en met elkaar te bevorderen.

7.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- Nihil

8. ADVIES

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

GUNSTIG

voor de volledige instelling.

9. REGELING VOOR HET VERVOLG

Nihil

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Patrick Durieux

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

Voor kennisname
Het bestuur of zijn gemandateerde

Naam: