



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 Medisch Pedagogisch Instituut van het Gemeenschapsonderwijs - De Kaproenen te Brugge

Hoofdstructuur bubao

|             |                                               |                                                                                                   |
|-------------|-----------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
|             | Instellingsnummer                             | 3509                                                                                              |
|             | Instelling                                    | Medisch Pedagogisch Instituut van het<br>Gemeenschapsonderwijs - De Kaproenen<br>Gilbert LAMBREGT |
| directeur   |                                               |                                                                                                   |
| adres       |                                               | Kaproenenhof 32 - 8200 SINT-MICHIELS                                                              |
| telefoon    |                                               | 050-39.06.23                                                                                      |
| fax         |                                               | 050-39.02.03                                                                                      |
| e-mail      |                                               | mpi.dekaproenen@skynet.be                                                                         |
| website/URL |                                               | www.mpidekaproenen.be                                                                             |
|             | Bestuur van de instelling                     | 114041 - Scholengroep 25 Brugge-Oostkust te<br>SINT-MICHIELS                                      |
| adres       |                                               | Rijselstraat 3_B - 8200 SINT-MICHIELS                                                             |
|             | Scholengemeenschap                            | 120634 - Brugge te KNOKE-HEIST                                                                    |
| adres       |                                               | Piers de Raveschootlaan 54 - 8300 KNOKE-<br>HEIST                                                 |
|             | CLB                                           | 114471 - CLB GO! De Klaver te BRUGGE                                                              |
| adres       |                                               | Klaverstraat 49 - 8000 BRUGGE                                                                     |
|             | Dagen van het doorlichtingsbezoek             | 23/05/2011, 24/05/2011, 26/05/2011                                                                |
|             | Einddatum van het doorlichtingsbezoek         | 26/05/2011                                                                                        |
|             | Datum bespreking verslag met de<br>instelling | 22/06/2011                                                                                        |
|             | Samenstelling inspectieteam                   |                                                                                                   |
|             | Inspecteur-verslaggever                       | Francis Vandenbroucke                                                                             |
|             | Teamleden                                     | Ingrid Ocket                                                                                      |
|             | Deskundige 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 .....                                          | 7  |
| 4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS-VOORWAARDEN? .....                 | 7  |
| 4.1 sociaal-emotionele ontwikkeling - sociale vaardigheden .....          | 7  |
| 4.2 muzische vorming .....                                                | 10 |
| 4.3 wereldoriëntatie .....                                                | 11 |
| 4.4 wiskunde - wiskunde: functioneel rekenen - wiskundige initiatie ..... | 12 |
| 5. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT? .....                            | 14 |
| 5.1 Personeelsbeheer .....                                                | 14 |
| 5.2 Professionalisering .....                                             | 15 |
| 5.3 Materieel beleid .....                                                | 15 |
| 5.4 Welzijn .....                                                         | 15 |
| 5.5 Curriculum .....                                                      | 15 |
| 5.6 Begeleiding .....                                                     | 15 |
| 5.7 Evaluatie .....                                                       | 16 |
| 6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL .....                                    | 18 |
| 7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL .....                                | 19 |
| 7.1 Wat doet de school goed? .....                                        | 19 |
| 7.2 Wat kan de school verbeteren? .....                                   | 19 |
| 7.3 Wat moet de school verbeteren? .....                                  | 20 |
| 8. ADVIES .....                                                           | 21 |
| 9. REGELING VOOR HET VERVOLG .....                                        | 21 |

## INLEIDING

Dit verslag is het resultaat van de doorlichting van uw instelling<sup>1</sup> 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 woonbaarheid 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 woonbaarheid).

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.

---

<sup>1</sup> 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 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 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](http://www.onderwijsinspectie.be) en [www.doorlichtingsverslagen.be](http://www.doorlichtingsverslagen.be)

## 1. SAMENVATTING

De school voor buitengewoon basisonderwijs De Kaproenen ligt in de rand van het stedelijke gebied van Brugge en bestaat uit twee vestigingsplaatsen. In de administratieve vestigingsplaats zitten leerlingen met een attest voor type 3. De werking is er opgedeeld in kleuteronderwijs en in het lager onderwijs een negental groepen met leerlingen met autisme kenmerken en een achttal groepen voor de kinderen met sociaal-emotionele problemen. In elk van die groepen zijn er in de regel nooit meer dan tien kinderen. De tweede vestigingsplaats, Hermitage, herbergt drie groepen lager onderwijs voor kinderen met een attest voor type 1 of 8 (leerlingen met een licht tot matige mentale handicap of met een leerstoornis). Elk van die groepen heeft iets meer dan 10 leerlingen.

Voor het geheel van de school zijn er organisatorische afspraken over de aanwending van lestijden, documenten voor de handelingsplanning, overlegmomenten ... De respectieve deelteams zorgen met bijkomende afspraken en specifieke accenten voor een vrij vlotte schoolorganisatie. Collegiale ondersteuning is in de zuivere type 3-werking een belangrijke hefboom. In de anti-afdeling zijn er meer coördinatie-uren om de werking te ondersteunen. In de tweede vestigingsplaats is er een minder duidelijke gecoördineerde werking en begeleiding van de leraren.

De school wil zoveel mogelijk leerlingen onderwijs aanbieden dat zo goed als mogelijk aansluit bij het gewoon onderwijs. Die ambitieuze doelstelling heeft als gevolg dat vaak heel veel onderwijsdoelen vooropgesteld worden en dat er minder sprake is van een selectie van doelstellingen op basis van zorgvragen of primaire noden. Vaak ligt in de praktijk de focus op een zo hoog mogelijk niveau voor taal en rekenen en op het beheersen van het gedrag van leerlingen. Dit is vooral het geval in de tweede vestigingsplaats en de type 3 afdeling. In het kleuteronderwijs en de anti-afdeling slaagt de school er beter in om een breder onderwijsaanbod te voorzien dat gericht rekening houdt met de noden, de eigenheid en de leefwereld van de kinderen.

Op leerinhoudelijk vlak zijn de leerpakketten, die oorspronkelijk voor het gewoon onderwijs bedoeld zijn, vaak de belangrijkste leidraad. In sommige deelteams en voor sommige aspecten zijn er leerlijnen of andere afspraken die de samenhang in het onderwijs bevorderen. Dit is nog voor uitbreiding en verfijning vatbaar.

Tijdens het onderwijsleerproces hebben de leraren aandacht voor het gedrag en de attitudes van de kinderen. Dit moet in het lager onderwijs in de deelteams van type 1 en 8 en in type 3 (sociaal-emotionele problemen) nog efficiënter sporen met een doelgericht leerinhoudelijk en preventief aanbod afgestemd op de beginsituatie van elk kind. De leraren hebben aandacht voor socialiserende werkvormen, maar er moet in sommige deelteams meer duidelijkheid komen over hoe dit concreet ingevuld wordt. In heel de school hechten de teamleden terecht belang aan een gestructureerd en gedisciplineerd dagverloop als houvast voor de kinderen.

Wereldoriëntatie wordt in het lager onderwijs in alle fasen van het proces van handelingsplanning als minder belangrijk leergebied behandeld. Initiatieven zoals het inspelen op de actualiteit, het aanbod rond seksualiteit en enkele leerinhoudelijke afspraken kunnen niet overtuigen dat de mogelijkheden die in dit leergebied liggen voldoende benut worden. De kansen die wereldoriëntatie biedt om doelgericht leerinhouden te selecteren die inspelen op de huidige en toekomstige noden van de kinderen kunnen effectiever benut worden. Binnen de antiwerking is dit minder het geval door onder meer de ontwikkeling en het gebruik van een leerlijn.

Voor wiskunde bereikt de school een behoorlijk peil. Vaak ligt het accent echter op het geïsoleerd kunnen toepassen van rekenvaardigheden en stelt het team minder vragen over de functionaliteit van wat aangeleerd en ingeoefend wordt.

De manier waarop muzische vorming recent is uitgewerkt, kan als voorbeeld dienen voor de handelingsplanning van de andere leergebieden. De ontwikkelingsdoelen én de uitgangspunten ervan vormen de basis voor een doordachte doelenselectie met aandacht voor noodzakelijke tussendoelen.

Er zijn ook aanzetten om elementen uit de beginsituatie van de leerlingen te laten mee spelen. Het geheel is gericht op een brede ontwikkeling en kent een rijke invulling. De groepsleraren krijgen kansen om op basis van persoonlijke affiniteit hun inbreng te hebben. De leerlingen krijgen positieve feedback op het muzisch product en proces en er wordt breed geëvalueerd.

Tijdens de doorlichting zoomde de inspectie eveneens in op enkele aspecten die de kwaliteit van het onderwijs mee bepalen. Dit waren de evaluatie van het personeel, de loopbaanbegeleiding van de leerlingen en de leerlingenevaluatie.

Voor de loopbaanbegeleiding levert de school waardevolle inspanningen om de kinderen te oriënteren naar de meest geschikte vorm van het vervolgonderwijs en om hun ouders daarbij te begeleiden.

De personeelsevaluatie bevindt zich in een groeiproces. De overwegend positieve feedback door de directie steunt nu op functiebeschrijvingen. Aan de hand van zelfevaluatie van personeelsleden wil de school vanaf volgend schooljaar de evaluatie verpersoonlijken en uitbreiden. De eerste aanzetten zijn daarvoor gegeven.

De leerlingenevaluatie focust op de ontwikkeling van schoolse vaardigheden en het gedrag en attitudes van de kinderen. Een haalbare en zinvolle selectie van doelen voor alle leergebieden kan de doelgerichtheid van de evaluatie ten goede komen.

Het positief en open schoolklimaat, het aanwezige potentieel en de schoolprioriteit voor volgend schooljaar rond zelfevaluatie zijn belangrijke voorwaarden om het algemeen beleid een nieuw elan te geven. Recente realisaties geven vertrouwen. De nodige dynamiek om de tekorten weg te werken zal doelgerichte en planmatige sturing en opvolging van het intern leiderschap vergen. De ondersteuning van de verschillende deelteams kan beter verdeeld worden.

Voor de leergebieden sociaal-emotionele ontwikkeling en wereldoriëntatie geeft de inspectie een advies gunstig beperkt in de tijd. Tegen het einde van het schooljaar 2013-2014 zal opgevolgd worden in welke mate er voor beide leergebieden een kwaliteitsverbetering is.

## 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

|                                   |
|-----------------------------------|
| sociaal-emotionele ontwikkeling - |
| sociale vaardigheden              |
| muzische vorming                  |
| wereldoriëntatie -                |
| wereldoriëntatie: dovenscultuur   |
| wiskunde -                        |
| wiskunde: functioneel rekenen -   |
| wiskundige initiatie              |

### 2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

#### Personeel

##### Personeelsbeheer

Evaluatiesysteem

#### Onderwijs

##### Begeleiding

Loopbaanbegeleiding

##### Evaluatie

Evaluatiepraktijk

## 3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL

- Bijna de helft van de kinderen is GOK-leerling.
- De administratieve vestiging huisvest type 3 met daarin het kleuteronderwijs, 9 autiklassen en 8 groepen met leerlingen met gedragsproblemen.
- De tweede vestiging herbergt 3 gemengde leerlingengroepen van type 1 en type 8.

## 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 sociaal-emotionele ontwikkeling - sociale vaardigheden

#### Voldoet niet

- Het schoolteam hecht in overeenstemming met de schoolvisie **veel belang aan het sociaal-emotioneel functioneren en welbevinden** van haar leerlingen als een **belangrijke voorwaarde** voor het leren.
- Tijdens de inschrijvingsprocedure peilt de school naar de sociaal-emotionele beginsituatie van de kinderen. Daarbij ligt de **focus op problemen** en is er minder strategie om tot een breed beeld te komen. Zo is er weinig expliciete aandacht voor wat kinderen graag doen of waar ze goed in zijn.

- De psycholoog **onderzoekt** alle nieuwe leerlingen met een discipline-eigen test en legt zijn bevindingen vast in een verslag dat hij aan de groepsleerkracht bezorgt. Dit biedt waardevolle informatie, maar draagt zelden bij tot het verdere multidisciplinair handelen.
- Hij neemt jaarlijks in elke groep een sociogram af om de onderlinge relaties in kaart te brengen. Dit leidt vooral tot vaststellingen en veel minder tot acties.
- De school raadpleegt zo nodig andere begeleidende diensten of instanties om **meer informatie in te winnen** over eventuele externe begeleiding van de kinderen en/of hun gezinssituatie.
- De gegevens omtrent individuele sociaal-emotionele kenmerken en/of het thuismilieu worden veelal informeel en **vlot aan elkaar doorgegeven** en zijn voor alle teamleden raadpleegbaar in het centrale kinddossier. Doorgaans zijn alle kindbetrokkenen vlug op de hoogte van de problematiek en achtergrondkenmerken van de kinderen.
- Na ongeveer een maand wisselen de meeste kindbetrokken teamleden samen met het centrum voor leerlingenbegeleiding hun eerste bevindingen uit over de nieuwe leerlingen. De vakleraren kunnen daarbij onrechtstreeks een inbreng hebben, maar dit steunt nog niet op een systematiek. Voor de nieuwe leerlingen worden ook de ouders uitgenodigd of geraadpleegd. **Dat overleg leidt tot een neerslag van de meest markante vaststellingen** van onder meer de **sociale vaardigheden**. Het is nog niet de gewoonte om tijdens dit overleg zorgvragen of handelingsgerichte besluiten te formuleren. Vaak is de voornaamste conclusie of de leerling al dan niet (verder) begeleid wordt door een logopedist en/of kinesitherapeut van de school.
- Voor leerlingen die al langer op school zijn, is bij de aanvang van het schooljaar het **individueel handelingsplan en het individueel dossier** de belangrijkste infobron over de beginsituatie. De school voorziet niet in formele overgangsgesprekken. De vorige en huidige groepsleraren wisselen informeel informatie uit. Voor die leerlingen is de eerste klassenraad pas in december. Daardoor heeft dit overleg nog **weinig invloed op handelingsgerichte besluiten** of op de doelenselectie met betrekking tot onder meer het leergebied sociaal-emotionele ontwikkeling.
- De klassenraden hebben een positieve invloed op de sociaal-emotionele begeleiding van leerlingen, maar **leiden minder tot een gerichte selectie van sociaal-emotionele doelen** aansluitend bij de beginsituatie van elk kind.
- De groepsleraren duiden in de individuele handelingsplannen de ontwikkelingsdoelen of eindtermen aan die de leerlingen bereiken of waar ze willen aan werken. Daarbij streven ze vooral naar volledigheid, meer dan naar **een selectie van primordiale en haalbare doelen op kortere termijn**. Het is geen gewoonte om doelen te selecteren op het niveau van de pedagogische eenheid of voor het subteam.
- In veel gevallen is het geheel van planningsdocumenten rond sociaal-emotionele ontwikkeling erg uitgebreid en ervaren teamleden dit **niet als een functionele ondersteuning** voor hun praktijk, maar veeleer als planlast.
- Bij het opstellen van uur- en activiteitenroosters zorgt de school ervoor dat de klastitularissen bij de aanvang en het einde van de week bij hun groep zijn omwille van sociaal-emotionele redenen. Om dezelfde reden worden nooit meerdere vakleraren na elkaar bij een zelfde leerlingengroep ingeroosterd.
- De teamleden voorzien binnen hun sterk gestructureerde werking **aangepaste werkvormen en lestijden** waarmee ze tegemoet komen aan de sociaal-emotionele noden van hun groep. Dit is bijvoorbeeld het geval met lestijden socialisatie, sociale vaardigheden, individueel werk, hoekenwerk, schaken, kringgesprekken en de weekafsluiting. Voornamelijk in het kleuteronderwijs en in de autiwerking leidt dit tot aangepast onderwijs gericht op de sociaal-emotionele noden en mogelijkheden van de kinderen. In de subteams van de **types 1, 8 en bij de leerlingengroepen met uitgesproken gedragsproblemen** is het **minder duidelijk** hoe dit doelgericht ingevuld moet worden. Het streven naar schoolse vorderingen hypothekeert in die subteams een doelgericht en samenhangend aanbod voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.

- Binnen de **autiwerking** zijn er meer afspraken om een doelgericht preventief leerinhoudelijk en samenhangend aanbod aan te bieden voor dit leergebied. Er is daar doorgaans ook een goed evenwicht tussen het zelfstandig functioneren en socialiserende werkvormen en krijgen de leerlingen meer kansen om ook van elkaar te leren.
- In het subteam van type 1 en 8 en bij de groepen met leerlingen met gedragsproblemen ligt de **klemtoon vaak op een symptomatische en remediërende aanpak** van gedragsproblemen. Er worden minder activiteiten voorzien met het oog op preventie en op het leren omgaan met en inzicht verwerven in de eigen gedragsproblemen, hoewel hierop uitzonderingen bestaan.
- De lessenreeksen van relationele en seksuele vorming zijn een **voorbeeld van goede praktijk**. De aangeboden leerinhouden tonen dat het team oog heeft voor de leefwereld van de leerlingen en daar gepast op reageert. Het is eveneens een illustratie dat **keuzen op groeps- en op schoolniveau** bijdragen tot doelgerichte handelingsplanning.
- Hetzelfde kan gezegd worden van de **functionele klas** binnen de autiwerking. De keuze voor werkvormen, klasinrichting en leerinhouden beantwoorden er in sterke mate aan de noden en mogelijkheden van de kinderen en zijn gericht op een maximale integratie in het verdere leven. In de hoekfiches wordt er verwezen naar geselecteerde ontwikkelingsdoelen van onder meer sociaal-emotionele ontwikkeling.
- De **inrichting en aankleding van de klassen** zijn in sommige gevallen duidelijk gericht op het creëren van een stimulerend leer- en leefklimaat. Dit varieert echter sterk naargelang het individuele teamlid en het subteam. Sommige lokalen stralen een huiselijke sfeer uit terwijl andere lokalen eerder kaal en slordig zijn.
- Doorgaans hebben de **additionele hulpverleners** en vakleraren tijdens de uitvoering van het onderwijs aandacht voor het sociaal-emotioneel welbevinden van de kinderen. Ze streven ernaar om vanuit hun eigen opdracht en de individuele benadering op dat vlak een meerwaarde te bieden. Dit staat echter vaak nog los van een gerichte doelenselectie voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.
- In de groepen van type 3 wordt de **draagkracht van de groepsleraren** regelmatig beproefd. Die teamleden **ondersteunen elkaar collegiaal** bij crisissituaties. Ze hebben voldoende ervaring om gepast te reageren. Er blijven echter nog **onbenutte mogelijkheden** om die ondersteuning op te drijven, te systematiseren en om in getrapte procedures te voorzien. De **gedragskaarten** beantwoorden in dit verband aan een noodzaak. Die verwijzen voor een groot deel naar wat niet kan en hebben minder de bedoeling om positief gedrag te stimuleren. Dit wordt deels gecompenseerd door het gebruik van diverse **beloningssystemen**.
- Op basis van de dagelijkse werking **evalueren** de groepsleraren de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen. Ze registreren dit uitgebreid in de **rapportering**. Ook op de verschillende klassenraden is daar ruime aandacht voor. Er is echter **weinig terugkoppeling naar zorgvragen** of naar een expliciete en richtinggevende doelenselectie. Deze neerslag van de evaluatie leidt niet tot een duidelijke nieuwe beginsituatie die invloed heeft op de doelenselectie voor de volgende periode.
- De beoordeling '**voldoet niet**' voor het leergebied sociaal-emotionele ontwikkeling steunt op het **ontbreken van een overwogen selectie** van doelen aansluitend bij een **handelingsgerichte zorgvraag** van elk kind. Behalve in de autiwerking en in het kleuteronderwijs is het **leerinhoudelijk aanbod onvoldoende doordacht en samenhangend gericht op preventie**. Het tekort steunt niet op een gebrek aan latente aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling bij de individuele teamleden.

## 4.2 muzische vorming

### Voldoet

- De school toont aan dat ze doordacht **inspanningen** levert om de decretale **ontwikkelingsdoelen** voor alle leerdomeinen van het leergebied muzische vorming na te streven. Ze startte dit schooljaar een ontwikkelingstraject om daarvoor in een korte tijd een solide basis te creëren.
- De werkgroep muzische vorming is de spil en de motor van het **ontwikkelingstraject**. Leraren muzische vorming en andere vakleraren participeren erin. De werkgroep ontwikkelde vooreerst een **visie**. Deze is gebaseerd op de **uitgangspunten van de ontwikkelingsdoelen** waarbij leerlingen via exploreren en experimenteren zichzelf en hun omgeving beter leren kennen. Het welbevinden van de kinderen, de sfeerschepping en het genieten van muzische activiteiten staan centraal. Niettegenstaande de visie is er nog een spanningsveld tussen proces- en productgericht muzisch onderwijs. De leraren muzische vorming zijn zich hiervan bewust en plannen doelgerichte acties die kansen bieden om bewust de meerwaarde van muzische processen te ervaren. Zo willen ze het draagvlak voor de uitgangspunten van de visie versterken.
- De leraren muzische vorming verzamelen gegevens over de **beginsituatie** van de kinderen aan de hand van observatie en informele informatie-uitwisseling. De meeste leraren muzische vorming zijn nieuw, waardoor de beeldvorming momenteel nog niet ruim is. Het overleg binnen de werkgroep biedt mogelijkheden om bevindingen uit te wisselen en zo de leerlingen beter in te schatten. Aanvullend onderzoekt de werkgroep hoe ze in de toekomst efficiënter bij de algemene begininstatiebepaling kan betrokken worden. Zo wil ze de kansen verhogen om vanuit het muzisch zijn **geïntegreerd** aan de persoonlijkheidsontwikkeling van de kinderen te werken.
- De ontwikkelingsdoelen vormen het algemeen referentiekader voor de **doelenselectie** in de verschillende pedagogische eenheden. De werkgroep ontwikkelde **voor alle doelgroepen en voor alle domeinen aangepaste leerlijnen** om de doelenselectie overzichtelijk te houden en de verticale samenhang te garanderen. De leerlijnen bieden een vlotte doorgaande lijn van operationele tussendoelen. Ze zijn **geënt op de leerplannen** van het gewoon basisonderwijs en vormen het kader waarbinnen efficiënt kan gepland worden. Momenteel verrijkt de werkgroep de leerlijnen met gepaste leerinhouden en activiteiten. Ze gaat actief op zoek naar bronnenmateriaal om dit te realiseren.
- Bij de **voorbereiding** zorgen onderwijsorganisatorische afspraken ervoor dat er voldoende onderwijstijd gaat naar muzische vorming.
- De leraren muzische vorming hebben afspraken hoe ze op groepsniveau hun aanbod **plannen**. Per activiteit voorzien ze operationele tussendoelen uit de leerlijnen. Ze bewaken de logische opbouw en het geheel van hun aanbod voor alle domeinen. Sommige klasleraren voorzien eveneens een muzisch aanbod. Het is nog niet duidelijk op welke manier dit aansluit binnen de ontwikkelde leerlijnen. Er zijn wel enkele algemene afspraken over verwachtingen naar (eind)producten toe.
- Via het ontwikkelen van de muzische vaardigheden willen de leraren muzische vorming een belangrijke bijdrage aan de **totale persoonlijkheidsontwikkeling** bieden. Ze hebben gerichte aandacht voor het stimuleren van de waarneming (auditief en visueel), de eigen creativiteit, de werkhouding en het gedrag.
- De verschillende domeinen kennen meestal een **rijke invulling**. Een motiverende en ondersteunende lerarenstijl prikkelt de fantasie en de nieuwsgierigheid van de leerlingen. De leerlingen krijgen kansen om via muzische activiteiten hun **gevoelens** te uiten. De leraren hebben aandacht voor **structuur en orde**.

- De werkgroep is zich bewust dat groeien in muzisch besef een **continu proces** is. Ze willen hun aanbod verruimen en meer contacten met experts, theatervoorstellingen, musea- en tentoonstellingsbezoeken binnen het aanbod plannen. Ze onderzoeken ook hoe ze via het organiseren van projecten kinderen meer kansen kunnen bieden om het kunstzinnige te laten ervaren. De muzische aankleding en uitstraling van de school heeft nog groeikansen.
- Tijdens de schooldoorlichting blijkt dat de leraren positieve **feedback** geven. De aandacht voor het beschouwen van het muzische proces met en door de leerlingen is kwalitatief.
- Elke leerling verzamelt zijn creaties in een eigen verzamelmap. De werkgroep ziet dit als een eerste stap in het aanleggen van een **portfolio**. Ze wil de kansen die dit biedt nog verder uitwerken.
- De werkgroep ontwikkelde een **evaluatiesysteem**. Na elke les worden de vooropgestelde doelen geëvalueerd. Daarbij is aandacht zowel voor het gedrag van de leerlingen, voor het proces en het product. Het streven om te vertrekken vanuit de positieve elementen is opvallend. De evaluatiegegevens worden op een **specifiek rapport** gecommuniceerd.
- Als voorbereiding voor de klasseraad geven de leraren muzische vorming een **algemeen beeld van de leerlingen** door. Het is niet duidelijk in welke mate deze gegevens een rol spelen in de kindbesprekingen.
- Het tot nu toe doorlopen ontwikkelingstraject van de werkgroep muzische vorming toont een grote **doeltreffendheid**. De aanpak kan zeker de ontwikkeling van andere leergebieden inspireren. Het is nog niet duidelijk of deze groep volgend schooljaar haar waardevolle werk zal kunnen voortzetten. De school onderzoekt de mogelijkheden.

### 4.3 wereldoriëntatie

#### Voldoet niet

- Tijdens de **beginsituatiebepaling** is er weinig of geen aandacht voor het leergebied wereldoriëntatie. Op de documenten voor de klassenraden is daarvoor wel ruimte voorzien, maar er wordt zelden iets genoteerd. Uitzondering hierop vormt het kleuteronderwijs waar de leraren de beginsituatie voor elk kind en voor elk leerdomein in kaart brengen.
- De school beschikt over overzichtslijsten van **ontwikkelingsdoelen en eindtermen** wereldoriëntatie. De meeste groepsleraren van de kleuter- en autiwerking noteren daarop voor elke leerling en voor elk ontwikkelingsdoel of dit al dan niet bereikt is. In de tweede vestigingsplaats en de type 3-werking beschikken de leraren over groepswerkplannen voor wereldoriëntatie.
- In de praktijk zijn veel van die documenten **weinig richtinggevend** voor de verdere handelingsplanning. Het onvoldoende doordacht **selecteren van na te streven zinvolle en haalbare doelen** zorgt ervoor dat de **leerinhouden niet efficiënt worden aangestuurd** en het **aanbod weinig doelgericht is**. Vooral in **type 1 en 8** kunnen vragen gesteld worden bij de **hoeveelheid van de na te streven ontwikkelingsdoelen** tegenover de **beperkte tijd** die aan wereldoriëntatie besteed wordt. Dit is oorzaak van een weinig doelgericht en **onsamenhangend aanbod**.
- Er zijn wel **enkele richtinggevende organisatorische en leerinhoudelijke afspraken** voor de hele school en/of voor de respectieve subteams. Dit is onder meer het geval voor het aantal lestijden wereldoriëntatie dat in de activiteitenroosters voorzien is, het inlassen van lesmomenten rond de actualiteit, de dagelijkse aandacht voor tijdsbeleving en -structurering bij de jongste leerlingen, het wegwerken van overlappingen in thema's bij de groepen met oudere kinderen, het hanteren van kringgesprekken om in te gaan op de leefwereld van de kinderen. Het pleit voor het team dat de meeste leraren collegiaal gevolg geven aan elk van die afspraken.

- Het aanbod rond **seksualiteit en relationele vorming** illustreert dat het team voor bepaalde deelaspecten tot een uitgewerkte **leerlijn op schoolniveau** kan komen. Het valt te overwegen of dit op termijn niet beter door de groepsleraren dan door vakleraren zou gegeven worden.
- In de **autigroepen** ontwikkelde het team een **leerlijn** dat voor wereldoriëntatie als houvast en leidraad fungeert. In de andere subteams zijn er **minder formele afspraken**. De leraren plukken leerinhouden uit bestaande onderwijspakketten, maken gebruik van materialen die voorhanden zijn en/of steunen op eigen inzichten en aanvoelen.
- In de **kleuterklassen**, de **autigroepen** en in de **functionele klas** leiden themaplanningen en/of **geëigende werkvormen** tot een meer **geïntegreerd en samenhangend onderwijsaanbod** waarbij bijvoorbeeld praktische redzaamheid en functionele vaardigheden nagestreefd worden. In de zuivere **type 3-werking** is dit gedeeltelijk ook het geval, maar steunt dit meer op intuïtie dan op een afgesproken systematiek.
- Over het algemeen kan meer werk gemaakt worden van de **domeinen technologie, bronnengebruik en verkeer en mobiliteit**. De **vrijtijdsbesteding** van de leerlingen kan daarbij een belangrijk aanknopingspunt zijn. Voor het domein **tijd** heeft het team voldoende aandacht. Bij de domeinen **ruimte en natuur** kunnen afspraken over een doorgaande lijn voor meer samenhang zorgen. Het leerdomein **maatschappij** krijgt kansen door het ingaan op de actualiteit en de beleving van de kinderen.
- De **evaluatie** van de vorderingen in het leergebied wereldoriëntatie steunt op eigen inzichten van de groepsleraren. De **rapportering** is beperkt tot een weergave van onderwerpen en een cijfermatige of visuele appreciatie. Veelal is het onduidelijk als dit gaat over kennis, attitudes en/of over vaardigheden.
- Wereldoriëntatie wordt over het algemeen nog te weinig aanzien als een evenwaardig en **volwaardig leergebied**, met specifieke mogelijkheden en kansen voor de verschillende doelgroepen binnen de school. Dit blijkt in elke fase van het proces van handelingsplanning. Dit is minder het geval in de autiwerking en het kleuteronderwijs. In de overige subteams zijn er te weinig sluitende afspraken om een samenhangend aanbod te garanderen dat gericht is op een optimale integratie en steunt op een visie en overwogen doelenselectie.

#### 4.4 wiskunde - wiskunde: functioneel rekenen - wiskundige initiatie

##### Voldoet

- De testen van het leerlingenvolgsysteem gelden voor wiskunde als **beginsituatiebepaling**. Dit zowel voor nieuwe leerlingen als voor kinderen die al langer op de school zijn. De resultaten van die testen leiden tot een **niveaubepaling** die overeen stemt met een vergelijkbaar traject in het gewoon basisonderwijs.
- Naargelang het subteam hanteren de leraren **eindtermen of ontwikkelingsdoelen** als **ordeningskader** voor wat ze willen bereiken. Daarin duiden ze aan of bepaalde doelen al dan niet gerealiseerd zijn. Die langetermijndoelen zijn veelal minder richtinggevend voor de onderwijspraktijk. In het overzicht van de leerinhouden van de gehanteerde **onderwijsmethode** wordt voor individuele leerlingen aangeduid welk aanbod ze zullen krijgen. Dit is meer bepalend voor het **leerinhoudelijk aanbod** van wiskunde.

- De doelenselectie valt onder de verantwoordelijkheid van de leraren die zoveel mogelijk streven naar **aansluiting bij de doelen van het gewoon basisonderwijs**. Daardoor ligt het accent soms op wat de leerlingen nog niet kunnen ten nadele van wat voor hen in het latere leren en leven echt belangrijk zal zijn. Dit wordt versterkt doordat het volgsysteem en de gebruikte leermethodes oorspronkelijk bedoeld zijn voor het gewoon onderwijs. Voor de kinderen die dat aankunnen is dat uiteraard geen probleem en wordt de aansluiting met het gewoon vervolgonderwijs daardoor in de hand gewerkt. Voor anderen ligt de lat daardoor soms hoog. Vooral in de type 3-afdeling leidt dit soms tot een hoge druk om alle nagestreefde doelen te bereiken. Voor de kinderen met een attest voor type 1 of 8 heeft dit als gevolg dat het wiskundeonderwijs soms verengd wordt tot kale rekensommen of technisch-cognitieve vaardigheden.
- Voor die leerlingen waar naar aansluiting met het gewoon onderwijs wordt gestreefd, zou het voor het wiskundeonderwijs een meerwaarde zijn als het team zich laat inspireren door de **leerlijnen uit het leerplan**. Meestal zijn de gebruikte rekenmethodes de meest bepalende leidraad. Er wordt minder gebruik gemaakt van formele schooleigen **didactische afspraken** of strategieën die het wiskundeonderwijs ondersteunen.
- Naargelang de mogelijkheden van de individuele kinderen slaagt de school erin om voor nogal wat leerlingen op het einde van de basisschool een **behoorlijk peil voor wiskunde** te realiseren waardoor ze naar het gewoon onderwijs kunnen georiënteerd worden.
- Metend rekenen en probleemoplossend denken krijgt meer aandacht dan tijdens de vorige schooldoorlichting, maar soms kan dit nog **functioneler** aangepakt worden. In dit verband is het typerend hoeveel energie het team steekt in het analoog kloklezen in een tijd waar kinderen veel meer geconfronteerd worden met (gemakkelijker) digitaal kloklezen. In de functionele klas wordt wiskunde overwegend geïntegreerd en functioneel aangeboden tijdens bijvoorbeeld kookactiviteiten.
- Naargelang het subteam worden de leerlingen al dan niet **gehergroepeerd voor de wiskundelessen**. Daarbij zijn vergelijkbare niveaus de criteria om leerlingen samen te zetten. Vaak volgen kinderen **individuele trajecten** of wordt de groep nog verder onderverdeeld in subgroepjes met afzonderlijk leertrajecten. Daardoor sluit het wiskundeonderwijs veelal goed aan bij het bereikte niveau en de individuele mogelijkheden. In het **autiteam** blijven de kinderen voor de wiskundelessen omwille van pedagogische redenen in de eigen groep. De groepsleraren voorzien waar nodig individuele leertrajecten en differentiatie.
- Voor kinderen met problemen op het vlak van wiskunde doet het team een beroep op **ondersteuning door een BLIO** (bijzondere leermeester individuele opvoeding) en de **kinesitherapeuten**. Die laatste werken onder meer aan ruimtelijke inzichten of wiskundige begrippen of worden klasondersteunend ingezet in de functionele klas.
- De vorderingen voor wiskunde worden goed **opgevolgd**. Dit is in belangrijke mate het geval tijdens de lessen zelf waarbij de leraren de kinderen van nabij volgen en hen de nodige **ondersteuning** bieden en bijkomende instructie geven. Methodegebonden en eigen toetsen peilen naar vorderingen op langere termijn. Sommige leraren hanteren foutenanalyses om hiaten op te sporen of om verfijningen in hun aanbod te voorzien.
- Bij het einde van het schooljaar **evalueert** het team bij alle leerlingen van het lager onderwijs het behaalde niveau met de **genormeerde testen** van het leerlingenvolgsysteem. Dat is tegelijk de beginsituatiebepaling voor het volgende schooljaar.
- De ouders worden vier maal per jaar geïnformeerd over de vorderingen van hun kinderen in het **rapport**. Die rapporten geven een vrij uitvoerig beeld van de aangeleerde leerinhouden van wiskunde en de mate waarin de leerlingen dit beheersen. In sommige gevallen is het gehanteerde (vak)jargon wellicht niet voor alle ouders even duidelijk.

- Voor wiskunde zijn het **proces van handelingsplanning**, de aangeboden **leerinhouden**, de **leerresultaten** en de oriënteringsmogelijkheden naar het vervolgonderwijs voldoende **overtuigend**. Mogelijke bijsturingen situeren zich vooral op het vlak van de doelenselectie en de functionaliteit van het aanbod.

## 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

#### 5.1.1 Personeelsorganisatie

#### 5.1.2 Evaluatiesysteem

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning.
- Tot voor kort was de voornaamste vorm van formele personeelsevaluatie een **evaluatiegesprek** op basis van een klasbezoek door de directeur. Dit bezoek vormde de aanleiding om aan de hand van een aanstiplijst diverse **attitudes** van het personeelslid te beoordelen. Daarnaast evalueerde de directeur de teamleden met een open verslag waarin hij vooral streefde naar een **positieve benadering**.
- Voorgaande evaluatievormen vonden **vooral** plaats bij **tijdelijke leraren** die op die manier jaarlijks werden geëvalueerd. Bij interimarissen is het ook de gewoonte om een aantal documenten te bekijken en daarop feedback te geven. Personeelsleden met een grotere anciënniteit werden tot voor kort minder vaak formeel geëvalueerd.
- De directeur is sinds geruime tijd vertrouwd met deze school en met het buitengewoon onderwijs waardoor hij op informele en spontane wijze **zicht verkrijgt op het functioneren** van de teamleden. Uit gesprekken blijkt dat hij de inzet van personeelsleden waardeert. Hij heeft ook zicht op de kwaliteit waarmee iedereen zijn of haar opdracht vervult.
- De directeur heeft oog voor **personeelsleden die verantwoordelijkheden opnemen** die hun opdracht overstijgt en spreekt hen desgevallend aan om een meer coördinerende of specifieke taak op te nemen.
- Sinds dit jaar zijn er voor elk van de personeelscategorieën **functiebeschrijvingen**. Die vormen de leidraad voor een **functioneringsgesprek** met de directeur. Op het moment van de schooldoorlichting waren die nog aan de gang. De personeelsleden die dergelijk gesprek al hadden, waren tevreden over de positieve benadering en de tips die ze kregen.
- De dagelijkse werking van de school steunt op een nauwe **samenwerking binnen de subteams**. Voor elk van die deelteams is een coördinerend teamlid aangesteld. Dit geldt ook voor vakleraren en paramedici. De teamleden voelen zich daardoor **ondersteund** door iemand die van nabij bij hun werking betrokken is. Die **coördinatoren** komen regelmatig samen met de directie. Dit getrapte systeem zorgt dat de directie vrij goed op de hoogte is van de werking en het functioneren van alle personeelsleden.
- Door de samenwerking binnen de subteams is er een vorm van spontane **collegiale ondersteuning** en **onderlinge reflectie**. Het is echter onduidelijk waarom het aantal coördinatie-uren naargelang het deelteam zo verschillend is. Dit heeft implicaties voor zowel het welbevinden en de draagkracht van teamleden als voor de kwaliteitsvolle werking binnen de respectieve subteams.

- Bijzonder positief is het initiatief om **hospiteeruren** te voorzien voor nieuwe teamleden. Binnen hun subteam krijgen ze een mentor toegewezen waarbij ze kindgebonden activiteiten kunnen volgen en op die manier vlug thuis zijn in de specifieke werking. Dit is een **doeltreffende** vorm van **onderlinge reflectie en evaluatie**.
- In het autiteam is sinds dit schooljaar een vorm van **zelfevaluatie geïntroduceerd**. Aan de hand van een gesloten vragenlijst, geënt op de specifieke autiwerking, reflecteren de teamleden over hun eigen functioneren. Het is de bedoeling om dergelijke evaluatievorm volgend schooljaar voor heel de school te introduceren. Vooralsnog heeft dit nog niet geleid tot het formuleren van persoonlijke werkpunten. Dit zal wellicht meer het geval zijn als volgend schooljaar de **prioriteit zelfevaluatie** (van personeel) op schoolniveau uitgewerkt wordt. Dit kan ongetwijfeld leiden tot meer **diepgang van de personeelsevaluatie** en de **verdere schoolontwikkeling** voeden.

Inbreuken tegen de regelgeving

- nihil

## 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*

### 5.6.3 *Loopbaanbegeleiding*

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning
- doeltreffendheid
- ontwikkeling.

Vaststellingen

- De school koos binnen de werking van **gelijke onderwijskansen** voor het thema “onderwijsgerichte opvoedingsondersteuning aanbieden aan ouders”. Dit resulteerde vorig schooljaar onder meer in het ‘**project schoolverlaters**’. Die keuze vloeiende voort uit de vaststelling dat nog te veel leerlingen niet voldoende waren voorbereid op de **overstap naar de gepaste vorm van het secundair onderwijs**. Dit bleek onder meer uit het watervaleffect in dat vervolgonderwijs. Daarnaast hadden de school en ouders van een aantal leerlingen negatieve ervaringen met **wachtlijsten** in het secundair onderwijs wanneer men (te) lang wachtte om in te schrijven in de school waarvoor men uiteindelijk koos.

- Het verdient **waardering** dat de school **de lat hoog** legt en voor leerlingen die dit aankunnen een vergelijkbaar niveau met het gewoon basisonderwijs wil bereiken. De school gaat ook effectief na voor welke leerlingen dit lukt door hen te laten deelnemen aan **externe proeven** voor leerlingen van het gewoon onderwijs. De ambitie van de school om zoveel mogelijk leerlingen op een behoorlijk peil te brengen, wordt door het project schoolverlaters voor alle individuele leerlingen afgetoetst aan **haalbaarheid en concrete mogelijkheden**.
- De school neemt ook in overweging welke leerlingen gebaat zouden zijn met (verdere) GON-begeleiding in het secundair onderwijs. Onder meer daardoor is voor die leerlingen meer continuïteit in de leerbegeleiding verzekerd.
- Het beleid rond de schoolverlaters omvat **doelen voor leerlingen, ouders en leraren**. Uiteraard is het de bedoeling de **schoolverlaters zelf** zo goed mogelijk te oriënteren. **Hun ouders** worden betrokken bij dat proces zodat in overleg een gezamenlijk standpunt kan ingenomen worden, zo nodig met gefaseerde begeleiding en overtuiging. Door onder meer de schoolbezoeken in het secundair onderwijs krijgen ook **de leraren van de basisschool** meer zicht op de mogelijkheden en kansen in het vervolgonderwijs.
- Gedurende de laatste twee jaar van de basisschool is **oriëntering een permanent aandachtspunt** tijdens klassenraden en oudercontacten. Ouders die niet (kunnen) aanwezig zijn op die contacten worden persoonlijk aangesproken.
- Bij aanvang van het begeleidingsproces worden **de leerlingen zelf actief betrokken** bij de keuze. Ze worden geïnformeerd over de verschillende mogelijkheden en de school vraagt naar hun voorkeuren.
- Alle leerlingen **bezoeken** eerst een school voor **buitengewoon secundair onderwijs**. Deze optie steunt op de ervaring dat een aantal leerlingen dat oorspronkelijk kiest voor een andere onderwijsvorm na verloop van tijd toch naar het BuSO gaat. Kandidaat-leerlingen voor het **gewoon secundair onderwijs** brengen daarnaast ook een bezoek aan die onderwijsvorm. Een laatste bezoek focust op concrete interesses van de schoolverlater en is **gedifferentieerd** over de verschillende beroepenvelden.
- De school maakte info- en begeleidingsbundeltjes voor zowel leerlingen als voor ouders om dit keuzeproces te stofferen en te **ondersteunen**.
- Een kanttekening die kan gemaakt worden, is de vraag of dit keuzeproces niet meer systematisch en doelbewust zou kunnen voorbereid en ondersteund worden vanuit doelen en leerinhouden van wereldoriëntatie gedurende de hele basisschool. De leerdomeinen technologie en maatschappij bieden daarvoor zeker mogelijkheden.
- Het project schoolverlaters steunt op **een realistische visie** en is **een voorbeeld van goede praktijk** van de manier waarop de school haar **beleid doelgericht en doeltreffend bijstuurt en ontwikkelt**.

Inbreuken tegen de regelgeving

- nihil

## 5.7 Evaluatie

### 5.7.1 Evaluatiepraktijk

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- ondersteuning.

Vaststellingen

- In het schoolwerkplan is een luik gewijd aan 'evaluatie en rapportering'. Daarin zijn vooral richtlijnen opgenomen over de rapportering en minder of niet over de wijze waarop leerlingen kunnen of moeten geëvalueerd worden. Op dit vlak blijven er nog onbenutte mogelijkheden om tot een **schoolvisie** te komen.

- Enkele **gewoontes, procedures en afspraken** zorgen voor enige systematiek in de **leerlingenevaluatie**. Dit is bijvoorbeeld het geval met de dagelijkse alertheid van leerkrachten voor allerlei signalen. Belangrijke gebeurtenissen of wendingen krijgen geregeld een **neerslag** in het individueel dossier. In de leerklassen focussen het **leerlingenvolgsysteem** en de klassenraden op de vorderingen en niveaubepaling van vooral **taal en wiskunde**. Dit zijn belangrijke **criteria** voor de verdere **oriëntering**.
- Tijdens de **klassenraden** en ander overleg is er zeker ook ruime aandacht voor de leefwereld en de **sociaal-emotionele problematiek** van kinderen. Ook het geregeld informeel en formeel overleg binnen de subteams draagt bij tot de evaluatiepraktijk.
- Er is in de evaluatie van leerlingen een **multidisciplinaire inbreng**. Discipline-eigen testing van de logopedisten en kinesitherapeuten vervolledigen de beeldvorming. Zo nodig is er bijkomend onderzoek door de schoolpsycholoog. Vakleerkrachten kunnen een inbreng hebben, maar dit verloopt nog minder systematisch. Hun inbreng biedt vooral een meerwaarde voor de rapportering en heeft tot nu toe minder invloed op een multidisciplinaire evaluatie.
- Voor die **leergebieden** waarvoor een onderwijspakket een belangrijke leidraad is, maken groepsleraren gebruik van de testen uit die methode. Het gevolg daarvan is dat de methode soms meer bepaalt wat moet bereikt worden dan dat een selectie van doelen daarop een invloed heeft.
- Voor de evaluatie van **muzische vorming** zijn er positieve ontwikkelingen aan de gang. De systematische aandacht voor alle leerdomeinen, de aanleg van een portfolio en zowel product- als procesevaluatie zijn daar voorbeelden van.
- Voor de evaluatie van het leergebied **sociaal-emotionele ontwikkeling** zijn er eveneens gunstige ontwikkelingen. Dit komt onder meer tot uiting in de rapportering over dat leergebied, het gebruik van gedragskaarten en beloningssystemen of het gebruik van de leerlingenagenda en een dagboek in de functionele klas.
- Recente inzichten over **brede evaluatie** van leerlingen en de visie daarop uit de leerplannen voor het gewoon onderwijs kunnen in meerdere leergebieden inspireren. Zo kan nog meer gesteund worden op onder meer zelfevaluatie van leerlingen en gerichte observaties door teamleden als middel om te evalueren.
- Over doelen en middelen om **wereldoriëntatie** te evalueren, kunnen bijkomende afspraken voor meer houvast zorgen voor de leraren.
- De trend om **ouders meer en meer te betrekken** bij het onderwijs en bij de handelingsplanning biedt zeker een meerwaarde om gericht te evalueren. Dit is eveneens zo voor de inbreng en contacten met diverse **externe begeleidingsdiensten** en het centrum voor leerlingenbegeleiding. Dat centrum wordt ook nauw betrokken in het oriënteringsproces van de schoolverlaters.
- De **samenhang tussen doelenselectie en de evaluatiepraktijk** kan in de meeste gevallen bewuster nagestreefd worden. Dit kan de **doelgerichtheid** en de **doeltreffendheid** van de leerlingenevaluatie ten goede komen.
- Evaluatiegesprekken hebben vooral de bedoeling om de beschikbare info aan elkaar uit te wisselen. Ze kunnen nog meer gericht zijn op het peilen naar **oorzakelijke verbanden** en **handelingsgerichte besluitvorming**.
- De school stapt over naar het **digitaal beheer** van gegevens. Dit proces is dit jaar opgestart en wordt volgend schooljaar veralgemeend. Dit kan zeker bijdragen tot de efficiëntie van gegevensuitwisseling en een kwaliteitsvolle en **multidisciplinaire evaluatie**.

## 6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- Enkele **schoolafspraken** over onder meer lessenroosters, lestijden, ontwikkelingsdoelen, handelingsplannen, onderwijsleerpakketten en klassenraden schetsen de contouren waarin de **deelteams en de teamleden** hun specifieke werking verder uitbouwen. Sommige van die afspraken komen tegemoet aan een **kwaliteitsvolle werking**. Andere afspraken, zoals over het hanteren van ontwikkelingsdoelen en het individueel handelingsplan, zijn eerder ontstaan vanuit **verantwoordingsperspectief** en steunen minder op **visie-ontwikkeling** en **doeltreffende kwaliteitszorg**. Teamleden ervaren dit soms meer als **planlast** dan als ondersteuning voor een kwaliteitsvolle werking.
- De dagelijkse werking van de school steunt voor een belangrijk deel op de **samenwerking in en coördinatie van de deelteams**. De school profileert zich sinds geruime tijd als een autischool en investeerde daarin met onder meer een voltijdse coördinatie voor dit subteam. In de andere deelteams zijn de coördinatietaken vergelijkbaar, maar zijn daarvoor een stuk minder uren voorzien en steunt de kwaliteit van de werking vooral op onderlinge **collegiale ondersteuning**.
- Op geregelde tijdstippen is er **overleg** binnen de verschillende **deelteams** (type 1 en 8, type 3, de autiwerking, de vakleraren, de paramedici, het GON-team ...) In de mate van het mogelijke participeert de directeur aan dit overleg of heeft hij minstens inzage in de verslaggeving.
- Teamleden met een coördinerende of ondersteunende opdracht komen wekelijks samen. Tijdens dit overleg wordt informatie uitgewisseld en streeft men naar **coördinatie op schoolniveau**. Op dit forum worden ook de jaarlijkse actiepunten of **schoolprioriteiten** voorgesteld. **Personeelsvergaderingen** worden omwille van de grootte van het team zelden georganiseerd.
- Het **getrapt systeem van participatie, coördinatie en besluitvorming** heeft positieve effecten op de **doorstroming van informatie**. Het lijkt minder effectief voor de **visie- en schoolontwikkeling en de kwaliteitszorg**: de school is in het verslag van de vorige schooldoorlichting van januari 2003 op veel punten nog erg herkenbaar met inbegrip van de meeste aanbevelingen. Dit vindt deels zijn verklaring in **een beperkte aansturing vanuit het intern leiderschap**. Sommige recente realisaties illustreren echter dat **het team in staat is om innovaties door te voeren**. Dit geldt onder meer voor de werking rond gelijke onderwijskansen, de ontwikkelingen binnen muzische vorming, de inrichting en werking van de functionele klas, het aanbod van relationele en seksuele vorming ... Vaak is dit meer als gevolg van **teamleden die persoonlijk iets uitwerken** dan van een beleidsmatige sturing.
- De keuze voor **schoolprioriteiten** is veelal ingegeven door situationele factoren, momentane aangevoelde noden of bevragingen van ouders of leerlingen. Het steunt minder op een pro-actief en strategisch beleid dat door het hele team gedragen wordt en invloed heeft op de handelingsplanning en het onderwijsaanbod binnen de leergebieden.
- Er heerst **een positieve sfeer** op deze school. Nagenoeg alle teamleden getuigen dat ze veel steun en begrip ervaren van de collega's.
- De school ervaart geen noodzaak om een expliciet **talenbeleid** te voeren. Op uitvoeringsniveau is het voorzien van een talengroepje voor taalzwakke kinderen wel een goed initiatief.

## **7. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL**

### **7.1 Wat doet de school goed?**

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- De school spant zich in om voor wiskunde bij elke leerling optimale leerresultaten te halen in overeenstemming met zijn of haar mogelijkheden.
- Het onderwijsaanbod van muzische vorming is breed en evenwichtig en steunt op een doordachte doelenselectie.
- De relationele en seksuele vorming is doordacht en beantwoordt aan noden van de doelgroepen.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- De school levert degelijke inspanning om leerlingen en ouders te begeleiden in de keuzen die moeten gemaakt worden voor een passende schoolloopbaan met optimale kansen.

Wat betreft het algemeen beleid:

- Er heerst een collegiale samenwerking en ondersteuning binnen de subteams en de teamleden getuigen van een degelijke professionele betrokkenheid.
- De school en haar teamleden hebben veel aandacht voor het sociaal-emotioneel welbevinden van de kinderen.

### **7.2 Wat kan de school verbeteren?**

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- Het wiskundeonderwijs kan zowel op school- als groepsniveau efficiënter aangestuurd worden door een selectie van langetermijndoelen en leerinhouden waarbij de functionaliteit een belangrijk criterium is.
- In het proces van handelingsplanning kan gestreefd worden naar meer samenhang tussen de verschillende fasen en de functionaliteit van de handelingsplannen kan verhogen.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- Zelfevaluatie van personeelsleden kan meer benut worden voor zowel de systematiek en de diepgang van individuele professionele ontwikkeling als voor de schoolontwikkeling.
- De evaluatie van leerlingen kan verbreden en verdiepen door meer afspraken te maken over doelen en middelen van (zelf)evaluatie als fase in het cyclisch proces van handelingsplanning.

Wat betreft het algemeen beleid:

- De schoolontwikkeling kan meer intentioneel steunen op formele zelfevaluatie en een strategische uitwerking van prioriteiten op langere termijn.

### **7.3 Wat moet de school verbeteren?**

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- In het lager onderwijs moet wereldoriëntatie in elke fase van de handelingsplanning als evenwaardig leergebied een plaats krijgen.
- In het lager onderwijs moet het leerinhoudelijk aanbod van de sociaal-emotionele ontwikkeling meer steunen op een beginsituatiebepaling van elk kind, een overwogen selectie van doelen en meer leerinhoudelijke afspraken.

Wat betreft de regelgeving met eventuele gevolgen voor de financiering/subsidiëring:

- nihil

## 8. ADVIES

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

| BEPERKT GUNSTIG             |                                                     |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------|
|                             | Omwille van                                         |
| buitengewoon lageronderwijs | wereldoriëntatie<br>sociaal-emotionele ontwikkeling |

## 9. REGELING VOOR HET VERVOLG

Het bestuur van de instelling moet **vanaf 1 juni 2014** kunnen aantonen dat de tekorten met een beperkt gunstig in voldoende mate werden geremedieerd.

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Francis Vandenbroucke

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

Voor kennisname  
Het bestuur of zijn gemandateerde

Naam: