

Vlaams Ministerie
van Onderwijs en Vorming

Onderwijsinspectie
Hendrik Consciencegebouw
Koning Albert II-laan 15
1210 BRUSSEL

doorlichtingssecretariaat@ond.vlaanderen.be
www.onderwijsinspectie.be

Verslag over de doorlichting van Vrije Basisschool voor Buitengewoon Basisonderwijs - De Sprankel te Mechelen

Hoofdstructuur bubao

	Instellingsnummer	129494
	Instelling	Vrije Basisschool voor Buitengewoon Basisonderwijs - De Sprankel
directeur		MARIJKE VANROY
adres		Nekkerspoelstraat 358 A - 2800 MECHELEN
telefoon		015-20.25.38
fax		015-27.58.70
e-mail		directie@buodesprankel.be
website/URL		www.buodesprankel.be
	Bestuur van de instelling	123539 - VZW De Ranken te MECHELEN
adres		Molenbergstraat 4 - 2800 MECHELEN
	Scholengemeenschap	119933 - De Ranken te MECHELEN
adres		Molenbergstraat 6 - 2800 MECHELEN
	CLB	114777 - Vrij CLB Het Kompas te MECHELEN
adres		Vijfhoek 1_A - 2800 MECHELEN
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	25/02/2013, 26/02/2013, 27/02/2013, 28/02/2013
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	28/02/2013
	Datum bespreking verslag met de instelling	27/03/2013
	Samenstelling inspectieteam	
	Inspecteur-verslaggever	Jan Speltincx
	Teamleden	Lydia Loquet
	Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
	Externe deskundige(n)	nihil

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	6
2.1 Leergebieden in de focus	6
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	6
3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	7
3.1 wereldoriëntatie	7
3.2 wiskunde - wiskunde: functioneel rekenen – wiskundige initiatie.....	10
4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	13
4.1 Begeleiding.....	13
5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	15
6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	16
6.1 Wat doet de school goed?	16
6.2 Wat kan de school verbeteren?	16
6.3 Wat moet de school verbeteren?	16
7. ADVIES	17
8. REGELING VOOR HET VERVOLG	17

INLEIDING

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

De Vrije Basisschool voor Buitengewoon Onderwijs 'De Sprankel' is gelegen net buiten het centrum van Mechelen. In nieuwe gebouwen met een uitgestrekte speelruimte biedt ze onderwijs aan voor leerlingen met een type 1- of type 2-attest. In het nabije verleden was de school de hoofdvestiging van de Vrije Basisschool voor Buitengewoon Onderwijs 'De Sprankel' (type 1, 2 en 8). Het bestuur van de school splitste de school sinds september 2012 op in twee autonome scholen: 'De Sprankel' (type 1 en 2) en 'Den-8-vlinder' (type 8). 'De Sprankel' werd een nieuwe school met een eigen instellingsnummer. Achteraan op dezelfde campus bevindt zich de Buitengewone Secundaire school 'Sint-Janshof'. De drie bovengenoemde scholen maken deel uit van de scholengroep vzw De Ranken, die bestaat uit 11 vrije basisscholen en 3 vrije secundaire scholen.

De onderwijsinspectie onderzocht in het kader van het erkenningsonderzoek de leergebieden wereldoriëntatie en wiskunde aan de hand van het proces van handelingsplanning. Hiernaast werd er nagegaan in welke mate de leerbegeleiding en de sociale en emotionele begeleiding bijdragen tot kwaliteitsvol onderwijs.

De school kenmerkt zich door een veilig en kindvriendelijk schoolklimaat waarin het welbevinden van de leerling een centrale plaats krijgt. Alle teamleden hebben een positieve inzet om **de sociale en emotionele begeleiding** doelgericht te ondersteunen. Opvallend is de sfeer van orde en structuur die de school realiseert door het maken en het opvolgen van heldere afspraken en regels. Hiernaast zijn het werken met maandpunten en het individueel begeleiden en opvolgen van leerlingen met sociale-emotionele problemen waardevolle initiatieven. Ook de ouderbetrokkenheid maakte de laatste jaren ondanks de steeds complexer wordende sociale contexten een gunstige evolutie door.

In **de leerbegeleiding** worstelt de school met het onderzoeken en bewaken van het proces van handelingsplanning. De school heeft nog duidelijk groeimarge in het verbeteren van het cyclische, dynamische en multidisciplinair verbindende proces van handelingsplanning. Het zich als multidisciplinair team samen systematisch verzamelen rond de specifieke opvoedings- en onderwijsbehoeften van de leerling en dit vertalen in een doelgericht gezamenlijk plan van aanpak op maat van de individuele leerling of de leerlingengroep is een belangrijke uitdaging voor de school.

Voor wereldoriëntatie en wiskunde slaagt de **type 1**-afdeling er onvoldoende in om een systematisch aanbod op maat van de leerling- of de leerlingengroep aan te bieden. Voor beide leergebieden vormt een degelijke beginsituatiebepaling te weinig een uitgangspunt voor een doelenselectie op maat. Hierdoor ontstaat er vooral voor wereldoriëntatie een te vrijblijvende, losstaande en onevenwichtige praktijk. Er zijn weinig afspraken die de verticale samenhang en de graduele opbouw van het onderwijsleeraanbod garanderen. Voor wiskunde organiseert het team klasoverschrijdende niveaugroepen die zo homogeen mogelijk zijn samengesteld. De leerinhouden en de leeractiviteiten van het onderwijsleerpakket zijn veeleer richtinggevend dan een weloverwogen doelenselectie op maat van de individuele leerling of de leerlingengroep. Klasinterne differentiaties komen zeer summier voor. Duidelijke afspraken voor het gebruik van ondersteunende visualisaties aan de klaswanden ontbreken vooralsnog.

De **type 2**-afdeling heeft in het verleden de uitgangspunten, de kerngedachten en de ontwikkelingsdoelen van de beide leergebieden terdege onder de loep genomen. Ze vertaalde deze naar een eigen doelenkader en leerlingvolgsysteem. Hierdoor vertrekken de teamleden meer vanuit een evenwichtige beginsituatiebepaling en een doelenselectie, ook al kan deze invulling en verbinding nog aan kracht winnen. Voor zowel wereldoriëntatie als wiskunde kenmerkt de uitvoering zich overwegend in een functionele, werkelijkheidsgerichte en actieve aanpak die aandacht heeft voor de harmonische ontwikkeling en maatschappelijke integratie van de leerling.

Het onderzoek naar **het algemeen beleid** toont aan dat de professionele en persoonlijke relaties ondersteunend zijn. Een kernteam komt wekelijks samen met de directeur om aan beleidsvoorbereiding te doen. De communicatie hieromtrent kan transparanter. De school heeft het vooral moeilijk om duidelijke en gefaseerde prioriteiten te stellen die ondersteund worden door doordachte implementatie- en opvolgingsstrategieën.

De inspectie besluit de doorlichting met een gunstig advies voor type 2 en een beperkt gunstig advies voor type 1. De inzet en het engagement van het team en het zich bewust zijn van de nood aan prioritering vormen belangrijke pijlers om de werkpunten en de aanbevelingen kwaliteitsvol aan te pakken. Het inspectieteam wil het ganse team motiveren om vanuit een gezamenlijke doelgerichtheid de huidige praktijk in het belang van de kinderen verder uit te bouwen en bij te sturen.

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

wereldoriëntatie -
wereldoriëntatie: doencultuur

wiskunde -
wiskunde: functioneel rekenen -
wiskundige initiatie

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Onderwijs
Begeleiding
Leerbegeleiding
Socio-emotionele begeleiding

3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?

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

3.1 wereldoriëntatie

Type 1: Voldoet niet

Motivering

De type 1-afdeling slaagt er onvoldoende in om via het cyclisch proces van handelingsplanning de decretale ontwikkelingsdoelen van het leergebied wereldoriëntatie aan te bieden en uitdrukkelijk na te streven. Het team gaat te weinig doelgericht en systematisch te werk in het ontwerpen, realiseren en bewaken van een wereldoriënterende onderwijsleeromgeving op maat van de individuele leerling of de leerlingengroep.

Type 2: Voldoet

Motivering

De type 2-afdeling slaagt er voldoende in om via het cyclisch proces van handelingsplanning de decretale ontwikkelingsdoelen van het leergebied wereldoriëntatie aan te bieden en uitdrukkelijk na te streven. Via een eigen doelenkader realiseert en bewaakt het team een evenwichtig en werkelijkheidsgericht aanbod dat oog heeft voor de harmonische persoonlijkheidsontwikkeling en de maatschappelijke integratie van de leerling.

Vaststellingen

Visieontwikkeling Binnen type 1 werd er zeer recentelijk een visietekst aangemaakt ter voorbereiding van de doorlichting. De uitgangspunten, de kerngedachten en de ontwikkelingsdoelen van wereldoriëntatie voor deze doelgroep zijn onvoldoende onderwerp van studie, reflectie en implementatie geweest. Diverse leerkrachtafhankelijke opvattingen typeren het denken rond wereldoriënterend onderwijs.

Binnen type 2 hebben de teamleden inzicht in de uitgangspunten, de kerngedachten en de ontwikkelingsdoelen van wereldoriëntatie. Het 'doen, ervaren en verwoorden' en 'het kennis maken met de omringende wereld' staan centraal binnen het denken en doen van de leerkrachten. Hierbij houden de teamleden rekening met de mogelijkheden, beperkingen, interesses en vragen van de leerling.

Beginsituatiebepaling*Beeldvorming**Opvolging*

Binnen type 1 bestaan er weinig tot geen afspraken over hoe de teamleden de beginsituatie van de individuele leerling of de leerlingengroep voor dit leergebied in kaart kunnen brengen. Ze slagen er onvoldoende in om relevante kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes op een heldere en evenwichtige manier zichtbaar te maken.

Binnen type 2 vormen teamleden een algemeen beeld van de beginsituatie van de leerlingen. Als instrument hanteren ze hiervoor een eigengemaakt leerlingvolgsysteem. Hierin duiden de groepsleerkrachten op het einde van ieder schooljaar aan welke doelen nagestreefd, bereikt of in ontwikkeling zijn. Deze beginsituatiebepaling fungeert enigszins als uitgangspunt voor de volgende fasen van handelingsplanning. De mate waarin deze beginsituatiebepaling doordacht en systematisch aangewend wordt voor de selectie van doelen op maat van de individuele leerling of de leerlingengroep kan nog aan kracht winnen.

Op schoolniveau resulteert deze beginsituatiebepaling weinig in een concrete omschrijving van de specifieke opvoedings- en onderwijsbehoefte(n) van de leerling of de leerlingengroep voor dit leergebied.

Doelenselectiefase*Selectie ontwikkelingsdoelen**Op maat**Harmonische ontwikkeling en**optimale integratie**Evenwichtig aanbod**Doelenkaders**Multidisciplinair overleg*

Binnen type 1 vertrekken de teamleden bij het ontwerpen van een wereldoriënterende leeromgeving hoofdzakelijk vanuit activiteiten en thema's. Een doordachte en evenwichtige doelenselectie op maat van de beginsituatie van de leerling of leerlingengroep ontbreekt. Enerzijds is het team zich te weinig bewust van de maatschappelijke verwachtingen betreffende dit leergebied. Anderzijds is het handelingsplanmatig denken en handelen niet volledig beheerst. Teamleden hebben onder andere nood aan een gezamenlijk gedragen gradueel doelenkader dat hen houvast biedt binnen dit selectieproces.

Binnen type 2 vertrekken de teamleden meer vanuit doelen. De specifieke onderwijs- en opvoedingsbehoeften van de leerlingen dagen de teamleden uit om meer gericht na te denken over de na te streven doelen. Hierdoor ontwikkelde het team in het verleden een type gebonden doelenkader waarbinnen er aandacht is voor zowel de koppeling met de ontwikkelingsdoelen als voor het formuleren van concretere tussendoelen. Het team heeft hierbij oog voor de harmonische persoonlijkheidsontwikkeling en de maatschappelijke integratie van de leerling. Het onderstreepte belang van de zelfredzaamheid is hiervoor illustratief.

Vorbereidingsfase <i>Planingsdocumenten</i>	Binnen type 1 vullen leerkrachten vanuit een gezamenlijke jaarplanning deze voorbereidingsfase naar eigen opvatting in. Ze baseren zich op verscheidene bronnen en eigen materiaal die ze veeleer divers en losstaand hanteren. Hierdoor ontstaat er weinig samenhang, evenwicht en continuïteit in het leeraanbod. Er zijn weinig doeltreffende afspraken die de verticale samenhang en graduele opbouw van het aanbod van de leerling garanderen. Illustratief hiervoor is het volledig ontbreken van afspraken betreffende tijd- en ruimtekaders. De leerkrachten hebben weinig tot geen zicht op de doelen en de leerinhouden die in de voorgaande schooljaren werden nagestreefd of bereikt.
Uitvoeringsfase <i>Planmatige aanpak</i> <i>Aanbod op maat</i> <i>Organisatie op maat</i> <i>Methodiek en werkvormen</i> <i>Samenhang realiseren</i>	Binnen type 2 start het team met een gezamenlijke jaarplanning. De teamleden slagen er in om een evenwichtig aanbod op maat voor te bereiden dankzij het gradueel opgebouwd doelenkader. Verscheidene afspraken rond visuele ondersteuning zijn afgestemd over de pedagogische eenheden heen. Binnen type 1 kenmerkt de realisatie van een wereldoriënterende leeromgeving, ondanks enkele degelijke particuliere initiatieven, zich in een diverse, onevenwichtige en vrijblijvende praktijk. Het weinig efficiënt aanwenden van het toekomstperspectief van de leerlingen in de uitvoering van het leeraanbod ontnemt leerlingen kansen om essentiële doelen uitdrukkelijk na te streven en via actieve werkvormen te verankeren. Illustratief hiervoor is de geringe aandacht voor technologie, actualiteit en verkeer binnen deze doelgroep. Binnen type 2 is er een sterke aandacht voor rituelen en weerkerende activiteiten. De thematische en projectmatige aanpak bevordert de horizontale samenhang. Onder meer leerwandelingen, structurele kook-, winkel- en tuinactiviteiten zijn betekenisvolle activiteiten die het werkelijkheidsgericht en actief ontwikkelend karakter van de leeromgeving stimuleren. Opvallend zijn, ondanks de zeer recentelijke nieuwe infrastructuur, de meerdere kleine klaslokalen die weinig ruimte bieden om kleuters en lagere schoolkinderen te laten experimenteren en exploreren. Een echte functionele inrichting afgestemd op de ontwikkelingsnoden van de leerlingen is niet steeds mogelijk omdat er bijvoorbeeld geen ruimte is om hoeken te maken. De school heeft aandacht voor leerwandelingen en didactische uitstappen die het leeraanbod verlevendigen.

Evaluatiefase
Visie en afspraken
Systeem of instrument
Gelinkt aan doelen/diagnostisch
Valide
Betrouwbaar
Evenwichtig en representatief
Rapportering

Binnen type 1 is er geen duidelijke en gelijkgerichte visie op het evalueren van dit leergebied. Hier en daar worden kennisaspecten summier getoetst. Door het onder meer ontbreken van concrete en duidelijk geformuleerde doelstellingen en bredere evaluatievormen slaagt het team er onvoldoende in om de verworven kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes van de leerlingen voor dit leergebied evenwichtig in kaart te brengen. Dit hypothekeert het cyclische en dynamische karakter van de handelingsplanning.

Binnen type 2 bewaakt het team de individuele vorderingen van de leerlingen door een eigengemaakt instrument. Op het einde van het schooljaar beoordeelt iedere groepsleerkracht de mate waarin de individuele leerling de aangeboden doelen verworven heeft.

Zowel in het rapport van type 1 als type 2 worden ouders eerder algemeen geïnformeerd over de aangeboden thema's. Leerlinggebonden informatie komt vaak neer op een korte beschrijving van de medewerking en de interesse van de leerling voor dit leergebied. Informatie over doelen of verworven kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes komt weinig of niet aan bod.

3.2 wiskunde - wiskunde: functioneel rekenen – wiskundige initiatie

Type 1: Voldoet niet

Motivering

De type 1-afdeling slaagt er onvoldoende in om via het cyclisch proces van handelingsplanning de decretale ontwikkelingsdoelen van het leergebied wiskunde aan te bieden en uitdrukkelijk na te streven. De school gaat weinig doelgericht en systematisch te werk in het ontwerpen, realiseren en bewaken van een wiskundige leeromgeving op maat van de individuele leerling of de leerlingengroep.

Type 2: Voldoet

Motivering

De type 2-afdeling slaagt er voldoende in om via het cyclisch proces van handelingsplanning de decretale ontwikkelingsdoelen van het leergebied wiskunde: functioneel rekenen aan te bieden en uitdrukkelijk na te streven. Via een eigen doelenkader realiseert en bewaakt het team een evenwichtig en werkelijkheidsgericht aanbod dat oog heeft voor de harmonische persoonlijkheidsontwikkeling en de maatschappelijke integratie.

Vaststellingen

Visieontwikkeling	Binnen type 1 werd er ook voor wiskunde zeer recentelijk een visietekst aangemaakt ter voorbereiding van de doorlichting. De uitgangspunten, de kerngedachten en de ontwikkelingsdoelen van dit leergebied zijn onvoldoende onderwerp van studie, reflectie en implementatie. Enkele jaren geleden werd er een nieuw onderwijsleerpakket geïntroduceerd dat de nadruk legt op onder andere kleine leerstappen, handelen, verwoorden en herkenbare contexten. Momenteel loopt er een waardevol professionaliseringsinitiatief rond functioneel werken. Door het ontbreken van een doordachte implementatie- en opvolgingsstrategie weet het team dit gedachtengoed momenteel weinig gericht te vertalen in hun denken en handelen. Binnen type 2 hebben de teamleden inzicht in de uitgangspunten, de kerngedachten en de ontwikkelingsdoelen van wiskunde: functioneel rekenen. De 'sensomotorische onderlaag', zoals het team deze beschrijft, vormt een belangrijke pijler in het denken rond rekenen in functionele situaties.
Beginsituatiebepaling <i>Beeldvorming</i> <i>Opvolging</i> <i>Functionele neerslag</i> <i>Actualisering</i>	Binnen type 1 bepaalt het team de beginsituatie van de leerlingen voor wiskunde via methodegebonden testen en een gestandaardiseerde test, die momenteel deels in vraag gesteld wordt. Evaluatiegegevens worden vooral aangewend in functie van een zo homogeen mogelijke groepsindeling. Binnen type 2 hanteert het team zelfgemaakte toetsen, een gestandaardiseerde test en klasscreenings voor onder meer wiskundige initiatie en cognitieve ontwikkeling, ... om een beeld te vormen van de beginsituatie van de leerling.
Doelenselectiefase <i>Selectie ontwikkelingsdoelen</i> <i>Leerlingenkenmerken</i> <i>Op maat</i> <i>Harmonische ontwikkeling en</i> <i>optimale integratie</i> <i>Evenwichtig aanbod</i> <i>Doelenkaders</i> <i>Multidisciplinair overleg</i>	Binnen type 1 vormt de beginsituatiebepaling nog maar weinig het uitgangspunt voor een doelenselectie op maat van de leerling of de leerlingengroep. Het onderwijsleerpakket is richtinggevend voor de klaspraktijk. De ontwikkelingsdoelen werden vanuit een verantwoordingsperspectief aangevuld met vrij algemene leerinhouden. Momenteel wordt de oefening gemaakt of de doelen van het onderwijsleerpakket sporen met de ontwikkelingsdoelen. Op individueel niveau van de leerlingen zijn er weinig tot geen concrete doelen te traceren die een aanpak op maat aansturen. Binnen type 2 vertrekt het leeraanbod voor functioneel rekenen vanuit geselecteerde doelen op maat van de leerlingen. Het team ontwikkelde doorheen de jaren een type gebonden doelenkader met concretere tussendoelen en leerinhouden. Dit instrument wordt eveneens gebruikt voor het opvolgen van de leervorderingen van de individuele leerlingen. Binnen de rekengroepen is er bij de doelenselectie aandacht voor differentiatie in doelen op maat.

In beide doelgroepen bespreekt het multidisciplinair team op de klassenraad het niveau en het algemeen streefdoel voor dit leergebied. De mate waarin doelen door het multidisciplinair team gradueel bewaakt worden over de groepen heen is minder transparant.

Vorbereidingsfase
Planningsdocumenten
Multidisciplinair
Groeperingsvorm
Infrastructuur en uitrusting

In beide doelgroepen zijn er duidelijke afspraken betreffende de onderwijstijd. Type 1 organiseert zo homogeen mogelijke klasoverschrijdende wiskundegroepen. De groepssamenstelling is hoofdzakelijk gebaseerd op een testoverzicht aangemaakt door de bijzondere leermeester individueel onderwijs (BLIO) dat voor iedere groep voorhanden is. Additionele hulpverleners nemen doorgaans een aparte rekengroep of een bepaald domein voor hun rekening. Het onderwijsleerpakket stuurt het aanbod aan. Er zijn geen afspraken over de pedagogische eenheden heen betreffende visualisaties van heuristieken en algoritmen. Er worden weinig kansen benut om het voorstellingsvermogen, waar deze doelgroep toch een uitgesproken onderwijsbehoefte heeft, voor onder meer de domeinen meten en meetkunde te ondersteunen.

Binnen type 2 gaat het team op zoek naar passende bronnen om de geselecteerde doelen vorm te geven. Teamleden hanteren zowel eigengemaakt materiaal als materialen uit verschillende onderwijsleerpakketten die men aanpast waar nodig. Ook rekenwebsites worden ingeschakeld. Er is ruime aandacht voor visualisaties. Differentiatievormen worden weergegeven in het groepswerkplan.

Uitvoeringsfase
Planmatige aanpak
Aanbod op maat
Organisatie op maat
Methodiek en werkvormen
Samenhang realiseren

Binnen type 1 zijn de leerinhouden en leeractiviteiten van het onderwijsleerpakket richtinggevend voor de klaspraktijk. Uit analyse van observaties en planningsdocumenten blijkt dat er weinig tot geen klasinterne individualisaties of differentiaties op maat voor komen.

Binnen type 2 bevordert de thematische werking de horizontale samenhang. Door actieve werkvormen, het aanbieden van betekenisvolle en functionele contexten, individualisering en binnenklasdifferentiatie slagen teamleden er voldoende in om een aanbod op maat te realiseren. Logopedisten worden weinig benut om vanuit hun discipline de rekentaal en wiskundige begrippen te ondersteunen.

Evaluatiefase
Visie en afspraken
Systeem of instrument
Gelinkt aan doelen/diagnostisch
Valide
Betrouwbaar
Evenwichtig en representatief
Procesevaluatie
Rapportering

Binnen type 1 zijn vooral methodegebonden toetsen bepalend om een zicht te krijgen op het individuele leerrendement. Leerkrachten beschikken echter weinig of niet over gerichte observaties of foutenanalyses die kunnen leiden tot passende bijstellingen van het aanbod of de aanpak. De klassenraadformulieren maken een weinig analytisch beeld zichtbaar van nieuw verworven kennis, vaardigheden, inzichten en attitudes. Door het gemis aan een bewuste doelenselectie is er geen duidelijke link tussen de evaluatie- en doelenfase. De evaluatiefase heeft weinig invloed op het cyclische proces van handelingsplanning.

Binnen type 2 bewaakt het team de individuele vorderingen van de leerlingen door een eigengemaakt instrument. Op het einde van het schooljaar beoordeelt iedere groepsleerkracht de mate waarin de individuele leerling de aangeboden doelen van de verschillende domeinen verworven heeft. Particuliere screeningsdocumenten die de tussentijdse evolutie van deelaspecten van functioneel rekenen in beeld brengen vormen een meerwaarde.

Op het rapport is in beide doelgroepen een algemene beschrijving van het aanbod en vrij algemene informatie over de werkhouding bepalend. Informatie over doelen of verworven kennis, vaardigheden, inzichten attitudes komt weinig of niet aan bod.

4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

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

4.1 Begeleiding

4.1.1 Leerbegeleiding

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

- De groeps- en ambulante leerkrachten, paramedisch personeel, orthopedagogisch personeel en directie hebben een positieve inzet om in te spelen op de begeleidingsnoden van de leerlingen.
- De school verzamelt relevante kind- en omgevingsfactoren om zich een beeld te vormen van de mogelijkheden en de beperkingen van de nieuwe leerlingen. De orthopedagoog staat in voor de intakeprocedure. Deze bestaat uit een intakegesprek met de ouders, het doornemen van de externe verslagen, een telefonisch contact met de vorige school en een kort intakeonderzoek door de logopediste voor taal en door de bijzondere leermeester individueel onderwijs (BLIO) voor wiskunde. Momenteel ontwikkelt de orthopedagoog een standaarddocument om de gegevens van deze intake meer transparant te maken en te systematiseren.
- De school maakte duidelijke afspraken over de opbouw van de groepswerkplannen en de individuele leerlingendossiers. Ze schakelde recent over naar een nieuw digitaal platform waarin alle kindbetrokkenen relevante gegevens noteren. De ICT-coördinator ondersteunt de school en de teamleden om de werking hiervan eigen te maken en toe te passen.
- De school organiseert 2 klassenraden per schooljaar, respectievelijk begin en einde van het schooljaar. Hierbij is de groepsleerkracht, de bijzondere leermeester individueel onderwijs (BLIO), de logopedist, de kinesitherapeut, de ergotherapeut, de orthopedagoog en de directeur betrokken. De CLB-medewerker neemt vraaggestuurd deel. In het midden van het schooljaar kunnen er op vraag extra klassenraden en oriënteringsklassenraden plaatsvinden. Hieraan kunnen alle kindbetrokkenen deelnemen. Zij bereiden de klassenraad voor aan de hand van een schooleigen document. Op de klassenraad noteert de orthopedagoog het besluit en wordt er indien nodig een hulpvraag geformuleerd. De orthopedagoog maakt een functionele neerslag van de besluiten en hulpvragen.
- De school organiseert maandelijks een zorgoverleg tussen orthopedagoog en CLB-medewerker waarin de lopende afspraken opgevolgd worden. Hiervan is een functionele neerslag.

- ‘De visie op’ en ‘het effect van’ handelingsplanning wordt weinig systematisch onderzocht en bewaakt. Momenteel heeft de handelingsplanning een eerder statisch karakter waarin voorgaande fasen weinig een uitgangspunt zijn voor de volgende fasen. Het inzicht in handelingsplanning als een cyclisch, dynamisch en multidisciplinair-verbindend proces op zowel kind-, leerkracht-, team- als schoolniveau is nog geen verworvenheid. Groepshandelingsplannen worden eerder als een product benaderd. Een aanzienlijk deel van de teamleden percipieert deze handelingsplannen grotendeels als een handleiding voor interimarissen, bij afwezigheid van de groepsleerkracht. Individuele handelingsplannen komen bijna uitsluitend voor op het niveau van additionele hulpverleners. Handelingsplanning benaderen als een ontwikkelingsgericht proces om vanuit alle kindbetrokkenen tot een gelijkgerichte afstemming te komen tussen de specifieke opvoedings- en onderwijsbehoefte(n) en het opvoedings- en onderwijsaanbod van de leerling of de leerlingengroep heeft nog duidelijk groeikansen.

Er is weinig formeel overleg tussen leerkrachten en paramedici. De aard en frequentie van doorstroming tussen het therapie – en onderwijsaanbod is sterk teamlidafhankelijk doordat de communicatie bijna uitsluitend op een informele wijze verloopt.

4.1.2 Sociale en emotionele begeleiding

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning
- doeltreffendheid.

- De school creëert een veilig en kindvriendelijk schoolklimaat waarin ze duidelijk oog heeft voor het welbevinden van haar leerlingen. Opvallend is de sfeer van orde en structuur die ze realiseert door heldere afspraken en regels. Deze zijn eenduidig gevisualiseerd over de types en pedagogische eenheden heen.
- De school investeert zowel in mensen als in middelen voor de sociale en emotionele begeleiding van de leerlingen. Vanuit haar lestijdenpakket voorziet het beleid structureel 22 lestijden in een functie, de ‘PAD-juf²’, die zowel op school-, leerkracht-, als kindniveau proactief en reactief werkt aan een bevorderlijk positief sociaal-emotioneel klimaat. Werken aan zelfcontrole, begrip en waardering van emoties, probleemoplossing, positief zelfbeeld en sociale vaardigheden zijn belangrijke doelen. Illustratieve ondersteunende materialen zijn de speeltijd- , bus- en ouderkaart die de school ontwikkelde.
- De nieuwe infrastructuur en de uitgestrekte speelruimte hebben een gunstige invloed op de rust en structuur van de leerlingen.
- Een werkgroep stuurt de maandpunten aan. Hierdoor beoogt de school een aantal basishoudingen en sociale afspraken of regels te accentueren. Het binnen de gehele school werken met een gevisualiseerd anti-pestcontract is hiervan een voorbeeld.
- Voor leerlingen met individuele opvoedings- of ontwikkelingsbehoeften voor de sociaal-emotionele ontwikkeling, maakt de orthopedagoog of de PAD-juf een individueel handelingsplan. Vanuit een beginsituatiebepaling, een probleemstelling en een hulpvraag selecteert de individuele ondersteuner doelen op korte en middellange termijn. Hieruit ontstaat een planmatige aanpak.
- Tijdens een wekelijks zorgoverleg bespreken de orthopedagoog en de PAD-juf de lopende problematieken en vormen van aanpak. Ze maken hiervan functionele neerslagen. De school voorziet in een adequate taakafbakening die men waar nodig flexibel hanteert. Doorgaans neemt de PAD-juf de meer sociale problematieken voor haar rekening. De orthopedagoge staat in voor de emotionele en diagnostisch complexere problematieken.

² PAD is een afkorting van Programma voor Alternatieve Denkstrategieën. Het programma is ontwikkeld om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen in de basisschoolleeftijd te stimuleren.

- De school nam binnen het gelijkekansenonderwijs (GOK) type 1 verschillende initiatieven om de ouderbetrokkenheid te stimuleren. Door onder meer het voeren van selectieve huisbezoeken, gerichte telefoongesprekken en het organiseren van laagdrempelige spreekmomenten evolueerde deze ouderbetrokkenheid gunstig.

5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- Teamleden beschrijven de school voornamelijk als gemoedelijk, open en samenhorig. Er is een duidelijke inzet, gedrevenheid en werkkraft aanwezig. Medewerkers komen graag werken, hebben vertrouwen in elkaar en ervaren de professionele en de persoonlijke relaties als ondersteunend.
- Het kernteam, bestaande uit de directeur, de bijzondere leermeester van beide doelgroepen en de orthopedagoog komen wekelijks samen om aan beleidsvoorbereiding te doen. Ondanks het feit dat dit platform waardevol en ondersteunend werk verricht kan de interne communicatie over de besproken agendapunten en de besluiten transparanter verlopen. Teamleden zijn momenteel te weinig op de hoogte van wat er in dit beleidsorgaan behandeld wordt.
- De school heeft het moeilijk om duidelijke en gedragen prioriteiten te stellen. Ze mist een gefaseerd prioriteitenplan op korte, middellange en lange termijn. Hiernaast ontbreekt een doordachte implementatie- en opvolgingsstrategie om deze prioriteiten kwaliteitsvol en breed gedragen te realiseren en te bewaken.
- De school besteedt tijdens haar personeelsvergaderingen overwegend aandacht aan praktisch-organisatorische agendapunten. Dit hypothekeert kansen tot gezamenlijke visieontwikkeling en gerichte teamgebonden deskundigheidsbevordering.
- De school houdt op het einde van het schooljaar een doelgroepgebonden evaluatievergadering. Ook hier is er nog een duidelijke groeimarge in het meer focussen op visieontwikkeling en pedagogisch-didactische afstemming.
- Het beleid volgt de teamleden op door informele contacten, controle van planningsdocumenten en doorloopbezoeken. Er is slechts een geringe aandacht voor systematische functioneringsgesprekken en klasbezoeken. Zo mist de school heel wat kansen tot bottom-up evaluatie en gerichte opvolging en coaching op de werkvloer.

6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- Een typegebonden (type 2) doelenkader voor de leergebieden wereldoriëntatie en wiskunde/functioneel rekenen geënt op de ontwikkelingsdoelen en geschraagd door concrete en duidelijke doelen die evalueren mogelijk maken.
- De betekenisvolle activiteiten die het werkelijkheidsgericht, horizontaal en actief ontwikkelend karakter van de leeromgeving in type 2 stimuleren.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- Het primordiaal creëren van een veilig en kindvriendelijk schoolklimaat.
- Ondersteunende middelen, methodieken, materialen hanteren om de sociaal-emotionele begeleiding te realiseren.
- Gestructureerd en transparant dossierbeheer.

Wat betreft het algemeen beleid:

- De aanwezige werkracht binnen het schoolteam.
- Een ondersteunend kernteam dat vanuit de uitvoerende kern meewerkt aan beleidsvoorbereiding.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- Het ontwikkelen, implementeren en onderhouden van een gezamenlijk gedragen visie op het cyclisch, dynamisch en multidisciplinair-verbindend proces van handelingsplanning op kind-, leerkracht-, team en schoolniveau.
- Een grondige en transparante beeldvorming voeren en efficiënt aanwenden voor de selectie van doelen.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- De multidisciplinaire aanpak rond de onderwijsbehoefte van de individuele leerling of de leerlingengroep voorbereiden, uitvoeren en evalueren met alle kindbetrokkenen.

Wat betreft het algemeen beleid:

- Vernieuwingen realiseren door het opzetten van een uitgestippeld en gefaseerd implementatietraject met duidelijke doelstellingen en acties op verschillende niveaus.
- Overlegstructuren voorzien om de visieontwikkeling en de gezamenlijke doelgerichtheid te verhogen.
- Het zicht krijgen op, coachen en opvolgen van het pedagogisch-didactisch handelen van de teamleden.
- Helder en doeltreffend communiceren over de werking van het kernteam.

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- vanuit een gezamenlijk gedragen visie en via een kwaliteitsvol cyclisch proces van handelingsplanning een onderwijsaanbod op maat van de leerling/leerlingengroep voor de leergebieden wereldoriëntatie en wiskunde binnen type 1 nastreven.

7. ADVIES

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

GUNSTIG

voor type 2.

BEPERKT GUNSTIG

	Omwille van
type 1	Het onvoldoende nastreven en uitdrukkelijk aanbieden van de decretale ontwikkelingsdoelen wereldoriëntatie en wiskunde via een kwaliteitsvol proces van handelingsplanning.

8. REGELING VOOR HET VERVOLG

Het bestuur van de instelling moet **vanaf 28 februari 2016** kunnen aantonen dat de tekorten met een beperkt gunstig advies in voldoende mate werden geremedieerd.

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Jan Speltinx

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

Voor kennisname

Het bestuur of zijn gemandateerde

Naam: