



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 het Instituut Sint-Maria te Antwerpen

Hoofdstructuur so

|             |                                                |                                                                                                       |
|-------------|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|             | Instellingsnummer                              | 28589                                                                                                 |
|             | Instelling                                     | Instituut Sint-Maria                                                                                  |
| directeur   |                                                | Marc RAEMDONCK                                                                                        |
| adres       |                                                | Lovelingstraat 8 - 2060 ANTWERPEN 6                                                                   |
| telefoon    |                                                | 03-235.37.35                                                                                          |
| fax         |                                                | 03-235.62.06                                                                                          |
| e-mail      |                                                | sintmaria@ismo.be                                                                                     |
| website/URL |                                                | http://www.instituutsintmaria.be                                                                      |
|             | Bestuur van de instelling                      | 970517 - Instituut Sint-Maria<br>te ANTWERPEN 6                                                       |
| adres       |                                                | Lovelingstraat 8 - 2060 te ANTWERPEN 6                                                                |
|             | Scholengemeenschap                             | 113001 - SGKSO Antwerpen-Oost<br>te ANTWERPEN 6                                                       |
| adres       |                                                | Van Helmontstraat 29 - 2060 ANTWERPEN 6                                                               |
|             | CLB                                            | 114942 - Vrij CLB De Wissel Antwerpen<br>te DEURNE                                                    |
| adres       |                                                | Hallershofstraat 7 - 2100 DEURNE                                                                      |
|             | Dagen van het doorlichtingsbezoek              | 7, 8, 9 en 10/02/2011                                                                                 |
|             | Einddatum van het doorlichtingsbezoek          | 10/02/2011                                                                                            |
|             | Datum bespreking verslag met de instelling     | 18/02/2011                                                                                            |
|             | Samenstelling inspectieteam                    |                                                                                                       |
|             | Inspecteur-verslaggever                        | Dirk Diepers                                                                                          |
|             | Teamleden                                      | Inge Bogaert<br>Henk Foriers<br>Bart Maes<br>Marjan Meulewaeter<br>Hubert Van Tendeloo<br>Jos Vermijl |
|             | Deskundige(n) behorend tot de<br>administratie | nihil                                                                                                 |
|             | Externe deskundige(n)                          | nihil                                                                                                 |

## INHOUDSOPGAVE

|                                                                                                                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INLEIDING .....                                                                                                                                                                   | 3  |
| 1. SAMENVATTING .....                                                                                                                                                             | 5  |
| 1.1 Vakken/structuuronderdelen in de focus .....                                                                                                                                  | 6  |
| 1.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus .....                                                                                                                            | 6  |
| 2. KENMERKEN VAN DE SCHOOL .....                                                                                                                                                  | 7  |
| 3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN? .....                                                                                                                          | 7  |
| 3.1 Wiskunde in de tweede en de derde graad KSO en TSO .....                                                                                                                      | 7  |
| 3.2 Architecturale vorming/beeldende vorming/waarnemingstekenen in de studierichting Beeldende en architecturale kunsten van de tweede graad KSO .....                            | 9  |
| 3.3 Vakken van het specifiek gedeelte in de studierichting Haarzorg van de derde graad BSO en van de studierichting Haarstilist in het derde leerjaar van de derde graad BSO .... | 9  |
| 3.4 Vakken van het specifiek gedeelte in de studierichting Jeugd- en gehandicaptenzorg van de derde graad TSO .....                                                               | 11 |
| 3.5 Vrije beeldende vorming in de studierichting Vrije beeldende kunst van de derde graad KSO .....                                                                               | 13 |
| 3.6 Studierichting Sociale en technische wetenschappen van de derde graad, TSO ....                                                                                               | 14 |
| 4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT? .....                                                                                                                                    | 17 |
| 4.1 Personeelsbeheer .....                                                                                                                                                        | 17 |
| 4.2 Professionalisering .....                                                                                                                                                     | 17 |
| 4.3 Materieel beleid .....                                                                                                                                                        | 17 |
| 4.4 Welzijn .....                                                                                                                                                                 | 18 |
| 4.5 Curriculum .....                                                                                                                                                              | 18 |
| 4.6 Begeleiding .....                                                                                                                                                             | 18 |
| 4.7 Evaluatie .....                                                                                                                                                               | 19 |
| 5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL .....                                                                                                                                            | 21 |
| 5.1 Wat doet de school goed? .....                                                                                                                                                | 23 |
| 5.2 Wat kan de school verbeteren? .....                                                                                                                                           | 23 |
| 5.3 Wat moet de school verbeteren? .....                                                                                                                                          | 23 |
| 8. ADVIES .....                                                                                                                                                                   | 24 |
| 9. REGELING VOOR HET VERVOLG .....                                                                                                                                                | 24 |

## 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

Het Instituut Sint-Maria is een school met een zes- tot achtjarige opleidingsstructuur. Het studieaanbod binnen het KSO, TSO en BSO is veeleer beperkt. De beroepsgerichte opleidingen plastische kunsten van de vierde graad BSO zijn uniek voor Vlaanderen. De basisopties en beroepenvelden van de eerste graad A- en B-stroom sluiten inhoudelijk goed aan bij de tweede graad.

De school bevindt zich op een scharniermoment van haar bestaan. De vierde graad BSO moet vanaf 1 september 2012 immers progressief worden afgebouwd en/of omgevormd naar nieuwe structuuronderdelen<sup>2</sup>. In die vierde graad waren vorig schooljaar nog 155 leerlingen ingeschreven (28 % van het totaal aantal). Dat de schoolbevolking de laatste jaren terugloopt (-12,4 % tussen 2008 en 2010), is in die context een extra belastende factor.

De verantwoordelijkheid voor het leren en onderwijzen berust in handen van het korps. Daardoor en door een gebrek aan een breed gedragen visie aangaande heel wat componenten van de onderwijskundige schoolwerking, wordt het leerproces te vrijblijvend en onvoldoende gelijkgericht vormgegeven. Er zijn nauwelijks tekenen van beleidsmatige aansturing, opvolging en bijsturing omtrent de leerplanrealisatie, de leerbegeleiding, de evaluatiepraktijk of de rapportering. Gevolg is een divergente ontwikkelingsdynamiek op uitvoeringsniveau. De verschillen op het vlak van ontwikkeling blijken eveneens uit het vakkenonderzoek.

Het erkenningsonderzoek, gevoerd op basis van een aantal geselecteerde vakken en studierichtingen, wijst uit dat de eindtermen en leerplandoelstellingen wiskunde in de tweede en de derde graad in voldoende mate worden gerealiseerd. Ook in de vakken van het specifiek gedeelte in de studierichtingen Haarstilist en Jeugd- en gehandicaptenzorg voldoet de leerplanrealisatie.

De leerplanrealisatie voldoet niet voor alle vakken van het specifiek gedeelte in Haarzorg, Beeldende en architecturale kunsten, Vrije beeldende kunsten en Sociale en technische wetenschappen. Om deze redenen brengt de onderwijsinspectie een in de tijd beperkt gunstig advies uit.

Veel leraren en vakgroepen nemen de leerplanrealisatie ter harte, maar de toepassing van een aantal vernieuwende aspecten verloopt moeizaam. De leerlingenevaluatie wordt bijvoorbeeld onvoldoende op de leerplandoelstellingen afgestemd en de aandacht voor vaardigheden, attitudes en processen blijft tijdens de leerstofoetsing gering. In de meeste vakken wordt te eenzijdig op het louter reproduceren van opgedane kennis gefocust. Een van de oorzaken hiervoor is dat er geen schoolbrede visie op evaluatie bestaat.

Er is ook geen concrete visie op de leerbegeleiding, waardoor het beleid op dat punt veeleer ad hoc dan consistent wordt ingevuld. Vanuit de GOK-werking zijn er al initiatieven opgestart die de leerbegeleiding extra moeten ondersteunen en ook het directieteam heeft al een aantal verbeteracties geïnitieerd. Bij gebrek aan implementatiestrategieën, afsprakenkaders en/of een degelijk instrumentarium is het evenwel niet mogelijk om al deze initiatieven te verder te zetten of om de effecten ervan te meten.

Ook wat het betreft talenbeleid staat de school aan het begin van een ontwikkelingstraject. Een gebrek aan continuïteit leidt ook hier tot een verlies aan efficiëntie.

Uit het processenonderzoek blijkt dat de school haar verantwoordelijkheid met betrekking tot de bewaking van de eigen kwaliteit niet ten volle kan opnemen. Er is geen coherent kwaliteitszorgsysteem en er zijn te weinig doelstellingen op korte en middenlange termijn die uitgaan van een visie of beleidsprioriteiten.

---

<sup>2</sup> Decreet van 30/04/2009 betreffende het secundair na secundair onderwijs en het hoger beroepsonderwijs (BS 20/07/2009)

## 2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

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

### 2.1 Vakken/structuuronderdelen in de focus

#### **VAKKEN BASISVORMING**

Wiskunde

#### **KEUZE / SPECIFIEK GEDEELTE**

Graad 2 KSO Beeldende en architecturale kunsten

Graad 3 BSO Haarstilist

Graad 3 BSO Haarzorg

Graad 3 KSO Vrije beeldende kunst

Graad 3 TSO Jeugd- en gehandicaptenzorg

Graad 3 TSO Sociale en technische wetenschappen

### 2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

#### **Logistiek**

##### **Materieel beheer**

Uitrusting

#### **Onderwijs**

##### **Begeleiding**

Leerbegeleiding

##### **Evaluatie**

Evaluatiepraktijk

Rapporteringspraktijk

### **3. KENMERKEN VAN DE SCHOOL**

- Daling van de leerlingenpopulatie in de loop van de voorbije vijf schooljaren.
- Recent ontstaan van graadklassen in sommige studierichtingen.
- Opheffing van de vierde graad BSO vanaf september 2012.

### **4. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?**

Het onderzoek naar het voldoen aan de erkenningsvoorwaarden levert voor de geselecteerde vakken/structuuronderdelen volgende vaststellingen op:

#### **4.1 Wiskunde in de tweede en de derde graad KSO en TSO**

##### **Voldoet**

##### **Vaststellingen**

- In de tweede graad KSO en TSO worden de eindtermen en de leerplandoelstellingen van het graadleerplan (D/2002/0279/048) in de basisvorming in voldoende mate gerealiseerd.
- In de derde graad KSO en TSO worden de eindtermen en de leerplandoelstellingen van het graadleerplan (D/2004/0279/024 en D/2004/0279/023) in de basisvorming in voldoende mate gerealiseerd.
- Kenmerkend voor de vakgroep is de overwegend sterke gerichtheid op de vakinhoudelijke leerplandoelen. Maar bij de implementatie worden de eindtermen rond leren leren te weinig als referentiekader gebruikt, zowel in het onderwijsproces van de leraren als in het leerproces van de leerlingen. De aandacht voor 'leren leren' is veeleer impliciet aanwezig, maar het onderdeel wordt voorsnog niet opgebouwd binnen een spiraalcurriculum waarbij op ieder onderwijsniveau, graad en leerjaar aan de reeds aangebrachte vaardigheden iets wordt toegevoegd (leerlijnen). De pedagogische directie biedt vanaf dit schooljaar inhoudelijke sturing, maar de vakgroep staat bij het uittekenen van leerlijnen nog in het begin van de ontwikkeling.
- In alle lesgroepen streeft men een niveau na conform de verwachtingen in het leerplan. Het bereiken van dat niveau lukt goed, op enkele uitzonderingen na. De resultaten zijn vrij normaal verdeeld met hier en daar enkele uitschieters zowel naar boven als naar beneden. Leerlingen met zwakke resultaten worden opgevolgd.
- In de derde graad neemt het onderdeel financiële algebra een disproportioneel groot gedeelte van de onderwijstijd in beslag, waardoor vooral het onderdeel 'mathematiseren en oplossen van problemen' onvoldoende conform de verwachtingen in het leerplan wordt uitgewerkt. Dit onderdeel wordt verwerkt in cases gerelateerd aan financiële algebra en statistiek. Maar de ontwikkeling van een onderzoeksgerichte houding en het methodisch en planmatig werken, zoals verwacht in het leerplan, krijgen door de huidige aanpak te weinig aandacht. De vakgroep geeft de inspectie voldoende garanties om de realisatie van de leerplandoelen rond 'mathematiseren en oplossen van problemen' bij te sturen.
- Uit een controle van de proefwerken blijkt dat in de tweede graad proefwerken integraal van het ene schooljaar naar het andere worden gekopieerd. Dit wordt in brede kringen als een gebrek aan beroepsfierheid beschouwd, is geen bewijs van creativiteit en originaliteit en doet vragen rijzen rond de validiteit van de resultaten.
- De verschillende vakgebonden vaardigheden (rekenvaardigheid, meet- en tekenvaardigheid, wiskundige taalvaardigheid, denk- en redeneervaardigheid, probleemoplossende vaardigheid) worden beperkt evenwichtig getoetst. Men hanteert overwegend een testcultuur en integreert zelden elementen van een evaluatiecultuur<sup>3</sup>,

hoewel de eindtermen en de leerplannen naast kennis een verzameling van vaardigheden en attitudes benadrukken. Ook de rapportcommentaren zijn overwegend attitudinaal vaststellend en zelden vakinhoudelijk. Men werkt op deze school overwegend met aangekondigde toetsen. Het is enerzijds positief dat de school de leerlingen wil ondersteunen om te werken aan een grotere zelfredzaamheid en zelfstandigheid, maar anderzijds creëert dit systeem voor de leerlingen ook valkuilen m.b.t. het bijhouden van de leerstof. Het effect is dat veel leerlingen studeren met het oog op de volgende aangekondigde toets en niet met het oog op de volgende les. De leraar kan hierdoor onvoldoende steunen op verworvenheden uit de vorige les(sen) en men moet noodgedwongen overschakelen naar een docerende werkvorm, waardoor de beoogde groei naar zelfstandigheid en de zelfredzaamheid weinig of geen kans krijgen. Tijdens de doorlichting werd tevens vastgesteld dat de parate basiskennis (bijvoorbeeld met betrekking tot het oplossen van eerstegraadsvergelijkingen) in de derde graad in Sociale en technische wetenschappen ontoereikend is.

- De diepgang van de theorie vertoont soms weinig correlatie met de keuze van de oefeningen. Om moeilijke oefeningen aan te pakken wordt van de leerling een diepgaandere kennis van de theoretische uitwerking verwacht dan werd aangeboden in de lessen. Het is een uitdaging voor de vakgroep om de keuze van de theorie en de oefeningen beter af te stemmen op de beginsituatie van de leerlingen.
- In de tweede en de derde graad is er weinig corrigerende en remediërende aandacht voor een verzorgd taalgebruik en het gebruik van het Nederlands als instructietaal. In de lesgroepen worden de leerlingen slechts in beperkte mate uitgedaagd om hun wiskundig gedachtegoed mondeling te verwoorden.
- De aandacht voor 'leren leren' is veeleer impliciet aanwezig, maar het onderdeel wordt vooralsnog niet opgebouwd binnen een spiraalcurriculum waarbij op ieder onderwijsniveau, graad en leerjaar aan de reeds aangebrachte vaardigheden iets wordt toegevoegd (leerlijnen). De pedagogische directie biedt vanaf dit schooljaar inhoudelijke sturing, maar de vakgroep staat bij het uittekenen van leerlijnen nog in het begin van de ontwikkeling.
- Om de interesse en het enthousiasme voor wiskunde bij de leerlingen te prikkelen neemt de vakgroep verscheidene initiatieven zoals het probleem van de week en oefeningen uit olympiades.
- De algemene eindtermen in verband met ICT en de ICT-verwachtingen in de vakoverschrijdende eindtermen en de leerplannen worden in voldoende mate gerealiseerd, maar er zijn nog groeimogelijkheden. De klemtoon ligt vooral op het gebruik van het rekentoestel en meetkundesoftware. Het computerpark van de school is echter onvoldoende efficiënt geconfigureerd waardoor algebra- of meetkundesoftware nog te beperkt als ondersteunend medium wordt gebruikt. Dat zet ook een rem om ICT als differentiatiemiddel in te schakelen in het onderwijsleerproces.
- De materiële uitrusting om de doelstellingen te realiseren voldoet. De inrichting van de leslokalen is elementair en biedt geen inhoudelijke meerwaarde aan een voldoende krachtige wiskundige onderwijs- en leeromgeving.
- Tijdens de twee schooljaren voorafgaand aan de doorlichting werd door de vakgroep weinig vakgerichte en algemeen pedagogische nascholingen gevolgd. De multiplicatie van de inhouden is veeleer beperkt, mede door het ontbreken van een efficiënte vakgroepwerking.

---

<sup>3</sup> In een testcultuur staat vooral het beoordelen van kennis centraal; in een evaluatiecultuur ligt de klemtoon meer op de begeleidende functie van de evaluatie en gaat meer aandacht naar vaardigheden en attitudes.



## **4.2 Architecturale vorming/beeldende vorming/waarnemingstekenen in de studierichting Beeldende en architecturale kunsten van de tweede graad KSO**

**Voldoet niet**

Vaststellingen

- De school kan niet aantonen dat de leerplandoelstellingen en de leerinhouden van het vak KV architecturale vorming/beeldende vorming/waarnemingstekenen met voldoende diepgang worden behandeld<sup>4</sup>.
- Door het dalend leerlingenaantal worden de ateliers van de kunstvakken in graadklassen georganiseerd. Bij gebrek aan een goeddoordachte en gedifferentieerde aanpak vervaagt het verticale curriculum evenwel sterk. De artistieke opdrachten zijn in beide leerjaren identiek en ze worden gemeenschappelijk uitgevoerd. Ze zijn bijgevolg vaak te complex voor de leerlingen van het eerste leerjaar en/of bevatten onvoldoende uitdagingen voor de tweedejaars. De leerwinst blijft daardoor in beide groepen te bescheiden.
- Uit de jaarplannen van de leraren blijkt niet dat de leerstof leerplangericht en aan de hand van heldere verticale leerlijnen wordt opgebouwd. De documenten bevatten in een aantal gevallen te weinig relevante informatie om de leerplanrealisatie inhoudelijk te ondersteunen. Dat de vakoverschrijdende eindtermen in de planningsdocumenten zijn opgenomen, is een sterk punt. Van een bewuste behandeling ervan in de lespraktijk is evenwel weinig te merken.
- Er is vakgroepoverleg, maar inhoudelijk blijft de coördinatie beperkt tot het maken van afspraken van praktisch-organisatorische aard. Over de invulling van het didactisch handelen wordt zelden gereflecteerd en nieuwe leraren kunnen niet terugvallen op de expertise van ervaren collega's.
- De lessen gaan door in ruime ateliers die in overeenstemming met de minimale materiële vereisten van het leerplan zijn uitgerust.
- De leerbegeleiding wordt gekenmerkt door een summiere onderbouwing van de opdrachten en een gebrek aan aandacht voor de individueel gevolgde denk- en werkprocessen. De voorgelegde leerlingendocumenten ogen schraal, ongestructureerd en bevatten nauwelijks tot geen leerstofondersteunende informatie.
- De evaluatie verloopt - voor zover traceerbaar - traditioneel en productgericht. In de beoordelingsdocumenten van de leraren zijn weinig tot geen procesgegevens opgenomen die de leerlingen in staat stellen het eigen presteren in te schatten of bij te sturen. Ook wordt vanuit de evaluatie nooit naar de leerplandoelstellingen teruggekoppeld, waardoor het beoordelingsproces niet representatief is voor de leerplanrealisatie.

## **4.3 Vakken van het specifiek gedeelte in de studierichting Haartzorg van de derde graad BSO en van de studierichting Haarstilist in het derde leerjaar van de derde graad BSO**

**Voldoet niet voor Haartzorg**

**Voldoet voor Haarstilist**

Vaststellingen

- De leerplandoelstellingen in de studierichting Haartzorg van de derde graad BSO worden niet in voldoende mate gerealiseerd. Deze vaststelling is deels toe te schrijven aan materiële tekorten<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Leerplan Licap D/2000/0279/067

<sup>5</sup> De school heeft op het moment van de doorlichting nog te weinig gevolg gegeven aan de aanbevelingen

- De leerplandoelstellingen 14, 16, 18, 19, 20 en 21 van het vakonderdeel 'herenkappen' worden door het ontbreken van hoofdsteden met onvoldoende diepgang gerealiseerd. Voor praktijk hand- en gelaatsverzorging volstaat de infrastructuur niet en er zijn te weinig werkplaatsen voor de leerlingen.
- Ondanks aanbevelingen van de onderwijsinspectie bij de vorige doorlichting<sup>6</sup> blijven de uitrusting en infrastructuur een probleem op de campus 'Van Rijswijk'. De uitrusting in de meeste vaklokalen haarzorg bestaat uit kappersstoelen, kaptafels en wasbakken. De hoge bezettingsgraad van de vaklokalen maakt dat de uitrusting evenwel vrij snel aftands gaat ogen. Door het ontbreken van voldoende hydraulische kapstoelen voeren leerlingen soms snittoepassingen uit in ergonomisch onverantwoorde houdingen. Het onvoldoende vlug vernieuwen van oefenhoofden en haardrogers zet de leerplanrealisatie in de tweede graad onder druk. Mediamiddelen zijn schaars. De mogelijkheden voor ICT-toepassingen zijn erg beperkt in de praktijklokalen en de theoretische vaklokalen. Door de vermelde lacunes boet de organisatie van kleine klasgroepen voor praktijk aan efficiëntie en doelgerichtheid in.
- Door beleidsbeslissingen wordt een deel van de lessen georganiseerd op de hoofdvestigingsplaats. Dat hypothekeert de samenhang tussen de vakken van de basisvorming en deze van het specifiek gedeelte. Bij de roostering en attribuering is er niet altijd voldoende aandacht voor de verzuchtingen van de vakgroep m.b.t. een optimale leerplanrealisatie. Hierdoor is het praktijkonderwijs soms erg verkapt en rendeert het niet altijd optimaal. De ondersteuning vanuit de basisvorming voor de realisatie van een adequaat taalbeleid is veel te beperkt.
- De verplaatsingen naar de hoofdvestigingsplaats wegen op het welbevinden van leerlingen. Beleidsbeslissingen wegen ook op het welbevinden van de leraren. Hoewel de vakgroep wordt geconfronteerd met een grote in- en uitstroom van leerlingen tijdens het schooljaar en een aantal schoolmoeïe leerlingen, putten zij hun arbeidsvreugde uit de gemoedelijke werksfeer op de vestiging en de successen die de leerlingen behalen op kapperswedstrijden.
- Heel wat leraren kunnen een mooi palmares voorleggen en hebben frequent contact met de sector, dat komt de professionaliteit ten goede. De hoge graad van nascholing en specialisatie wordt niet alleen bevestigd door de successen op kapperswedstrijden, maar ook door vaardigheden die de leerlingen tonen tijdens de lessen salonwerk. Tijdens de doorlichting werd evenwel ook vastgesteld dat sommige leraren - o.a. door het ontbreken van essentiële basiskennis - leerlingen foutieve diagnoses laten opstellen, verkeerde toepassingen op modellen laten uitvoeren en de link met de theorie niet integreren in de praktijklessen (wat nochtans in het lessenrooster is voorzien).
- Voor de technische vakken en het vak 'geschiedenis van de opschik' is men alert voor een realistische tijdsindeling. Dit blijkt uit de leerlingendocumenten, proefwerken en toetsen. Maar door het ontbreken van media zijn de lessen weinig uitdagend.
- In de lessen salonwerk beschikken de leerlingen over een voldoende gevarieerd modellenbestand om diverse vaardigheden te oefenen. Het leerbedrijf is goed gestructureerd en toont een realistisch beeld van het toekomstige werkveld in een pedagogisch-didactisch verantwoord kader.
- De school opteert voor alternerende stages in de eindjaren en een blokstage van twee weken voor alle leerlingen van de derde graad. Door de ruime visie op de stage is de organisatie ervan erg efficiënt en worden leerlingen geconfronteerd met de realiteit van de toekomstige arbeidswereld. De stageactiviteiten worden per maand geïnventariseerd. Hierdoor wordt het uitvoeren van routinetaken bewaakt. Voor de blokstages is de inventarisatie van de stageactiviteiten wat minder duidelijk.

---

geformuleerd in het inspectieverslag van 13 maart 2003 (pagina 40 tot 43) m.b.t. de minimale materiële vereisten comfort het leerplan VVKSO 2001/0279/047.

<sup>6</sup> Inspectieverslag schooldoorlichting van 13 maart 2003 (pagina 40 tot 43).

- Voor toegepaste economie werd het leerplan in de vorige schooljaren door een beperkt aantal contacturen niet met voldoende diepgang gerealiseerd. Aangezien het leerboek veeleer dan het leerplan de lesstrategie en de leerstofinvulling bepaalt, komen soms minder relevante aspecten m.b.t. de zelfstandige uitbating van een kapsalon aan bod. Uit de leerlingendocumenten blijkt dat minder essentiële inhoud diffuus worden aangeboden en/of herhaald. De mogelijkheid om alle aspecten van het leerplan in te kleuren naar het vakgebied wordt niet benut. De aspecten m.b.t. het financieel plan en het ondernemingsplan worden nog niet voldoende concreet uitgewerkt. Door de verdeling van de attributies, de spreiding van de vakken over de week en de organisatie van lessen op verscheidene locaties blijven de mogelijkheden om concrete afspraken te maken m.b.t. een efficiënt salonbeheer onbenut. Hierdoor wordt de link met de theoretische component van salonmanagement en de realiteit gemist. De beoogde inkomsten in het ondernemingsplan zijn bijgevolg soms onrealistisch en worden de BTW en sociale bijdragen er niet in opgenomen. Voorts is er niet altijd voldoende transparantie over de reële vaste en variabele kosten in het ondernemingsplan. De huidige werkwijze m.b.t. het ondernemingsplan is erg omslachtig en zeer arbeidsintensief, dat is deels het gevolg van het ontbreken van media en ICT in het klaslokaal.
- De leraren en de campusverantwoordelijke hebben veel aandacht voor het welbevinden van hun leerlingen. Er heerst een positief leefklimaat met aandacht voor orde en tucht. De campusverantwoordelijke en de leraren investeren veel tijd in het motiveren van de leerlingen en in de leerbegeleiding. Voor leerlingen met achterstand voor praktijk worden individuele oefentrajecten uitgewerkt. Voor leerlingen die problemen hebben met theoretische en technische aspecten zijn er frequente overhoringen en bijkomende inhaallessen tijdens de middag. In geval van tuchtproblemen wordt een studiecontract opgesteld. Ouders worden uitgenodigd op oudercontacten, maar gaan daar niet altijd op in. Volgens de leraren hebben verscheidene ouders bezwaren om op de hoofdzetel naar de contactavonden te komen.
- De meeste leraren beschikken over een duidelijk en overzichtelijk evaluatieconcept. In dat concept zijn naast de resultaten ook de opdrachten en de toepassingen opgenomen. Voor de theoretische component blijft men de elementaire kennis herhaaldelijk meten en worden verbanden met de praktijk gelegd. Dat werd echter niet bij alle leraren vastgesteld.
- De geïntegreerde proef is van een goed niveau. Toch zijn de leraren permanent op zoek naar een nog meer uitdagende invulling. De beslissingen van de delibererende klassenraden liggen in het verlengde van de vorderingen van de leerlingen tijdens het schooljaar.

#### **4.4 Vakken van het specifiek gedeelte in de studierichting Jeugd- en gehandicaptenzorg van de derde graad TSO**

##### **Voldoet**

##### **Vaststellingen**

- De conclusie is gericht op de vakken beroepsgerichte pedagogiek en psychologie, ortho(ped)agogiek en ortho(ped)agogische vaardigheden, op de stage en op de geïntegreerde proef. De leerplandoelen worden goed gerealiseerd. Met uitzondering van de stage in III, 1 komen de verschillende componenten dankzij een doordachte planning van de vakgroep op evenwichtige wijze aan bod.
- Zowel de geïntegreerde proef als de stage ondersteunen de leerplanrealisatie, maar dit laatste niet in gelijke mate in de beide leerjaren. De keuze van stageplaatsen, van activiteiten en opdrachten in III, 2 sluit aan bij het leerplan en zorgt ervoor dat het werkplekleren een meerwaarde is. Dit is minder het geval in III,1. Omwille van de planning, die zeer vroeg in het schooljaar gebeurt, hebben de leerlingen onvoldoende achtergrond en is er onvoldoende samenhang met de vakgebonden leerplandoelen.

- De school opteert voor blokstages met een grondige voorbereiding. De begeleiding is onvoldoende frequent door het te geringe aantal uren stagebegeleiding in verhouding tot het leerlingenaantal en de geografische spreiding van de stageplaatsen. Er is administratieve ondersteuning door een stagecoördinator. De organisatie van de stages gebeurt, in tegenstelling tot de vorige doorlichting, conform de regelgeving.
- De geïntegreerde proef valt samen met de stageopdrachten en wordt vanuit de verschillende vakken van het specifieke gedeelte en vanuit Nederlands ondersteund. De werken van de leerlingen zijn van een wisselend kwaliteitsniveau. Stagebeoordelingen worden op de rapporten van III, 1 onterecht onder de noemer van geïntegreerde proef vermeld.
- De professionele knowhow van het lerarenteam is dankzij een degelijke kennis van het leerplan en van het werkveld hoog. Ondanks wisselende teamsamenstellingen getuigt de vakgroepwerking van gelijkgerichtheid en cohesie. De aanvangsbegeleiding van nieuwe leerkrachten binnen de vakgroep is van een hoog niveau. Door een mix van intensief formeel en informeel overleg over een brede waaier van onderwerpen en door een sterke betrokkenheid op de kwaliteit van de opleiding, is de vakgroep er in geslaagd een aantal werkpunten uit de vorige doorlichting aan te pakken. Zo is het cursusmateriaal sterk op de leerplandoelen afgestemd en zorgen horizontale en verticale leerlijnen voor samenhang en voor doordachte integratie en verbanden.
- De vakgroep investeert in goed gestructureerd studiemateriaal, in overzichtelijke schema's en samenvattingen en in helder gestructureerde opdrachten. De doelstellingen van cursusonderdelen worden voor de leerlingen duidelijk gemaakt en heel wat materiaal is ook digitaal toegankelijk. De keuze van taken en opdrachten en het aanreiken van leerinhouden vertrekt geregeld vanuit stage-ervaringen. Men gebruikt voldoende activerende werkvormen, gericht op het leren samenwerken en op het aanleren en oefenen van communicatieve vaardigheden. Er is consequente aandacht voor de vaktaal. Het curriculum krijgt dankzij het organiseren van didactische uitstappen, het uitnodigen van sprekers, het aanbieden van casussen en van eigentijds materiaal een levensecht en actueel karakter. Het contact van de leerlingen met het werkveld is frequent.
- De infrastructuur en uitrusting zijn globaal genomen voldoende ondersteunend voor de leerplanrealisatie. Verouderde ICT-infrastructuur verstoort soms de lessen. Het systeem van blokuren faciliteert de onderwijsleerprocessen.
- De evaluatiemethodes zijn gevarieerd en bieden ruimte voor het in kaart brengen van kennis en vaardigheden. Aan het evalueren van attitudes (met uitzondering van werkattitudes in de stage en de geïntegreerde proef) wordt weinig aandacht besteed. Er zijn taken, toetsen, stage-evaluaties, opdrachten voor de geïntegreerde proef en examens. Voor de stages en de voor de geïntegreerde proef is er zowel aandacht voor proces- als voor productevaluatie. Ook zelfevaluatie en intervisie maken hiervan deel uit. De evaluatiecriteria voor stages zijn beschreven in termen van concreet en waarneembaar gedrag. In de tussentijdse- en eindevaluaties rapporteert men evenwel op een hoger abstractieniveau. Hierdoor zijn beschrijvingen van verworven competenties en vooral van verder te zetten stappen in het leren in veel gevallen niet erg concreet. De evaluatievragen in de vakken peilen hoofdzakelijk naar de reproductie van kennis. Daarnaast is er steeds een luik met een meer toepassingsgericht karakter aan de hand van situatieschetsen, casussen en voorbeelden. Uit de frequentie van taken en toetsen blijkt dat de beoordeling gebaseerd is op voldoende evaluatiegegevens. De evaluatie is voldoende evenwichtig gespreid over alle leerplanonderdelen en sluit aan bij het door het leerplan gevraagde beheersingsniveau.
- Zoals tijdens de vorige doorlichting is er een groot aantal B- en C-attesten. Dit probleem is het grootst in III,1, maar ook in III,2 zet ongeveer een vierde van de leerlingen zwakke prestaties neer. Tekorten voor verschillende vakken uit het specifieke gedeelte en de basisvorming vallen bijna altijd samen. Dit is voor een groot deel te wijten aan de significante instroom van leerlingen uit andere scholen. Het ontbreekt echter ook aan aansturing en opvolging door het beleid op het vlak van

preventieve en remediërende leerbegeleiding. Ondanks verdienstelijke initiatieven van leerkrachten speelt men hierdoor niet steeds kort genoeg op de bal en is er geen referentiekader of structuur om leerproblemen te voorkomen en te verhelpen. Ook komt het evalueren van een beperkt aantal uitbreidingsdoelen de resultaten niet ten goede.

#### **4.5 Vrije beeldende vorming in de studierichting Vrije beeldende kunst van de derde graad KSO**

##### **Voldoet niet**

##### **Vaststellingen**

- De leerplandoelstellingen en de leerinhouden van KV vrije beeldende vorming worden niet met voldoende diepgang gerealiseerd<sup>7</sup>.
- Het KSO beperkt zich in de derde graad tot een, veeleer dun bevolkte, richting Vrije beeldende kunsten. De studierichting slaagt er almaar moeilijker in zich binnen de school als artistieke opleiding te profileren. Daarnaast hypothekeren conflicten met het beleid, een gebrek aan overlegcultuur binnen de vakgroep en het niet benutten van de complementariteit tussen de leraren de ontwikkelingsdynamiek en doeltreffendheid van het leerproces. Leraarafhankelijk zijn de vakgebonden en didactische deskundigheid evenwel groot.
- Door het kleine leerlingenaantal worden de kunstateliers in graadklassen georganiseerd. Aangezien de moeilijkheidsgraad van sommige opdrachten te hoog is voor de leerlingen van het eerste leerjaar en/of onvoldoende uitdagingen bevat voor de tweedejaars, blijft de leerwinst voor beide groepen veeleer gering.
- De verdeling van de beschikbare lestijd over de subvakken gebeurt weinig inzichtelijk en met onvoldoende respect voor de complementariteit tussen de leraren. Het vak 'twee dimensies', waar o.a. tekenkunst en grafiek aan bod komen, wordt door verschillende collega's begeleid. Bij gebrek aan overleg wordt de leerstof niet aanvullend aangereikt, maar worden heel wat leerinhouden gewoon hernomen. Dergelijke overlapping remt het leerrendement bijkomend af. Ook de behandeling van de leerinhouden schilderkunst, onderdeel van hetzelfde vak, verloopt weinig systematisch en uitgaande van heldere verticale leerlijnen.
- De studie van de aspecten van de beeldtaal, in het bijzonder van de beeldende middelen, verloopt te intuïtief. Hoewel het plastisch vocabularium ongetwijfeld in de ateliërgesprekken aan bod komt, zijn er nauwelijks sporen van een expliciete behandeling detecteerbaar. Hierdoor en bij gebrek aan samenhang over de verschillende subvakken, graden en leerjaren heen vervaagt het hanteren van de beeldende vormeigenschappen al te zeer.
- Het didactisch proces wordt te vrijblijvend ingevuld, wat het streven naar gelijkgerichtheid hypothekeert. De invulling van de jaarplanning, de organisatie van de leerbegeleiding en de leerlingenevaluatie vertonen een zeer divergent beeld en voldoen veelal niet. De laatste schooljaren worden geen formele vakvergaderingen meer georganiseerd en er is geen aandacht voor het uitwerken van een gemeenschappelijk instrumentarium. Goede praktijkvoorbeelden, die leraargebonden zeker aanwezig zijn, krijgen zo ook geen kans om naar alle collega's door te stromen.
- In de school zijn voldoende adequate leermiddelen aanwezig om alle leerplandoelstellingen en leerinhouden te realiseren.
- Voor sommige kunstvakken houden de leerlingen geen logboek of werkmap bij, zodat het leerproces er niet wordt ondersteund. Voor andere vakken zijn er wel goed gestructureerde en uitvoerig gestoffeerde leerlingendocumenten. De leerlingennappen bevatten heel wat documentatie- en cursusmateriaal ter

---

<sup>7</sup> Leerplan Licap D/2006/0279/031

onderbouwing van de leerstof. Ook de gevolgde artistieke processen kunnen er in worden geanalyseerd en herbeleefd, al rest er op dat punt nog enige ruimte voor verbetering.

- Ook wat de leerlingenbeoordeling betreft zijn er grote verschillen. Terwijl sommige teamleden hun evaluatiepraktijk te eenzijdig productgericht invullen (zie ook verslag Beeldende en architecturale kunsten), nemen anderen er al proceselementen in op en vullen de cijfermatige appreciaties aan met zinvolle, individueel ingekleurde, feedback voor de leerlingen. Vrijwel nooit wordt vanuit de evaluatie aantoonbaar naar de leerplandoelen of -inhouden teruggekoppeld, waardoor zij aan validiteit inboet.
- De geïntegreerde proef (GIP) beperkt zich tot een selectie van jaarwerk, een schriftelijke bespreking van een kunstenaar en enkele opdrachten voor Nederlands. Enkel in het derde trimester wordt een specifieke GIP-opdracht uitgevoerd. Dergelijke grote overlapping met het jaarwerk heeft tot gevolg dat de leerlingenrealisaties de facto twee keer worden geëvalueerd: een eerste maal voor de deelrapporten en een tweede maal tijdens de GIP. De validiteit van die aanpak moet in vraag worden gesteld. De modaliteiten van de GIP worden in een informatiebundel beschreven.

#### **4.6 Studierichting Sociale en technische wetenschappen van de derde graad, TSO**

##### **Voldoet niet**

##### **Vaststellingen**

- De school was één van de pilootscholen bij de overgang naar het nieuwe leerplan Sociale en technische wetenschappen<sup>8</sup>. Er werden kwaliteitsvolle kaders en structuren opgezet om met de nieuwe aanpak uit het leerplan aan de slag te gaan. De leerplanrealisatie komt in het gedrang door de gebrekkige infrastructuur en door een erg zware interpretatie van sommige leerplanonderdelen.
- Voor de component natuurwetenschappen zijn de infrastructuur en de leermiddelen niet conform het leerplan<sup>9</sup>. Alle chemische producten zijn opgeslagen in kasten die in het leslokaal staan, maar de afzuiging van de zuurkast is defect. Dit leidt tot geurhinder. In de kasten staan veel meer producten opgeslagen dan er nodig zijn en gebruikt worden. Momenteel wordt er gewerkt aan een tweede uitgang. Voor fysica zijn er onvoldoende leermiddelen voor demonstratie- en laboratoriumoefeningen. Moderne meetapparatuur ontbreekt.
- De materiële voorzieningen voor de component sociale wetenschappen zijn zo minimaal dat ze niet voldoen: over een polyvalent lokaal beschikt de school nog altijd niet, ook al was de school een pilootschool. Een dergelijk lokaal, dat zich leent voor het inoefenen van sociale vaardigheden, opzoekwerk, groepswerk..., is immers een minimale materiële vereiste in het kader van de integrale opdrachten. Het open leercentrum kent een overbezetting en kan onmogelijk inspelen op alle noden van deze studierichting. Deze structurele tekorten zetten de leerplanrealisatie op de helling.
- Voor de component voeding is de infrastructuur niet conform het leerplan<sup>10</sup>. Het leslokaal voor voeding is allesbehalve een krachtige leeromgeving en is niet afgestemd op integraal werken. Er zijn een aantal keukenblokken (zonder afzuiging) voorzien, maar een eetruimte ontbreekt. Hierdoor komen de leerplandoelstellingen m.b.t. presenteren en samen eten in het gedrang. In het lokaal zijn een aantal informatiebronnen beschikbaar maar er is geen pc met toegang tot het internet.
- De integrale opdrachten worden geroosterd in het open leercentrum (OLC), in gewone leslokalen, in het leslokaal voor voeding en af en toe in het wetenschapslokaal. De meeste van deze lokalen, behalve het open leercentrum, zijn niet afgestemd op

---

<sup>8</sup> Leerplan D/2007/0279/014

<sup>9</sup> Leerplan D/2007/0279/014, p.76-77

<sup>10</sup> Leerplan D/2007/0279/014, p.27

integraal werken conform het leerplan. Bovendien liggen deze lokalen sterk verspreid op de campus, hetgeen een daadwerkelijke geïntegreerde benadering bemoeilijkt. Positief zijn de vele uitstappen in het kader van de integrale opdrachten.

- Voor de component natuurwetenschappen voldoet de leerplanrealisatie niet. De eindtermen over onderzoekend leren<sup>11</sup> worden onvoldoende gerealiseerd. De vakinhoudelijke leerplandoelstellingen worden voldoende aangeboden. De diepgang en de kennisgerichte benadering waarmee een aantal leerinhouden worden uitgewerkt, resulteren soms in zwakke leerlingenresultaten. Laboratoriumoefeningen worden te beperkt aangeboden en zijn niet evenredig verdeeld over de twee leerjaren en over de verschillende wetenschappelijke disciplines<sup>12</sup>. De laboratoriumoefeningen die worden aangeboden, zijn zelden kwaliteitsvol. Professionalisering op dit vlak dringt zich op. Bovendien herleiden de laboratoriumoefeningen zich vaak tot literatuurstudies of ICT-zoekopdrachten. De gebrekkige experimentele benadering wordt deels veroorzaakt door een gebrek aan leermiddelen. De leerlingen leren de computer en bijhorende software onvoldoende hanteren voor het verwerven van informatie en het verwerken van gegevens. De transfer van vaardigheden, aangeleerd tijdens de integrale opdrachten, wordt te weinig gemaakt.
- Voor de component sociale wetenschappen voldoet de leerplanrealisatie. Toch stellen zich een aantal knelpunten: de te geringe studie van het leerplan leidt tot een onevenwichtig leerstofaanbod en tot niet valide evaluaties. De leerlingen doorlopen een curriculum waarin vakspecifieke kennis sterk wordt uitgediept en uitgebreid. Deze te sterke theoretische benadering is niet conform het leerplan, waarin de leerplandoelstellingen zowel vaardigheden, ondersteunende kennis als werkmodellen inhouden<sup>13</sup>. Hierdoor wordt de ruimte voor vaardigheidsgericht onderwijs minimaal. Het wordt zowel voor leerling als leraar moeilijk om zicht te krijgen op het groeiproces binnen dit competentiegericht onderwijs. Het studiemateriaal is voldoende leerondersteunend en speelt in op de interesses en leefwereld van de leerlingen.
- De component voeding wordt volledig binnen de integrale opdrachten aangeboden. Naast de infrastructuur is ook de bewaking van de leerplanrealisatie onvoldoende. Het uitwerken van het doelenboek en het uitschrijven van leerlijnen zijn waardevolle initiatieven, maar de concrete uitwerking is weinig zichtbaar in de leerlingendocumenten. Hieruit blijkt dat de meeste aandacht gaat naar het bereiden van gerechten en het aanpassen ervan aan de doelgroep en de context. Deze onevenwichtige uitwerking strookt niet met de geïntegreerde en competentiegerichte benadering van het leerplan. Welke leerplandoelstellingen op welk niveau aan bod komen binnen de integrale opdrachten is niet transparant. Er blijven kansen liggen om de component voeding sterker te koppelen aan de andere componenten.
- De component integrale opdrachten biedt ruimte voor een invulling vanuit natuurwetenschappen, sociale wetenschappen en voeding. De integrale opdrachten zijn thematisch gebundeld en vertrekken zeer sterk vanuit de vier competenties. De meerderheid van de thema's zijn vaak uitbreiding op leerplanonderdelen en worden veelal aangestuurd vanuit sociale wetenschappen. Deze thema's zijn weliswaar boeiend maar leggen de lat, gezien de zwakke studieresultaten, nodeloos hoger te meer omdat deze opdrachten de leerplanrealisatie voor sociale wetenschappen niet versterken. De opdrachtenbrief biedt voldoende ondersteuning aan leraren en leerlingen. Hierbij is echter de relatie tussen de leerplandoelen en de competenties niet transparant. De leerplandoelen worden te weinig geëxpliciteerd in de opdrachten, waardoor het geheel van de leerplanrealisatie moeilijk te bewaken is. Er is nog een groeimarge om de projecten een sterkere input vanuit de component natuurwetenschappen en voeding te geven. De component expressie levert een waardevolle bijdrage binnen de integrale opdrachten. Met de huidige infrastructuur kan

---

<sup>11</sup> Bij de uitwerking van de lessen natuurwetenschappen staan steeds de algemene doelstellingen (onderzoekend leren, wetenschap en samenleving, attitudes) centraal.

<sup>12</sup> Leerplan D/2007/0279/014, p.50, laboratoriumoefeningen

<sup>13</sup> Leerplan D/2007/0279/014, p.44

van een daadwerkelijke geïntegreerde benadering moeilijk sprake zijn. Dat de begroting voor het wegwerken van deze infrastructurele tekorten bij het schoolbestuur geen gehoor kreeg, vormt een ernstige bedreiging voor een toekomstige kwaliteitsvolle leerplanrealisatie.

- Voor natuurwetenschappen is de evaluatie voldoende afgestemd op de leerinhouden maar onvoldoende op de leerplandoelstellingen. Er wordt geen onderscheid gemaakt tussen basiskennis en verdieping. De evaluatie van de leerlingenproeven is onvoldoende. Het systeem voor de beoordeling van vakattitudes en –vaardigheden wordt niet kwaliteitsvol aangewend.
- De leerlingenevaluatie in de component sociale wetenschappen is niet representatief voor de inhouden en de doelstellingen van het leerplan. Ten eerste doet zich een knelpunt voor op het vlak van de leerinhouden ten gevolge van het overgewicht aan het bevragen van theorie waaronder ook nog een flink deel uitbreidingskennis. Ten tweede is er een knelpunt i.v.m. de bevraging. Deze is te eenzijdig: het merendeel van de vragen, in de zeer omvangrijke examens, omvatten immers ellenlange casussen waardoor de examens eerder peilen naar begripend lezen en uithoudingsvermogen.
- De evaluatie voor de componenten sociale wetenschappen en natuurwetenschappen ligt niet in het verlengde van het competentieontwikkelen en sluit te weinig aan bij de richtlijnen van het leerplan. De vakgroep volgt voor de evaluatie de richtlijn binnen de school, namelijk de verhouding dagelijks werk en proefwerk (25 %/75 %). Hierdoor wegen de momentopnames van de twee examens zwaar door. Enerzijds worden de vele inspanningen van de leerlingen doorheen het schooljaar, via taken en toetsen, bijzonder weinig gevalideerd. Anderzijds komt de evaluatie van vaardigheden nauwelijks aan bod. Hierdoor komt de validiteit van de evaluatie in het gedrang en blijkt dat het leerplan onvoldoende bewust gehanteerd wordt als referentiekader.
- Voor de integrale opdrachten krijgen de leerlingen een waardebeoordeling en rapportcommentaren op basis van de vier competenties. Binnen de vakgroep heerst er onduidelijkheid over het werken met deze waardebeoordeling. De evaluatie levert echter geen gegevens op over de realisatie van de leerplandoelen van de componenten. De ‘schriftelijke proef voor integrale opdrachten’ (op het einde van elk semester) in het vijfde leerjaar, test overwegend de kennis over uitbreidingsleerstof en levert geen bijkomende informatie over het leerproces. In het zesde jaar herleidt deze ‘schriftelijke proef voor integrale opdrachten’ zich tot het schriftelijk en mondeling reflecteren over de competenties. De effectiviteit van een dergelijke reflectie op het einde van een semester kan in vraag gesteld worden.
- De geïntegreerde proef (GIP) maakt deel uit van de integrale opdrachten. De GIP-opdrachten zijn sterk gericht op het competentiegericht leren. De leerlingen worden intensief en deskundig begeleid. Voor de rapportering hanteert men een combinatie van scores, punten, schriftelijke feedback en een driedimensionale weergave van de vier competenties. Op zich waardevol maar niet bevorderend voor de samenhang en de transparantie.



## 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

#### 5.3.1 Financiële middelen

#### 5.3.2 Uitrusting

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:  
- doelgerichtheid.

Vaststellingen

- De financiële draagkracht van het Instituut Sint-Maria loopt jaarlijks terug door het dalend leerlingenaantal, het opdrogen van de geldstroom vanuit de inrichtende macht en de stijgende leninglast. Om tegemoet te komen aan de opmerkingen van het vorige doorlichtingsverslag leverden de inrichtende macht en de schoolleiding al grote inspanningen om de materiële situatie van de school te optimaliseren. Het onderhoud en de modernisering van de infrastructuur en het up-to-date houden van het computerpark blijven evenwel prioritaire bezorgdheden.
- In de meeste doorgelichte vakken en structuuronderdelen wordt de leerplanrealisatie materieel in voldoende mate ondersteund, wat niet wegneemt dat in natuurwetenschappen, sociale wetenschappen, voeding en Haarzorg een inhaalbeweging noodzakelijk blijft (zie deelverslagen Sociale en technische wetenschappen en Haarzorg).
- Er wordt gestreefd naar een billijke verdeling van de middelen. Aan de vakgroepen wordt gevraagd om prioriteitenlijsten op te stellen, maar bij gebrek aan voldoende financiële middelen om aan alle noden te voldoen moeten bij het opstellen van de begroting beleidskeuzes worden gemaakt. Voor de kleinere uitgaven ontvangen de vakgroepen een eigen budget.
- Een elektronisch leerplatform biedt ondersteuning aan het vakkenonderwijs, maar het gebruik ervan varieert leraar- en vakgroepafhankelijk nog sterk. Het open leercentrum (OLC) is een aanwinst voor de school, al leidt de hoge bezettingsgraad er op bepaalde momenten tot een beperkte toegankelijkheid.
- Er zijn computerklassen en ook in het OLC zijn een aantal werkstations geïnstalleerd. De configuratie van het computerpark is niet bevorderlijk voor een vlotte ICT-integratie in de niet-informaticavakken. Daarenboven is een gedeelte van het computerpark verouderd en op korte termijn aan vervanging toe.
- Op de campus 'Van Rijswijk' - waar de studierichtingen Haarzorg en Haarstilist zijn gehuisvest - is de financiële situatie allerm minst transparant. De financieel directeur is niet op de hoogte van de inkomsten en uitgaven van het leerbedrijf dat er actief is. Bij voorkeur wordt regelmatig nagegaan of de leerlingen geen te hoge of onnodige schoolkosten maken. Ook voldoet de veiligheidssituatie op die vestigingsplaats niet omdat er geen nooduitgangen zijn (zie vorig doorlichtingsverslag).

## 5.4 Welzijn

## 5.5 Curriculum

## 5.6 Begeleiding

### 5.6.1 Leerbegeleiding

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

Vaststellingen

- Kenmerkend voor de leerbegeleiding op deze school is dat het beleid op dit vlak tot heden een ad-hoc beleid was. Vanaf het begin van dit schooljaar zijn er een aantal initiatieven genomen, maar uit documenten en vooral uit gesprekken blijkt dat de meeste acties niet verder geraken dan een embryonaal stadium bij gebrek aan beleidsmatige planning, opvolging en bijsturing. Enerzijds is er een groeiende dynamiek binnen het groeiende pedagogisch beleid, maar anderzijds slaagt men er onvoldoende in om die dynamiek te vertalen naar het korps. Dit resulteert in een breuk tussen verwachting en uitvoering voor alle betrokken onderwijspartners.
- De visieontwikkeling omtrent leerbegeleiding situeert zich bijna uitsluitend binnen het kader van de GOK-werking<sup>14</sup>, waarvan preventie en remediëring van leer- en ontwikkelingsachterstanden een van de thema's is. De school stelt wel al een aantal verwachtingen en prioriteiten rond leerbegeleiding op vak- en vakoverstijgend niveau. Hierover wordt gecommuniceerd via nieuwsbrieven en ondersteuning geboden aan de hand van een leerlingvolgsysteem.
- De leerbegeleiding verloopt overwegend curatief (o.a. studiecoaching, zorgklas, tutor@work, remediëringsscel). De preventie en remediëring van leerproblemen wordt beleidsmatig onvoldoende aangestuurd door een schoolbrede aanpak van de vakoverschrijdende eindtermen en ontwikkelingsdoelen aangaande 'leren leren'. Hierdoor ontbreekt een gemeenschappelijk referentiekader zodat de invulling van leren leren weinig gelijkgericht gebeurt. Er wordt overwegend vertrouwd op de verantwoordelijkheid van de individuele leraar (vakleraar of klastitularis) die verondersteld wordt algemene en vakgebonden studietips te geven. Ondanks verdienstelijke initiatieven van leraren, speelt men hierdoor niet steeds kort op de bal en is er geen referentiekader of structuur om leerproblemen te verhelpen. Dit ondanks het sinds jaren aanhoudend hoog aantal B- en C-attesten voor een aantal studierichtingen en vakken.
- De huidige onvolledig uitgebouwde leerbegeleiding wordt wel geflankeerd door een goed uitgewerkte sociaal-emotionele begeleiding van leerlingen.
- Leerlingen met geattesteerde leerstoornissen worden structureel geholpen. Bij hun inschrijving worden problemen geregistreerd. Aan de hand hiervan worden handelingsplannen opgesteld die voorzien in compenserende maatregelen.
- De leraren plannen op vrijwillige basis inhaallessen tijdens de middagpauze of na de schooluren. De remediërende acties worden vanaf dit schooljaar geregistreerd in een leerlingvolgsysteem, maar het effect ervan op het leerproces wordt nog niet opgevolgd. De opvolging van leerproblemen gebeurt in vele vakken nog hoofdzakelijk op grond van vaststellingen over leer- en werkresultaten (productgericht) en in mindere mate op grond van vaststellingen over leerprocessen en –strategieën.
- Het ontwikkelen van leerlijnen rond leerbegeleiding en leervaardigheden is in evolutie. Sommige vakken moeten hieromtrent nog een hele weg afleggen omdat er nauwelijks

---

<sup>14</sup> GOK: gelijke onderwijskansen.

cursus- en informatiemateriaal aanwezig is of de leerlingendocumenten slecht gestructureerd zijn.

- De afstemming van de leerbegeleiding op de evaluatie- en rapporteringspraktijk wordt verstoord door een onevenwichtige puntenverhouding tussen de proefwerken en het dagelijks werk. Die verdeling staat haaks op de competentiegerichte verwachtingen van de meeste leerplannen. Daarnaast primeert de kennisgerichte benadering uit de leerboeken in de meeste vakken op de leerplangerichtheid.
- De nascholing rond leerbegeleiding wordt beleidsmatig niet aangestuurd. Het nascholingsplan bevat geen concrete stimuli. Er zijn een aantal voorbeelden van goede praktijk rond leerbegeleiding, maar deze blijven veelal beperkt tot individuele en geïsoleerde initiatieven.
- De school verzamelt gegevens over de leerlingenstromen en resultaten in het vervolgonderwijs, maar tot een analyse met het oog op bijstellingen komt het nog niet.
- De ouders worden via een engagementsverklaring betrokken bij de leerbegeleiding.

## **5.7 Evaluatie**

### **5.7.1 Evaluatiepraktijk**

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

Vaststellingen

- Er is geen schoolbrede en gedragen visie op evaluatie. De aandacht wordt niet gevestigd op de afstemming van de evaluatie op de leerplandoelen en het bewaken van de validiteit. De school legt de verantwoordelijkheid van de evaluatiepraktijk volledig bij de leraar en de vakgroep.
- Vanuit het beleid zijn er pogingen geweest om de evaluatiepraktijk onder de aandacht te brengen, maar met weinig effect. Vaak botst het, wegens een gebrek aan doeltreffendheid en communicatie, op onvoldoende draagkracht om aspecten rond evaluatie in beweging te krijgen. Een aantal jaar terug spoorde het beleid de vakgroepen aan om de evaluatiepraktijk met behulp van de kwaliteitscirkel onder de loep te nemen. Dit initiatief botste op weerstand bij het korps en werd prompt afgeblazen.
- De verhouding dagelijks werk en examens (25 %/75 %) is voor de eerste, tweede en derde graad dezelfde. Het grote gewicht dat aan examens wordt toegekend, resulteert regelmatig in tekorten bij de leerlingenresultaten. Dit is ook nefast voor het studiegedrag van sommige leerlingen. Deze verhouding werd nooit in vraag gesteld, ook niet in het kader van de nieuwe accenten binnen de leerplannen.
- Voor een aantal vakken is de school, op vraag van een aantal leraren en vakgroepen, overgestapt op permanente evaluatie. Leerlingen worden in vijf periodes geëvalueerd. Permanent evalueren verloopt niet gelijkgericht op de school, voor sommige vakken wordt er toch nog een bijkomend examen georganiseerd.
- De kwaliteit van de evaluatie is vak- en leraarafhankelijk. Voor alle doorgelichte vakken is ze overwegend kennis- en productgericht. De mindere aandacht voor vaardigheidsgerichte leerplandoelstellingen laat zich voelen in de evaluatie. De frequentie van de toetsing wordt bewaakt.
- Er wordt weinig aandacht besteed aan het evalueren van attitudes (met uitzondering van werkatitudes in de stage, de geïntegreerde proef en de integrale opdrachten). Vele vakgroepen worstelen met het omzetten van vaardigheden en attitudes in waarneembare criteria.
- De verantwoordelijkheid voor de koppeling van de evaluatieresultaten aan de leerbegeleiding ligt bij de individuele leraar. Pas dit schooljaar is er een aanzet gegeven tot opvolging en registratie van de ondernomen remediërsacties (zie ook leerbegeleiding).

- Er zijn occasioneel enkele reflecties over de evaluatiepraktijk. Er is evenwel geen systematische kwaliteitsbewaking van de evaluatie-, deliberatie- en/of oriënteringspraktijk waarbij de gevolgde procedure en de effecten ervan in kaart worden gebracht en worden geanalyseerd.

### 5.7.2 Rapporteringspraktijk

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- ondersteuning.

Vaststellingen

- De school rapporteert frequent over de leerresultaten van haar leerlingen. De rapportperiodes liggen evenwichtig verspreid over het schooljaar. De rapportering gebeurt voornamelijk via twee kanalen: rapport en contactmomenten met ouders.
- Het rapport brengt de resultaten van de leerling in beeld met een situering in het klasgemiddelde. Afhankelijk van de studierichting, is er een wisselende combinatie van punten dagelijks werk, examens en permanente evaluatie, al dan niet aangevuld met waardebeoordelingen voor andere vakken, de GIP en de stage. Er is ook ruimte voor vakcommentaar, maar de aanwending daarvan is erg studierichtings- en leraargebonden. Soms is deze feedback leerbevorderend, soms bevat deze rubriek hoofdzakelijk verwijzingen naar studiehouding en gedrag.
- Momenteel heerst, zowel bij het beleid als bij de vakgroepen, onduidelijkheid over het gewicht van de waardebeoordelingen van bepaalde vakken, de stages en de GIP. Uit documenten blijkt zelfs onduidelijkheid over de invulling door de leerkrachten van deze waardebeoordeling. Hierdoor komt de fundering van de studiebekrachtiging op de helling te staan. Hoewel de geïsoleerde experimenten met alternatieve evaluatievormen weliswaar getuigen van een zekere ontluikende ontwikkelingsdynamiek, wordt het draagvlak voor een succesvolle implementatie aanzienlijk ondermijnd door een gebrek aan beleidsvisie.
- De mogelijkheden die ICT biedt op het vlak van een efficiënte en gebruiksvriendelijke rapportering worden benut. Elk jaar opnieuw brengt de ICT-coördinator, op vraag van de vakgroep, nog verfijningen aan. Tot heden vormden deze verdienstelijke initiatieven echter geen aanleiding voor het beleid om een gedragen, schoolbrede visie te ontwikkelen.
- Hoewel recent een digitaal leerlingvolgsysteem werd opgestart, kan de gegevensverzameling nog efficiënter benut worden met het oog op bijsturingen op het vlak van de rapportering. Over kwaliteitsvolle, procesgerichte rapportering bestaan voorlopig nog geen richtlijnen die kaderen binnen een samenhangende visie.
- De school volgt niet consequent de motiveringsplicht van de B- en C- attesten. Naast enkele ontbrekende motiveringen, verwijst de onderbouwing in vele gevallen hoofdzakelijk naar vaktekort en bevat haast nooit een synthese van de elementen die hebben geleid tot de beslissing in hoofde van de leerling<sup>15</sup>. De delibererende klassenraad kan bij de formulering van de motivering niet terugvallen op een zorgvuldige notulering van het gevolgde leertraject en de geboden leerbegeleiding. Recent werden initiatieven genomen om dit proces in kaart te brengen.

Inbreuk tegen de regelgeving

- De motivering van de B- en C-attesten (SO64 punten 6.3 en 8.1.7).

---

<sup>15</sup> Zie omzendbrief SO 64 – Structuur en organisatie van het voltijds secundair onderwijs van 25 juni 1999, punt 6.3. en 8.1.7.

## 6. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

### Vaststellingen

- Het Instituut Sint-Maria bevindt zich op een scharniermoment van haar bestaan (zie samenvatting). De afbouw van de vierde graad BSO en de overgang naar een nieuwe opleidingsstructuur in goede banen leiden is een grote uitdaging voor het beleid. Gedurende de komende maanden en jaren zullen cruciale keuzes moeten worden gemaakt.
- Een historisch gegroeide kloof tussen het beleid en het korps leidt tot gespannen professionele relaties. Het gebrek aan constructieve samenwerking en draagvlak voor beleidskeuzes hypothekeert de doeltreffendheid van de schoolwerking. Deze situatie weegt bovendien op de motivatie en het welbevinden van het korps, ondergraft de gezamenlijke doelgerichtheid en werkt een gebrek aan loyaliteit in de hand. Bij een meerderheid van de leraren zijn het engagement en de professionaliteit nog voldoende groot, maar een ingrijpend veranderings- en verbeteringsproces mag niet lang meer uitblijven.
- Het beleid focuste de jongste jaren op het hertekenen van de organisatiestructuur. De school wordt geleid door een directieteam met een taakafbakening op administratief-organisatorisch vlak. De 'algemeen-directeur' wordt voor een aantal beleidsdomeinen - onderwijskundig beleid, personeelsbeleid, logistiek en financieel beleid - bijgestaan door drie directeurs waarvan de functies met uren TA<sup>16</sup> en adjunct-directeur zijn gecreëerd. De directieleden worden op hun beurt ondersteund door domeingebonden medewerkers. De structuur mist echter transparantie en leidt tot verwarring en zelfs onbegrip bij het personeel.
- Door de grote en eenzijdige zorg voor de optimalisatie van de beleidsstructuur vervaagde de aandacht voor de onderwijsprocessen. De invulling en vormgeving van de pedagogisch-didactische componenten zijn bovendien niet tot stand gekomen op basis van gemeenschappelijke besluitvorming. Gestelde prioriteiten en genomen initiatieven vinden ook zelden hun weerslag in implementatiestrategieën, afsprakenkaders, richtlijnen, aanbevelingen of ondersteunende instrumenten. Heel wat leraren kunnen het gevoerde beleid dan ook niet aan het eigen functioneren linken.
- Het talenbeleid is illustratief voor deze vaststelling. Globaal genomen staat de school aan het begin van een ontwikkelingsproces, ondanks eerdere pogingen tot het opstarten van een talenbeleid. Een gebrek aan continuïteit, aan ondersteuning en opvolging van de voorgenomen acties leidt tot een verlies aan efficiëntie. De eerder genomen stappen voor visieontwikkeling zijn door een wisselende teamsamenstelling nog niet aangewend om een gedragen coherent beleid te ontwikkelen. Wat Nederlands als instructietaal betreft, zijn er enkele losse initiatieven zoals het in kaart brengen van talige behoeften in de eerste graad. Ook hebben een aantal vakgroepen en individuele leraren op eigen initiatief aandacht voor talige aspecten van het onderwijsleerproces. In andere vakgroepen is de aanpak dan weer zeer complex op talig vlak wat de drempel voor de taalzwakke leerlingenpopulatie vergroot. Er zijn enkele afspraken m.b.t. Nederlands voor de communicatie maar deze worden niet opgevolgd.
- De school kent geen participatieve besluitvormingscultuur. De participatieprocessen missen transparantie, met efficiëntieverlies tot gevolg. Er zijn een groot aantal taak- en werkgroepen, maar hun werking verloopt niet altijd complementair en gelijkgericht. De coördinatoren en de vakgroepverantwoordelijken kunnen hun spilfunctie bottom-up niet ten volle waarmaken, waardoor bij velen de indruk ontstaat dat de communicatiestroom te eenzijdig top-down is georganiseerd. Sommige leraren haken af of verzanden in een malaisietoestand omdat zij vinden dat over hun hoofden heen wordt beslist. Het is een uitdaging om deze negatieve spiraal te doorbreken.

---

<sup>16</sup> Technisch adviseur

- De huidige schoolcontext is allerm minst bevorderlijk voor de interne kwaliteitszorg, maar ook de concrete aanpak weerhoudt de school ervan haar decretale taak als bewaker van de eigen kwaliteit waar te maken. Globaal kan worden gesteld dat er geen coherent geheel van strategische doelstellingen is uitgewerkt dat gefaseerd naar operationele doelen wordt vertaald. Het beleid houdt wel rekening met de opmerkingen en aanbevelingen van externe evaluatoren. Zo werden heel wat werkpunten uit het vorige doorlichtingsverslag aangepakt.
- Bij gebrek aan een samenhangend intern kwaliteitszorgsysteem wordt nog te vaak rond deelaspecten van de schoolwerking of initiatieven ad hoc gewerkt. De ingezette kwaliteitscycli<sup>17</sup> worden bovendien verlaten vooraleer ze zijn afgerond, waardoor geïnitieerde acties nauwelijks effect genereren. Veeleer dan de interne gelijkgerichtheid te versterken, werkt dergelijke benadering een heterogene ontwikkelingsdynamiek in de hand.

---

<sup>17</sup> PDCA: Plan (plannen), Do (uitvoeren), Check (evalueren) en Act (bijsturen).

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

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

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De gerichtheid op het werkveld en de aandacht voor de brede vorming in een aantal studierichtingen.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De professionaliteit van heel wat personeelsleden.

Wat betreft het algemeen beleid

- De bereidheid om in te spelen op aanbevelingen van externe evaluatoren.

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

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De gelijkgerichtheid van het schoolteam met betrekking tot de leerplanrealisatie.
- De ICT-integratie in het onderwijsleerproces.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De leerbegeleiding.
- De evaluatiepraktijk.
- De rapporteringspraktijk.
- Het talenbeleid.
- De minimale materiële vereisten in een aantal studierichtingen.

Wat betreft het algemeen beleid

- De beleidsstructuur.
- De participatieve besluitvorming.
- De communicatiestructuur.
- De doeltreffendheid van het beleid.
- De kwaliteitszorg.

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

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De realisatie van de leerplandoelstellingen van het vak KV architecturale vorming/beeldende vorming/waarnemingstekenen in de studierichting Beeldende en architecturale kunsten van de tweede graad KSO.
- De realisatie van de leerplandoelstellingen van het vak KV vrije beeldende vorming in de studierichting Vrije beeldende kunst van de derde graad KSO.
- De realisatie van de leerplandoelstellingen van het specifiek gedeelte in de studierichting Haarzorg van de derde graad BSO.
- De realisatie van de leerplandoelstellingen van het specifiek gedeelte in de studierichting Sociale en technische wetenschappen van de derde graad TSO.

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

- De motivering van de B- en C-attesten (SO64 punten 6.3 en 8.1.7)

## 8. ADVIES

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

**GUNSTIG**

voor alle structuuronderdelen uitgezonderd die hieronder vermeld worden.

### **BEPERKT GUNSTIG**

omwille van het onvoldoende realiseren van de leerplandoelstellingen voor

| <b>STRUCTUURONDERDEEL</b>                       | <b>Basisvorming</b> | <b>Keuze/Specifiek gedeelte</b>                                |
|-------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------|
| Graad 2 KSO Beeldende en architecturale kunsten |                     | KV architecturale vorming/beeldende vorming/waarnemingstekenen |
| Graad 3 BSO Haarzorg                            |                     | vakken van de specifieke vorming                               |
| Graad 3 KSO Vrije beeldende kunst               |                     | KV vrije beeldende vorming                                     |
| Graad 3 TSO Sociale en technische wetenschappen |                     | vakken van de specifieke vorming                               |

## 9. REGELING VOOR HET VERVOLG

Het bestuur van de instelling moet vanaf **1 september 2013** kunnen aantonen dat de tekorten met een beperkt gunstig in voldoende mate werden geremedieerd.

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Dirk Diepers

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

Voor kennisname  
Het bestuur of zijn gemandateerde

Marc Raemdonck