



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 Sint-Augustinusinstituut te AALST

Hoofdstructuur	voltijds secundair onderwijs
Instellingsnummer	35907
Instelling	Sint-Augustinusinstituut
Directeur	Jan DE BRUYN
Adres	Leopoldlaan 9 - 9300 AALST
Telefoon	053-70.33.79
Fax	053-78.23.57
E-mail	sai@telenet.be
Website	http://www.sai-aalst.be
Bestuur van de instelling	Sint-Augustinusinstituut
Adres	Leopoldlaan 9 - 9300 AALST
Scholengemeenschap	SGKSO SALEM
Adres	Pachthofstraat 3 - 9308 GIJZEGEM
CLB	Vrij CLB Aalst
Adres	Langestraat 12 - 9300 AALST
Dagen van het doorlichtingsbezoek	25-02-2013, 26-02-2013, 27-02-2013, 28-02-2013, 01-03-2013
Einddatum van het doorlichtingsbezoek	01-03-2013
Datum bespreking verslag met de instelling	26-03-2013
Samenstelling inspectieteam	
Inspecteur-verslaggever	Trui Van Rie
Teamleden	Lieve Claes Herman Ros Jos Vermijl
Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
Externe deskundige(n)	nihil

INHOUDSTAFEL

INLEIDING	3
1 SAMENVATTING	5
2 DOORLICHTINGSFOCUS.....	7
2.1 Structuuronderdelen in de doorlichtingsfocus.....	7
2.2 Procesindicatoren of procesvariabelen in de doorlichtingsfocus.....	7
3 RESPECTEERT DE SCHOOL DE ONDERWIJSREGLEMENTERING?	8
3.1 Respecteert de school de erkenningsvoorwaarden?	8
3.1.1 Voldoet de school aan de onderwijsdoelstellingen?	8
3.1.1.1 Basiscompetenties en sleutelvaardigheden in de module Basiscommunicatie (omzendbrief SO/2008/4)	8
3.1.1.2 Basiscompetenties en sleutelvaardigheden in de module Begeleiding van het schoolgaand kind (omzendbrief SO/2008/04)	9
3.1.1.3 Basiscompetenties en sleutelvaardigheden in de module Zorg in residentiële en thuissituaties (omzendbrief SO/2008/4).	11
3.1.1.4 Project algemene vakken (PAV) in de modules Basis huishouding, Basis communicatie, Basis gezondheid, Initiatie zorg, Logistiek werk in ziekenhuizen en zorginstellingen, Zorg in de kinderopvang, Zorg in residentiële en thuissituaties, Begeleiding van het jonge kind, Begeleiding van het schoolgaand kind, Complexe zorg in thuissituaties, Complexe zorg in residentiële situaties (omzendbrief SO/2008/04).....	13
3.1.1.5 Expressie, huishoudkunde en opvoedkunde in tso tweede graad Sociale en technische wetenschappen (leerplan D/2012/7841/080)	15
3.1.1.6 Wiskunde in tso tweede graad (leerplan D/2002/0279/048) en tso derde graad (leerplan D/2004/0279/024)	17
3.1.2 Voldoet de school aan de overige erkenningsvoorwaarden?.....	19
3.2 Respecteert de school de overige reglementering?.....	19
4 BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	21
4.1 Welzijn.....	21
4.2 Curriculum.....	21
4.2.1 Onderwijsorganisatie.....	21
4.3 Begeleiding.....	22
4.3.1 Leerbegeleiding	22
4.4 Evaluatie.....	24
4.4.1 Evaluatiepraktijk	24
5 ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL.....	26
6 STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL.....	28
6.1 Wat doet de school goed?.....	28
6.2 Wat kan de school verbeteren?	28
6.3 Wat moet de school verbeteren?.....	29
7 ADVIES EN REGELING VOOR HET VERVOLG	30
7.1 Onderwijsdoelstellingen: advies en regeling voor het vervolg	30
7.2 Overige erkenningsvoorwaarden: advies en regeling voor het vervolg	30
7.3 Overige reglementering: regeling voor het vervolg	31

INLEIDING

De decretale basis van het onderzoek

Tijdens een doorlichting gaat de onderwijsinspectie na of de school

1. de onderwijsreglementering respecteert,
 2. op systematische wijze haar eigen kwaliteit onderzoekt en bewaakt,
 3. haar tekorten al dan niet zelfstandig kan wegwerken
- (zie artikel 38 van het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs, 8 mei 2009).

Een doorlichting is dus een onderzoek van

1. de onderwijsreglementering,
2. de kwaliteitsbewaking door de school,
3. het algemeen beleid van de school.

Een onderzoek in drie fasen

Een doorlichting bestaat uit drie fasen: het vooronderzoek, het doorlichtingsbezoek en het doorlichtingsverslag.

- Tijdens het vooronderzoek bekijkt het inspectieteam de gehele school aan de hand van het CIPO-referentiekader. Het vooronderzoek wordt afgesloten met een doorlichtingsfocus: een selectie van te onderzoeken aspecten tijdens het doorlichtingsbezoek.
- Tijdens het doorlichtingsbezoek voert de onderwijsinspectie het onderzoek uit aan de hand van observaties, gesprekken en analyse van documenten.
- Het doorlichtingsverslag beschrijft het resultaat van de doorlichting, bevat een advies over de verdere erkenning en wordt gepubliceerd op www.doorlichtingsverslagen.be.

Een gedifferentieerd onderzoek

1. Omdat de onderwijsinspectie gedifferentieerd doorlicht, onderzoekt het inspectieteam in de instelling een selectie van de onderwijsreglementering:
 - een selectie van structuuronderdelen om het voldoen aan de onderwijsdoelstellingen na te gaan. Hierbij onderzoekt de onderwijsinspectie altijd de volgende procesvariabelen uit het CIPO-referentiekader:
 - o het onderwijsaanbod
 - o de uitrusting
 - o de evaluatiepraktijk
 - o de leerbegeleiding
 - een selectie van andere erkenningsvoorwaarden
 - een selectie van overige regelgeving.
2. Om de kwaliteitsbewaking door de school na te gaan, selecteert het inspectieteam een aantal procesvariabelen. Het inspectieteam gaat met de kwaliteitswijzer na of de school voor deze procesvariabelen aandacht heeft voor
 - doelgerichtheid: welke doelen stelt de school voorop?
 - ondersteuning: welke ondersteunende initiatieven neemt de school om efficiënt en doelgericht te werken?
 - doeltreffendheid: bereikt de school de doelen en gaat de instelling dit na?
 - ontwikkeling: heeft de school aandacht voor nieuwe ontwikkelingen?
3. Het inspectieteam onderzoekt ten slotte het algemeen beleid van de school aan de hand van vier procesvariabelen: leiderschap, visieontwikkeling, besluitvorming, kwaliteitszorg.

Het onderzoek naar de hygiëne, veiligheid en bewoonbaarheid

De controle van de erkenningsvoorwaarden betreffende de bewoonbaarheid, veiligheid en hygiëne van de instelling vindt gelijktijdig met de doorlichting plaats. Deze controle resulteert in een afzonderlijk verslag dat bij het doorlichtingsverslag wordt gevoegd en eveneens verschijnt op www.doorlichtingsverslagen.be.

Het advies

De adviezen die de onderwijsinspectie uitbrengt, hebben betrekking op alle of op afzonderlijke structuuronderdelen van de school. De onderwijsinspectie kan drie adviezen uitbrengen:

- een gunstig advies: het inspectieteam adviseert gunstig over de verdere erkenning van de school of van structuuronderdelen.
- een beperkt gunstig advies: het inspectieteam adviseert gunstig over de erkenning van de school of van structuuronderdelen als de school 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 school of van structuuronderdelen op te starten.

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

Tot slot

Binnen een termijn van dertig kalenderdagen na ontvangst van het definitieve doorlichtingsverslag informeert de directeur van de school de ouders, leerlingen of cursisten over de mogelijkheid tot inzage. Binnen de dertig kalenderdagen na ontvangst moet de directeur van de school het verslag volledig bespreken tijdens een personeelsvergadering. Het bestuur van de school 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 school mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1 SAMENVATTING

Het Sint-Augustinusinstituut ligt aan de rand van de stad Aalst en is als voormalige 'verpleegsterschool' ingebed op de campus van het Onze-Lieve-Vrouweziekenhuis. Omwille van de sterke stijging van het leerlingenaantal kampt de school met plaatsgebrek. De renovatie van een vleugel die tot vorig jaar voor ziekenhuisdoeleinden in gebruik was, zal dit probleem verhelpen.

De school heeft geen eerste graad. Haar aanbod op bso- en tso-niveau situeert zich volledig binnen het studiegebied Personenzorg. De omvorming van de vierde graad bso Verpleegkunde naar het Hoger Beroepsonderwijs en de oprichting van de studierichting Jeugd- en gehandicaptenzorg in de derde graad tso zijn recente veranderingen in de structuur van de school. De bso-studierichtingen worden georganiseerd volgens het modulair systeem terwijl de tso-studierichtingen een klassiek lineaire structuur kennen.

De samenstelling van de schoolpopulatie wijst op een toename van de heterogeniteit. De school neemt haar deel van de zorg voor het opvangen van leerlingen met onderwijsachterstand en een specifieke zorgbehoeften op. In vergelijking met scholen met een vergelijkbaar profiel, is de druk van de vereiste zorg in het bso en tso iets lager dan gemiddeld. Dat maakt het voor de school haalbaar en biedt haar een gunstige uitgangspositie om met alle leerlingen naar de minimale onderwijsdoelen te streven.

De school slaagt erin om met haar tso-leerlingen behoorlijke resultaten te boeken. De attesteringsgegevens tonen dat de A-attestering hoger, de B-attestering iets lager en de C-attestering gelijk is met de gemiddelde waarden in de referentiescholen. Ook in het vervolgonderwijs doen de tso-leerlingen het relatief goed. Dat ze op het niveau van professionele bachelor iets minder succesvol zijn in vergelijking tot hun Vlaamse studiegenoten, wordt ten dele verklaard door het feit dat er heel wat meer leerlingen naar dit onderwijsniveau doorstromen.

Uit de schoolinterne gegevens blijkt dat in een aantal modules de bso-leerlingen zwakke resultaten boeken, terwijl een maximum aan gekwalificeerde uitstroom en tussentijdse succesbeleving behoren tot de prioritaire doelstellingen van het modulair systeem (SO 2008/4). Om die doelstellingen te kunnen bereiken heeft de wetgever het systeem van gedifferentieerde onderwijsactiviteiten (GOA) voorzien. Het systeem van toewijs- en contactleraren is een voorbeeld van goede praktijk, maar de school gebruikt slechts een deel van de GOA-uren waarvoor ze bedoeld zijn en zet daarbij te weinig en onvoldoende systematisch in op remediëring op maat.

Het onderzoek naar de realisatie van de onderwijsdoelstellingen wijst op drie tekorten: de leerbegeleiding, de evaluatie en de algemene vorming in het bso. Er zijn twee belangrijke oorzaken die aan de basis liggen van deze tekorten. Enerzijds slaagt de school er niet in om het bso- curriculum volgens het regelgevend kader te organiseren: er zijn onvoldoende module-uren, PAV komt niet in alle modules geïntegreerd aan bod en de uren gedifferentieerde onderwijsactiviteiten worden niet prioritair voor remediëring ingezet. Anderzijds ontbreekt het aan een coherente, doelgerichte en breed gedragen schooleigen visie voor de onderzochte processen (leerbegeleiding, onderwijsorganisatie en leerlingenevaluatie). Omdat het onvoldoende duidelijk is waar de school naar toe wil en hoe ze haar doelen concreet vorm wil geven blijft het beleid in hoofdzaak focussen op het ontwikkelen van diverse vormen van ondersteunende acties. Het gebrek aan duidelijke kaders zorgt voor grote leraargebonden verschillen in de invulling en toepassing van de deze acties. Er is niet alleen een gebrek aan coherentie en doelgerichtheid binnen de afzonderlijke processen, maar ook over de processen heen. Dit ondermijnt de slagkracht en de effectiviteit van een groot deel van de initiatieven en maatregelen.

Het kwaliteitsonderzoek toont eveneens aan dat sommige tekorten in het erkenningsonderzoek het rechtstreeks gevolg zijn van een onvoldoende evenwichtige aanwending van de beschikbare middelen. De school gebruikt een groot deel van haar lesuren voor beleidsondersteunende functies, stagebegeleiding en gesplitste lesgroepen. Voor de resterende lesuren zijn sommige groepen dermate groot dat zowel de

begeleidingskansen van de leerlingen als de taakbelasting van de leraren onder druk komen te staan. Voor de aanwending van de beschikbare onderwijstijd doet zich een parallel probleem voor. Het geheel van de stages, de vakoverschrijdende proeven, de onthaaldagen en sommige projecten nemen zoveel onderwijstijd in beslag dat de algemene vorming binnen het bso gereduceerd wordt tot een minimale component.

De tekorten in het erkennings- en kwaliteitsonderzoek zijn het gevolg van een onderwijskundig beleid dat te lang een verwaarloosd domein is gebleven. Door een gebrek aan netwerking is de school bovendien in een zeker isolement terecht gekomen. Ook op het niveau van de leraren, de vakgroepen en het module-overleg is er te weinig geïnvesteerd in pedagogisch-didactische aspecten van competentiegericht leren en evalueren. Het huidig beleid levert inspanningen om deze achterstand in te lopen en een nieuwe dynamiek te creëren.

De school staat voor de uitdaging om vanuit een perspectief van open communicatie en zelfkritische zin het debat over enkele fundamentele van kwaliteitsvol onderwijs te heropenen. Dit traject houdt de belofte in om voor alle leerlingen maximale ontwikkelingskansen te creëren en om de professionele dialoog tussen het beleid en het schoolteam te richten op de toekomstige ontwikkeling van de school.

2 DOORLICHTINGSFOCUS

Op basis van het vooronderzoek en in het kader van een gedifferentieerde doorlichting selecteerde de onderwijsinspectie onderstaande structuuronderdelen en procesindicatoren/procesvariabelen voor verder onderzoek.

2.1 Structuuronderdelen in de doorlichtingsfocus

Structuuronderdeel	Basisvorming	Specifiek gedeelte
Graad 2 BSO Verzorgende	project algemene vakken	module Basis communicatie, module Basis gezondheid, module Basis huishouding
Graad 2 TSO Sociale en technische wetenschappen	wiskunde	expressie, huishoudkunde, opvoedkunde
Graad 3 BSO Begeleider in de kinderopvang	project algemene vakken	module Begeleiding van het jonge kind, module Begeleiding van het schoolgaand kind
Graad 3 BSO Log. assistent ziekenhuizen en zorginst.	project algemene vakken	module Initiatie Zorg, module Logistiek werk in ziekenhuis en zorginstel.
Graad 3 BSO Thuis- en bejaardenzorg/zorgkundige	project algemene vakken	module Complexe zorg in residentiële situaties, module Complexe zorg in thuissituaties
Graad 3 BSO Verzorgende	project algemene vakken	module Zorg in de kinderopvang, module Zorg in residentiële en thuissituaties
Graad 3 TSO Gezondheids- en welzijnswetenschappen	wiskunde	
Graad 3 TSO Jeugd- en gehandicaptenzorg	wiskunde	

2.2 Procesindicatoren of procesvariabelen in de doorlichtingsfocus

Logistiek

Welzijn

Milieu

Onderwijs

Curriculum

Onderwijsorganisatie

Onderwijs

Begeleiding

Leerbegeleiding

Onderwijs

Evaluatie

Evaluatiepraktijk

3 RESPECTEERT DE SCHOOL DE ONDERWIJSREGLEMENTERING?

3.1 Respecteert de school de erkenningsvoorwaarden?

3.1.1 Voldoet de school aan de onderwijsdoelstellingen?

Het onderzoek naar het voldoen aan de onderwijsdoelstellingen levert voor de geselecteerde structuuronderdelen het volgende op.

3.1.1.1 Basiscompetenties en sleutelvaardigheden in de module Basiscommunicatie (omzendbrief SO/2008/4)

Voldoet

De basiscompetenties en de sleutelvaardigheden worden op een kwaliteitsvolle wijze gerealiseerd. Het aanbod is evenwichtig, toepassingsgericht en goed afgestemd op het ontwikkelingsniveau en de leefwereld van de leerlingen. De leeromgeving is krachtig en de evaluatie is globaal genomen voldoende valide.

- | | |
|------------------------------|---|
| Onderwijsorganisatie | In haar lessentabel verdeelt de school de realisatie van de basiscompetenties en de sleutelvaardigheden over 17 module-uren en 4 uren gedifferentieerde onderwijsactiviteiten (GOA). De inhoudelijke invulling van de GOA is niet conform de regelgeving (zie kwaliteitsonderzoek- Onderwijsorganisatie). |
| Personeelsorganisatie | De opdrachtenverdeling is erg versnipperd. Sommige leraren zijn slechts voor 1 lesuur in de module betrokken. Een dergelijke opdrachtverdeling staat haaks op de basisprincipes van het modulair onderwijs die mikken op een kernteam van leraren. Ondanks de inspanningen van het beleid lukt het niet altijd om alle leraren voor het wekelijks module-overleg vrij te roosteren. Hierdoor zijn er te weinig garanties voor efficiënt en stabiel opleidingsoverleg. |
| Onderwijsaanbod | De basiscompetenties en de sleutelvaardigheden worden op een zeer evenwichtige wijze aangeboden. Het curriculum focust consequent op de vaardigheden en de attitudes die in de competenties en sleutelvaardigheden vervat zijn en de ondersteunende kennis en inzichten worden inductief opgebouwd. Deze toepassingsgerichte aanpak is een voorbeeld van goede praktijk. De integratie van diverse actuele bronnen, casussen, praktijkvoorbeelden, opdrachten en projecten bevorderen contextgebonden, levensecht en geïntegreerd leren. Dankzij de goede afstemming van het materiaal op de leefwereld van de jongeren krijgt het curriculum een eigentijdse inkleuring. |
| Uitrusting | De uitrusting zorgt voor een krachtige leeromgeving. De klaslokalen zijn ruim en voorzien van een computer met internetverbinding en projectiemateriaal. Het openleercentrum biedt dankzij de ICT-uitrusting en de aanwezige naslagwerken een schat aan mogelijkheden. In de projecten wordt het werkveld als leeromgeving gebruikt. |
| Evaluatiepraktijk | Het geheel van de evaluatie is onvoldoende transparant. De scoring gebeurt aan de hand van een vijfpuntenschaal, maar daaraan zijn geen criteria verbonden. Ondanks de ontevredenheid over dit evaluatiesysteem heeft het team het beleid nog niet aangesproken om op zoek te gaan naar |

een alternatief systeem dat meer garanties biedt naar betrouwbaarheid en transparantie.

De validiteit van de evaluatie voldoet dankzij het wezenlijk aandeel van competentiegericht opdrachten, projecten en toepassingsgerichte evaluatievragen. De vakgroep moet in dat kader de plaats en het belang van de vakoverschrijdende proef in vraag stellen.

De leerlingen behalen goede resultaten: 88 % slaagt, 8 % slaagt niet en 3 % verlaat de opleiding.

Leerbegeleiding Het studiemateriaal is goed gestructureerd en afgestemd op het ontwikkelingsniveau van de leerlingen. De waaier aan opdrachten, de schema's en de ordeningskaders bieden heel wat extra ondersteuning. De integratie van activerende werkvormen bevordert de studiemotivatie. De begeleiding focust op de ontwikkeling en de ondersteuning van het leerproces.

Sociale en emotionele begeleiding Het lerarenteam getuigt van een grote zorg voor het affectief welzijn van de leerlingen en aandacht voor hun specifieke noden. De emancipatorische benadering draagt bij tot een positief leer- en leefklimaat.

Deskundigheidsbevordering Het team getuigt van een professionele en hechte samenwerking, maar om organisatorische redenen kan slechts een deel van het team op het module-overleg aanwezig zijn. Dit werkt erg belemmerend. Het team beschikt over voldoende zelfkritisch vermogen om de eigen ontwikkelingsdynamiek te versterken en de interne kwaliteitszorg op punt te zetten.

3.1.1.2 Basiscompetenties en sleutelvaardigheden in de module Begeleiding van het schoolgaand kind (omzendbrief SO/2008/04)

Voldoet niet

In het schools curriculum worden de basiscompetenties en een aantal sleutelvaardigheden goed gerealiseerd. Het curriculum spoort met de evoluties in het werkveld, maar door het aanbod van extra thema's is de studiebelasting voor sommige leerlingen onnodig hoog. In de stages krijgen de leerlingen kansen om de praktijkgerichte competenties en sleutelvaardigheden te verwerven. Er zijn onvoldoende garanties over de transparantie en de validiteit van de evaluatie. Leerlingen met tekorten krijgen niet de remediëring waar ze recht op hebben. De studieresultaten zijn zwak.

Onderwijsorganisatie In haar lessentabel verdeelt de school de realisatie van de basiscompetenties en de sleutelvaardigheden over het schools curriculum en de stages die goed zijn voor ongeveer 40 % van de onderwijstijd. Het schools curriculum bestaat op zijn beurt uit 17 uur module-eigen vakken en 3 uur gedifferentieerde onderwijsactiviteiten (GOA). De inhoudelijke invulling van de GOA is niet conform de regelgeving (zie kwaliteitsonderzoek-Onderwijsorganisatie).

Van de 20 uren (module en GOA) die de school inzet voor de realisatie van de basiscompetenties en sleutelvaardigheden worden er slechts 6 uur voor gesplitste groepen georganiseerd. Voor de andere lessen telt de groep 28 leerlingen. Een dermate grote groep ontnemt de leerlingen kansen op kwaliteitsvolle leerbegeleiding en houdt een onbillijke taakbelasting voor de betrokken leraren in. De school slaagt er niet in om de beschikbare

middelen evenwichtig aan te wenden.

Personeelsorganisatie Enkele moduleleraren zijn nog niet bij de stagebegeleiding betrokken. Voor sommige competenties verloopt de integratie van schools leren en werkplekleren dan ook moeilijk.

Onderwijsaanbod De module-leraren slagen erin om de meeste basiscompetenties en een aantal sleutelcompetenties op een evenwichtige wijze te realiseren. Het curriculum focust consequent op de vaardigheden die in de competenties vervat zitten en biedt voldoende ondersteunende en praktijkgerichte kennis en inzichten aan. Dankzij de integratie van actuele bronnen, casussen, praktijkvoorbeelden en projecten spoort het curriculum perfect met de evoluties in het werkveld. Een dergelijke aanpak bevordert bovendien contextgebonden, levensecht en geïntegreerd leren. De studieuitstappen en de stageopdrachten sluiten naadloos aan bij het aanbod in de module en zijn een voorbeeld van goede praktijk.

Het aanbod van extra boeiende en actuele thema's die niet in de basiscompetenties vervat zijn, houdt een risico op een te hoge studiebelasting in. Het schools curriculum sluit daardoor eerder aan bij een tso- dan een bij een bso-profiel. Leerlingen die meer tijd nodig hebben om de basiscompetenties te verwerven, krijgen hiervoor onvoldoende kansen. De slaagcijfers tonen aan dat voor sommige leerlingen de lat onnodig hoog wordt gelegd.

In de stages kunnen de leerlingen de uitgesproken praktijkgerichte competenties en sleutelvaardigheden verwerven. Alleen de tussentijdse en de eindevaluatie geven een beeld van de progressie van de leerling, maar voor de andere stagebezoeken beschikt de school slechts over een beperkt aantal gegevens. Het ontbreekt aan transparantie en voor sommige dossiers ook aan verantwoording. Er zijn bovendien grote leraargebonden verschillen in de registratie van begeleidingsgegevens die niet in het leerlingenvolgsysteem verwerkt worden.

Uitrusting De leeromgeving is dermate goed uitgerust dat ze het verwerven van de basiscompetenties krachtig ondersteunt. De schooleigen kleuterklas biedt unieke kansen voor de realisatie van specifieke basiscompetenties. In het vernieuwd openleercentrum is er heel wat ondersteunend, actueel en sectorgebonden informatie voorhanden. Een aanvullend lokaal voor expressie zou een efficiënte organisatie ten goede komen.

Evaluatiepraktijk Het geheel van de evaluatie is onvoldoende transparant. De scoring gebeurt aan de hand van een vijfpuntenschaal, maar daaraan zijn geen criteria verbonden. Het aandeel van de stages, de stageopdrachten, de taken, de toetsen, de vakoverschrijdende proef en het praktijkdraiboek (eindwerk) wordt niet vooraf bepaald en aan de leerlingen en ouders meegedeeld. De school heeft hiervoor geen afsprakenkader. Dit ondergraaft de betrouwbaarheid en de onderbouwing van de eindconclusie over slagen of niet slagen.

Er zijn onvoldoende garanties over de validiteit van de evaluatie in haar

geheel. De evaluatie van de stages, de stageopdrachten en de projecten is competentiegericht en dus valide, maar voor het schools leren is dat in onvoldoende mate het geval. Naast casussen en toepassingsgerichte vragen is het aandeel van zuiver kennisreproductieve vragen te groot. Dergelijk soort vragen zijn niet afgestemd op de handelingswerkwoorden die in de competenties vervat zijn en zijn daarom niet valide. De school organiseert een vakoverschrijdende proef, maar deze term wordt oneigenlijk gebruikt. De vragen zijn in beperkte mate gerelateerd aan een casus, maar heel wat vragen zijn louter vakgebonden. De beperkte validiteit en de onderwijstijd die voor deze proef is voorbehouden, hypothekeren het rendement van deze evaluatievorm.

De studieresultaten zijn zwak. Over de voorbije vier schooljaren is slechts 69 % van de leerlingen geslaagd; 19 % slaagt niet en 11 % verlaat de opleiding ondermeer omwille van de bijzonder hoge werkdruk.

Leerbegeleiding De thema's en opdrachten die in de GOA-uren aan bod komen, vormen een uitbreiding van het curriculum. Deze invulling biedt extra kansen voor leerlingen met een succesvol leertraject, maar speelt in onvoldoende mate in op de remediëringsbehoeften van leerlingen die minder succesvol zijn. De GOA-uren zijn nochtans prioritair voor deze doelgroep bedoeld (zie kwaliteitsonderzoek-Leerbegeleiding). Door de regelgeving niet correct toe te passen, krijgen sommige leerlingen niet de begeleiding waar ze recht op hebben.

Het studiemateriaal is goed gestructureerd. De projecten, de studiebezoeken en de stageopdrachten focussen op activerende werkvormen en bevorderen de motivatie.

Deskundigheidsbevordering Het module-overleg focust vooral op organisatorische en praktische afspraken alsook op de opvolging van leerlingen. De aandacht voor pedagogisch-didactische thema's die eigen zijn aan competentiegericht leren en evalueren verdient een sterker accent, maar daarvoor zijn geen schoolbrede kaders voorhanden. Vanuit het perspectief van interne kwaliteitszorg is het team toe aan een outputgerichte en zelfkritische screening van het onderwijsaanbod en de leerbegeleiding.

3.1.1.3 Basiscompetenties en sleutelvaardigheden in de module Zorg in residentiële en thuissituaties (omzendbrief SO/2008/4).

Voldoet niet

In het schools curriculum worden de basiscompetenties en een aantal sleutelvaardigheden op een evenwichtige wijze gerealiseerd. In de stages krijgen de leerlingen kansen om de praktijkgerichte competenties en de sleutelvaardigheden te verwerven, maar de personeelsorganisatie ondergraaft de integratie van de beide componenten en zet de kwaliteit van de stagebegeleiding onder druk. Er zijn onvoldoende garanties over de transparantie en de validiteit van de evaluatie.

Onderwijsorganisatie In haar lessentabel verdeelt de school de realisatie van de basiscompetenties en de sleutelvaardigheden over het schools curriculum en de stages die goed zijn voor 40 % van de onderwijstijd. Het schools curriculum bestaat op zijn beurt uit 18 module-uren, terwijl de regelgeving er minimum 20 voorziet (zie kwaliteitsonderzoek-Onderwijsorganisatie).

Personeelsorganisatie De opdrachtenverdeling is zowel voor de module als voor de stage erg versnipperd. Enerzijds zijn er moduleleraren die niet bij de stagebegeleiding betrokken zijn; anderzijds zijn er stagebegeleiders die geen les geven in de module. Dit zet zowel de integratie van schools leren en het werkplekleren als de kwaliteit van de stagebegeleiding onder druk.

Ondanks de inspanningen van het beleid lukt het niet altijd om alle leraren voor het wekelijks module-overleg vrij te roosteren. Een dergelijke personeelsorganisatie biedt te weinig garanties voor efficiënt en stabiel opleidingsoverleg.

Onderwijsaanbod De module-leraren slagen erin om de meeste basiscompetenties en een aantal sleutelcompetenties op een evenwichtige wijze te realiseren. Het curriculum focust consequent op de vaardigheden die in de competenties vervat zitten en biedt voldoende ondersteunende en praktijkgerichte kennis en inzichten aan. De integratie van actuele bronnen, casussen, praktijkvoorbeelden en projecten bevordert contextgebonden, levensecht en geïntegreerd leren. De studieuitstappen en de stageopdrachten sluiten naadloos aan op het aanbod in de module en zijn een voorbeeld van goede praktijk. Het studiemateriaal voor de huishoudelijke competenties is te algemeen en onvoldoende gericht op de specifieke problematiek van de oude zorgvrager.

In de stages krijgen de leerlingen heel wat kansen om de uitgesproken praktijkgerichte competenties en de sleutelvaardigheden te verwerven. Alleen de tussentijdse en de eindevaluatie geven een beeld van de progressie van de leerling, maar voor de andere stagebezoeken beschikt de school slechts over een beperkt aantal gegevens. Het ontbreekt aan schoolbrede afspraken, aan transparantie en voor sommige dossiers ook aan verantwoording. Er zijn bovendien grote leraargebonden verschillen in de registratie van begeleidingsgegevens die niet in het leerlingenvolgsysteem verwerkt kunnen worden.

Uitrusting De leeromgeving is dermate goed uitgerust dat ze het verwerven van de basiscompetenties krachtig ondersteunt. Er zijn verschillende verzorgingslokalen en de levensechte woning biedt unieke kansen voor de realisatie van het project 'thuiszorg'. In het vernieuwd openleercentrum is er heel wat ondersteunend, actueel en sectorgebonden informatie voorhanden. De uitrusting voor de realisatie van de basiscompetenties i.v.m. begeleiden van animatieactiviteiten is te beperkt en het gebrek aan een vaklokaal verhindert een efficiënte werking.

Evaluatiepraktijk Het geheel van de evaluatie is onvoldoende transparant. De scoring gebeurt aan de hand van een vijfpuntenschaal, maar daaraan zijn geen criteria verbonden. Het aandeel van de stages, de stageopdrachten, de taken, de toetsen en de vakoverschrijdende proef wordt niet vooraf bepaald en aan de leerlingen en ouders meegedeeld. De school heeft hiervoor geen afsprakenkader. Dit ondergraaft de betrouwbaarheid en de onderbouwing van de eindconclusie over slagen of niet slagen.

Er zijn onvoldoende garanties over de validiteit van de evaluatie in haar geheel. De evaluatie van de stages, de stageopdrachten en de projecten is competentiegericht en dus valide, maar voor het schools leren is dat is dat in onvoldoende mate het geval. Naast casussen en toepassingsgerichte vragen zijn er kennisgerichte vragen die niet in een competentiegerichte evaluatie thuishoren. De school organiseert een vakoverschrijdende proef, maar deze term wordt oneigenlijk gebruikt. De vragen zijn in beperkte mate gerelateerd aan een casus, maar heel wat vragen zijn louter vakgebonden en niet altijd op de problematiek van de oude zorgvrager gericht. De beperkte validiteit en de onderwijstijd die voor deze proef is voorbehouden hypothekeren het rendement van deze evaluatievorm.

De meerderheid van de leerlingen behalen goede resultaten. De voorbije schooljaren slaagt 90 % van de leerlingen, 6 % slaagt niet en 4 % verlaat de opleiding. De school kan evenwel niet aantonen dat de GOA-uren in voldoende mate zijn aangewend voor individuele remediëring en begeleiding zoals het regelgevend kader voorschrijft (zie deelverslag-Leerbegeleiding).

Leerbegeleiding Het studiemateriaal is goed gestructureerd en afgestemd op het ontwikkelingsniveau van de leerlingen. De projecten, de studiebezoeken en de stageopdrachten focussen op activerende werkvormen en hebben een motivatiebevorderend effect. Uit de lespraktijk blijkt dat de begeleiding focust op de ontwikkeling en de ondersteuning van het leerproces.

De invulling van de GOA-uren is hoofdzakelijk gericht op het ondersteunen van het werkplekleren. De voorbereiding en de verwerking van stage-opdrachten en stage-ervaringen wordt door het team met zorg begeleid. Dit heeft een positief effect op het leerproces en op de slaagcijfers.

Sociale en emotionele begeleiding Het lerarenteam getuigt van een grote zorg voor het affectief welzijn van de leerlingen en aandacht voor hun specifieke noden. De emancipatorische benadering draagt bij tot een positief leer- en leefklimaat.

Deskundigheidsbevordering Het module-overleg focust vooral op organisatorische en praktische afspraken alsook op de opvolging van leerlingen. Toch heeft het team inspanningen geleverd om de module-eigen vakken beter op elkaar af te stemmen en sterker op de praktijk te betrekken. De aandacht voor competentiegericht evalueren verdient een sterker accent, maar het team kan daarvoor niet terugvallen op schoolbrede kaders.

3.1.1.4 Project algemene vakken (PAV) in de modules Basis huishouding, Basis communicatie, Basis gezondheid, Initiatie zorg, Logistiek werk in ziekenhuizen en zorginstellingen, Zorg in de kinderopvang, Zorg in residentiële en thuissituaties, Begeleiding van het jonge kind, Begeleiding van het schoolgaand kind, Complexe zorg in thuissituaties, Complexe zorg in residentiële situaties (omzendbrief SO/2008/04)

Voldoet niet

Een onevenwichtig en onvoldoende transparant onderwijsaanbod gekoppeld aan een onvoldoende valide evaluatiepraktijk resulteert in een onvoldoende realisatie van de eindtermen. De beperkt beschikbare onderwijstijd, de grootte van de klasgroepen en de onvoldoende materiële uitrusting zijn factoren op schoolniveau die de realisatie sterk belemmeren.

Onderwijsaanbod De eindtermen PAV worden aangeboden deels binnen en deels buiten de modules. Over de realisatie van de eindtermen in het geheel van het curriculum van de modules kan de school geen transparante verantwoording voorleggen. De planning van het onderwijsaanbod binnen en buiten de modules wordt namelijk onvoldoende op elkaar afgestemd. Hierdoor ontstaan hiaten en overlappings. De hiaten situeren zich vooral op de domeinen tijd- en ruimtebewustzijn en maatschappelijk en ethisch bewustzijn. Omwille van de beperkte onderwijstijd is het aanbod ook beperkt voor de andere domeinen. Voor de realisatie van de eindtermen m.b.t. wetenschap en samenleving kan nog geen planning voorgelegd worden.

Het onderwijsaanbod is onevenwichtig verdeeld over de vaardigheidsdomeinen. Afhankelijk van het bekwaamheidsbewijs zijn bepaalde domeinen (bijv. taalvaardigheid of rekenvaardigheid) onder- of oververtegenwoordigd. Bovendien worden binnen PAV de leerinhouden niet functioneel geïntegreerd. In de module Basis huishouding worden taal- en rekenvaardigheid overwegend als aparte componenten aangeboden. Positief is de algemene aandacht voor schooltaalwoorden. Ook betekenen een aantal buitenschoolse activiteiten en projecten een meerwaarde, maar die worden onvoldoende expliciet gekoppeld aan de eindtermen PAV.

Binnen de modules wordt wel aansluiting gevonden bij de basiscompetenties en een aantal sleutelvaardigheden waardoor PAV zinvol geïntegreerd wordt in de modules. Hierdoor worden ook de eindtermen m.b.t. de organisatiebekwaamheid voldoende gedekt. In die modules waar PAV enkel buiten de modules wordt aangeboden, is de aandacht voor dit domein echter beperkt.

De doelen worden overwegend gerealiseerd in gesloten onderwijsleersituaties. De groei naar een open projectmatige aanpak met toenemende zelfstandigheid van de leerlingen wordt niet stelselmatig opgebouwd en is leraargebonden.

Onderwijsorganisatie De onvoldoende dekking van de eindtermen en het gebrek aan samenhang in het onderwijsaanbod is de verantwoordelijkheid van de vakgroep, maar kan niet los gezien worden van de ondoeltreffende onderwijsorganisatie op schoolniveau. Als gevolg van een ondoelmatige besteding van het lestijdenpakket ontstaan er soms grote klasgroepen waarmee het onmogelijk is de eindtermen te realiseren. Bovendien volstaat de beschikbare onderwijstijd in de meeste modules niet om de eindtermen in voldoende mate te realiseren. Het aantal lestijden dat in de verschillende modules aan PAV wordt toegewezen en de verdeling van de uren binnen en buiten de module, is niet gebaseerd op een onderwijskundige visie over hoe de eindtermen met het grootst mogelijke bereik gerealiseerd kunnen worden.

Evaluatiepraktijk De evaluatie is niet representatief voor de eindtermen en is derhalve niet valide. Zij is onvoldoende competentiegericht en onevenwichtig. De evaluatie richt zich hoofdzakelijk op eindtermen van de domeinen taalvaardigheid en rekenvaardigheid. De andere domeinen zijn niet of ondervertegenwoordigd in de evaluatie. De toetsfrequentie is doorgaans te

laag om een betrouwbaar resultaat op te leveren. De lage toetsfrequentie hangt ook samen met de beperkte onderwijstijd.

De evaluatiemethode verschilt naargelang van het feit of PAV binnen of buiten de module wordt aangeboden. Binnen de module gebeurt de evaluatie aan de hand van een zogenaamde vakoverschrijdende proef, die evenwel niet vakoverschrijdend en overwegend reproductief is. Buiten de module is er gespreide evaluatie, waarbij de nadruk ligt op kennis en niet op vaardigheid, wat in tegenstrijd is met de eindtermen die geformuleerd zijn in termen van 'kunnen'.

De validiteit van de evaluatie wordt ook ondergraven door een scoring die alles behalve transparant is. Er wordt beoordeeld op een schaal van vijf, maar daaraan zijn geen criteria gekoppeld. De bepaling van de eindscore is nattevingerwerk.

Leraarafhankelijk zijn er aanzetten voor het gebruik van zelf- en peerevaluatie. In het concept van het eindwerk in de modules Complexe zorg in thuissituaties en Complexe zorg in residentiële situaties zijn parameters uitgewerkt voor proces- en productevaluatie.

Leerbegeleiding Op het vlak van de leerbegeleiding wordt sterk ingezet op het creëren van een positief leerklimaat waarin een vertrouwensrelatie met de leerlingen wordt opgebouwd. O.m. in het kader van de uren gedifferentieerde onderwijsactiviteiten wordt doelgericht gewerkt aan remediëring en differentiatie. Binnen de lessen is er weinig expliciete aandacht voor leren leren. Het OVUR-schema wordt niet systematisch aangeleerd als werkmethode. Het gebruikte lesmateriaal is leraarafhankelijk weinig samenhangend.

Uitrusting De uitrusting voor PAV beantwoordt niet aan wat in de leerplannen als noodzakelijk wordt geacht om de eindtermen te realiseren. De school voorziet niet in lokalen waarin de vereiste didactische middelen aanwezig zijn. De niet vlotte beschikbaarheid van leermiddelen weegt op de realisatie van de eindtermen van o.m. informatieverwerving en –verwerking.

Deskundigheidsbevordering Ondanks de professionele taakbekommernis die aanwezig is bij de meeste leraren, leidt de professionele samenwerking niet tot gelijkgerichte inhoudelijke afspraken over onderwijsaanbod en evaluatie. De eilandcultuur belemmert de opbouw van een verticaal curriculum dat spoort met de leerlijn die vervat zit in de consecutieve eindtermen. Onvoldoende vertrouwdsheid met de basisprincipes van PAV werd tot op het heden niet gecompenseerd door het volgen van gerichte nascholing of door ondersteuning van buitenaf.

3.1.1.5 Expressie, huishoudkunde en opvoedkunde in tso tweede graad Sociale en technische wetenschappen (leerplan D/2012/7841/080)

Voldoet

De leerplandoelstellingen worden in voldoende mate gerealiseerd. Dit blijkt uit een voldoende leerplangericht onderwijsaanbod.

Onderwijsaanbod Het vak expressie wordt aangeboden binnen de component ‘integrale opdrachten’ (IO) in een tweewekelijks blok van 3u. In het verleden situeerden de opdrachten voor expressie zich vooral binnen de context ‘beeld’ en werden niet alle leerplandoelen gerealiseerd. Sinds dit schooljaar heeft de school een nieuwe leerkracht voor expressie aangesteld die samen met de vakgroep aan een leerplangerichte invulling werkt. De tot hiertoe gerealiseerde opdrachten getuigen dan ook van een ruimere context en een meer gerichte aanpak, wat de garantie biedt tot het realiseren van de leerplandoelen expressie.

Huishoudkunde krijgt een gewicht van 3u per week binnen de component IO. De 10 leerplandoelen worden systematisch aangeboden zowel op kennis- als op toepassingsniveau. Leerlingen krijgen voldoende kans tot integratie van de opgedane kennis via gerichte individuele en groepsopdrachten. Er is voldoende aandacht voor de doelen rond voedingsvoorlichting en gezondheid en de wetenschappelijke benadering van deze lesinhouden. De leerplanrealisatie is dan ook van een goed niveau. Er kan nog vooruitgang geboekt worden door het consequent gebruik maken van leerplangerichte criteria bij de opdrachten naast de competentiegerichte criteria.

Voor opvoedkunde worden alle leerplandoelen binnen de afzonderlijk vakgerichte uren gerealiseerd. De leerplanrealisatie is nagenoeg volledig en meestal met voldoende evenwicht en diepgang aangeboden. Het studiemateriaal bestaat uit een leerboek dat wordt aangevuld met actuele informatie, film- en documentaire- fragmenten, internetsites,De leerlingen krijgen kansen om de aangeboden begrippen, kaders en modellen te toetsen aan casussen en voorbeelden. Uit observaties blijkt dat de aanpak binnen de lessen sterk leraargestuurd is. Door het strikt volgen van het leerboek gaan er kansen verloren om de eigen leefwereld van de leerlingen intensief te betrekken bij het leerproces en wordt er te weinig lestijd besteed aan het thema ‘leefstijl situeren’ (LPD: 110-118). Binnen de component IO krijgt opvoedkunde een beperkt ondersteunende functie. Er zijn weinig onderzoeksvragen met betrekking tot sociaal wetenschappelijke onderwerpen terug te vinden in de verschillende thema’s.

Uitrusting De inrichting van de didactische keukens overstijgt de minimale materiële vereisten voor huishoudkunde. Voor expressie en opvoedkunde zijn er geen vaklokalen voorzien zoals het leerplan voorschrijft. De minimale materiële vereisten voor expressie zijn in onvoldoende mate aanwezig. Een lokaal voor plastische opvoeding is beschikbaar, maar omwille van overbezetting moet uitgeweken worden naar het lokaal van de klasgroep. Deze lokalen zijn voorzien van een computer en projectiemateriaal maar zijn ontoereikend bij actieve werkvormen en bewegingsactiviteiten vooral met een grote klasgroep. Voor ICT- en andere opzoekingsopdrachten kan gebruik gemaakt worden van het open leercentrum. De schoolleiding zal op zoek gaan naar een oplossing voor deze tekorten.

Evaluatiepraktijk De evaluatie voor huishoudkunde en expressie gebeurt binnen de component IO via toetsen, opdrachten, attitude- en praktijkevaluaties. De toetsvragen voor huishoudkunde zijn inhoudelijk weinig gevarieerd en overwegend kennisgericht. De criteria bij de opdrachten IO zijn

hoofdzakelijk gericht op de vier competenties omschreven in het leerplan en in mindere mate op de leerplandoelen voor huishoudkunde en expressie. Sinds dit schooljaar worden systematisch leerplandoelen opgenomen in de criteria. Iedere uitgewerkte opdracht wordt voorzien van een zelfevaluatie en een evaluatie door de leraar. Gezien de verschillende leraren vanuit hun specifieke bijdrage aan IO de (deel)competenties in al hun facetten beoordelen, hebben zij wel een afdoende beeld over het al dan niet bereiken van de leerplandoelen bij de leerlingen. Het lerarenteam bepaalt gezamenlijk per rapportperiode een globale score voor elke competentie aan de hand van een vijf puntenschaal gaande van totaal onvoldoende tot uitmuntend. Voor opvoedkunde is de evaluatie gespreid over toetsen, opdrachten en examens. De examens zijn voorzien van tips en een zelfevaluatie. De vraagstelling is afwisselend. Het toepassingsniveau blijft meestal beperkt tot het geven van voorbeelden. Een minpunt is het hergebruik van sommige examenvragen.

Leerbegeleiding De leer- en werksfeer is aangenaam en constructief. De leerlingen tonen respect en zijn actief betrokken bij het lesgebeuren. De herschikking van de grotere klasgroepen naar kleinere groepen voor IO geeft extra ondersteuning aan het leerproces. Via het zelfevaluatiesysteem worden leerlingen gestimuleerd om na te denken over hun eigen aanpak, de taakuitvoering en zelfsturing van hun leerproces. Binnen het vak opvoedkunde wordt weinig gebruik gemaakt van activerende werkvormen. Het volgen van het leerboek maakt dat de activiteit van de leerlingen soms beperkt blijft tot het beantwoorden van vragen en invullen van de ontbrekende tekst in het boek. Ook vormen de soms grote klasgroepen en de te beperkte beschikbare klasruimte een hinderlijke factor.

Rapporteringspraktijk De leerprestaties voor de component IO worden in een apart rapport geformuleerd aan de hand van een lettercode per competentie. Een transparant overzicht over de mate waarin de leerplandoelen van huishoudkunde en expressie bereikt worden, ontbreekt. De wijze van rapporteren laat tevens niet toe de tussentijdse leervorderingen op te volgen en op het einde een overzichtelijke balans op te maken van de bereikte leerdoelen.

Deskundigheidsbevordering De vakgroep komt wekelijks samen op een vast ingeroosterd uur. Er is overleg over de gekozen thema's, de leerlijnen en de evaluatiepraktijk. Het geïntegreerd werken via de opdrachten vraagt nog aandacht. De wisselende lerarengroep of lerarenopdrachten werken hinderlijk bij het uitwerken van de projecten en het vlot integreren van alle betrokken vakken. De positieve sfeer en het enthousiasme van sommige leraren bieden garanties op een positieve evolutie.

3.1.1.6 Wiskunde in tso tweede graad (leerplan D/2002/0279/048) en tso derde graad (leerplan D/2004/0279/024)

Voldoet

De leerplanrealisatie is vrij volledig, evenwichtig en verloopt met aanvaardbare diepgang. De evaluatie is transparant, overwegend valide en voldoende betrouwbaar.

Onderwijsaanbod In de tweede graad wordt in de beide leerjaren de leerplanrealisatie vanaf dit schooljaar evenwichtiger afgestemd op alle categorieën van eindtermen en leerplandoelstellingen. Men benadert goed de aanbevolen lestijden in

het leerplan. De leerboekgerichtheid heeft plaats gemaakt voor de leerplangerichtheid. De aanbevelingen van de pedagogische begeleiding worden strikt opgevolgd.

In de derde graad worden de meeste leerplandoelen volledig en met voldoende diepgang behandeld. Ondanks enkele goede aanzetten is men nog zoekende om de leerplandoelen van het onderdeel 'mathematiseren en oplossen van problemen' (MA1, MA2, MA3, MA4, MA5) zowel in de lespraktijk als in de evaluatie conform de verwachtingen in het leerplan aan te pakken. De aangeboden ruimte door de leerplanmakers worden onvoldoende benut om de leerlingen te trainen rond het toepassen van de verschillende fases binnen een probleemaanpak: het analyseren, het mathematiseren, het berekenen, het demathematiseren en het reflecteren. Er is voldoende beleidsvoerend vermogen binnen de vakgroep om deze situatie bij te sturen.

Het pedagogisch project van de school verwacht dat de leraren inzetten op competentieontwikkeling. Ook de leerplannen verwachten dat naast kennis gewerkt wordt aan de ontwikkeling van vaardigheden en attitudes. De inlossing van deze verwachtingen staat in de twee graden onder druk omdat de klemtoon overwegend ligt op de ontwikkeling van kennis en rekenvaardigheden. De andere vakgebonden vaardigheden (denk- en redeneervaardigheid, probleemoplossende vaardigheden, wiskundige taalvaardigheden) komen minder uitdrukkelijk aan bod. Dit zet een rem op een vlotte transfer van de verworven kennis en vaardigheden naar andere vakdisciplines, naar het volgende leerjaar of naar het vervolgonderwijs. Aanvullend is de vakgroep zoekende om de vakgerichte attitudes met meer rendement na te streven.

ICT wordt in de twee graden op een zinvolle wijze gebruikt door de leraren als demonstratiemiddel. Het leerplan verwacht dat ook de leerlingen zelf geregeld gebruik maken van ICT-hulpmiddelen voor inoefening of remediëring. Deze verwachting wordt beperkt ingelost in de tweede graad. Het digitaal platform is op administratief vlak ingeburgerd. Het inschakelen van het digitaal platform als leerplatform moet nog een hele weg afleggen.

Het taalgebruik is verzorgd. De aandacht voor de instructietaal is goed. Voor de verwoording van de oplossingsstrategieën zijn er nog mogelijkheden.

Uitrusting De school beantwoordt aan de eisen in de leerplannen rond de materiële uitrusting om de doelstellingen te realiseren.

Evaluatiepraktijk Er zijn nog mogelijkheden om binnen de examens de verschillende leerplandoelen met meer evenwicht aan bod te laten komen. De verwachtingen van het leerplan rond herkennen, interpreteren, definiëren en verklaren worden veeleer beperkt geïntegreerd in de evaluatie. De proefwerken bevatten een transparante puntenverdeling. Examenreeksen worden soms hergebruikt. Hierdoor komt de betrouwbaarheid van de evaluatie in het gedrang.

In alle lesgroepen streeft men een aanvaardbaar niveau na. Het bereiken van dat niveau lukt goed. De resultaten voor wiskunde sporen, op enkele uitzonderingen, met de resultaten voor de andere vakken. Hoewel de eindtermen (ET) en de leerplannen naast kennis ook vakgebonden vaardigheden en attitudes benadrukken (ET 1-9) wordt over het beheersen van deze minimumdoelen weinig of geen schriftelijke communicatie gevoerd naar de leerlingen. De studiemotivatie en het doorzettingsvermogen worden hierdoor onvoldoende geprikkeld.

Leerbegeleiding De communicatie is overwegend stimulerend en gericht op inzet. De leraren leveren voldoende inspanningen om alle leerlingen mee te krijgen en ze te begeleiden in hun studietraject. Er wordt veel aandacht besteed aan structuur bij het noteren van de oplossingen en het stapsgewijze oplossen van oefeningen, zowel in de tweede als de derde graad. Als voorbereiding op het examen worden de doelstellingen meegegeven, soms in kennen-kunnen vorm.

Het nastreven van de vakoverschrijdende eindtermen 'leren leren' is veeleer impliciet. 'Leren leren' wordt vooralsnog niet opgebouwd binnen een spiraalcurriculum waarbij in elke graad en leerjaar aan de reeds aangebrachte vaardigheden iets wordt toegevoegd (leerlijnen). De zorgbreedte van de leraren uit zich positief in inhaallessen. Eventuele leerstoornissen worden aangepakt met compenserende maatregelen.

3.1.2 Voldoet de school aan de overige erkenningsvoorwaarden?

Het onderzoek naar het voldoen aan de geselecteerde erkenningsvoorwaarden levert het volgende op.

Onderzochte erkenningsvoorwaarde	ja, neen
Leeft de school de bepalingen na over de taalregeling in het onderwijs? (codex so, art. 15, §1, 5°)	ja
Neemt de school de reglementering betreffende verlofregeling en aanwending van de schooltijd in acht? (codex so, art. 15, §1, 7°)	ja
Heeft de school een beleidscontract of beleidsplan met een centrum voor leerlingenbegeleiding dat minstens de verplichte bepalingen vermeldt? (codex so, art. 15, §1, 9° en decreet CLB, art. 39 en 40)	ja

3.2 Respekteert de school de overige reglementering?

Het onderzoek naar het voldoen aan de geselecteerde reglementering levert het volgende op.

Onderzochte regelgeving	ja, neen
Is er een schoolreglement waarin de verplichte bepalingen correct zijn opgenomen? (codex so, art. 111 en 112)	ja
• de bijdrageregeling en afwijkingen	ja
• bepalingen in verband met het recht op onderwijs aan huis	ja
• het evaluatiestelsel met inbegrip van de remediëringmaatregelen	ja
• de verhaalmogelijkheden tegen eindbeslissingen van klassenraden over leerlingen	ja
• studie-, orde en tuchtreglement waarbij het studiereglement de grote krachtlijnen van de organisatie van de studies bevat	ja

• engagementsverklaring waarin wederzijdse afspraken worden opgenomen (codex so, art. 111, §3)	ja
Is het schoolreglement conform het inschrijvingsrecht? (codex so, art. 110/1 t.e.m. 110/27)	ja
Informeert de school ouders en leerlingen en personeel over het centrum voor leerlingenbegeleiding waarmee ze samenwerkt? (codex so, art. 15, §1, 9° en decreet CLB, art. 33)	ja
Respecteert de voorziene verhaalmogelijkheid de reglementair voorgeschreven procedure? (codex so, art. 115/4)	ja
Respecteert de school voor gewoon secundair onderwijs de reglementaire bepalingen met betrekking tot oriëntering en evaluatie van leerlingen? (codex so, art. 254, §1, 256, §1, 1° en BVR van 19-7-2002)	ja
Verloopt het afleveren van attesten van verworven bekwaamheid correct? (codex so, art. 115, tweede alinea en 252, §1, b)	ja
Verloopt het afleveren van attesten van lesbijwoning correct? (codex so, art. 115, derde alinea en 252, §2)	ja
Respecteert de school het minimumlessenrooster? (codex so, art. 148-157 en BVR van 19-7-2002)	ja

4 BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

Het onderzoek naar de kwaliteit en de kwaliteitsbewaking van de geselecteerde procesindicatoren of procesvariabelen levert het volgende op.

4.1 Welzijn

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

4.2 Curriculum

4.2.1 Onderwijsorganisatie

De school staat voor de kwaliteitsbewaking van deze variabele aan het begin van een ontwikkelingsproces.

Motivering

De school heeft er in 2001 voor gekozen om de tweede en derde graad bso alsook de toenmalige vierde graad bso Verpleegkunde (sinds 2009 HBO5) te organiseren volgens het modulair systeem. Deze keuze sloot volgens het beleid perfect aan bij het belang dat de school hecht aan vaardigheids- en praktijkgericht onderwijs en bood extra kansen voor geïntegreerd leren.

Het beleid heeft de visie die aan het modulair systeem ten grondslag ligt te sterk gereduceerd tot schooleigen organisatorische accenten en ondersteunende maatregelen, maar is er niet in geslaagd om een coherent kader te ontwikkelen met doelen waarin essentiële aspecten van de basisprincipes van de modulaire aanpak op het vlak van leerbegeleiding en evaluatie vervat zijn.

De versnippering van de lesopdrachten en het uiteenrafelen van de basiscompetenties in module-eigen 'vakken' legt een hypotheek op de coherentie van de beroepsgerichte vorming. Het niet betrekken van alle moduleleraren bij de stagebegeleiding verzwakt bovendien de samenhang tussen het schools leren en het werkplekleren.

De verantwoording van de huidige invulling en de organisatie van het bso-curriculum spoort onvoldoende met het regelgevend kader van 2008. De school organiseert slechts 18 module-uren in tegenstelling tot het minimum van 20 module-uren die de regelgeving voorziet. Ook de integratie van het vak project algemene vakken (PAV) in de modules is niet conform de wetgeving. Dat PAV in sommige modules wel en in andere niet is geïntegreerd en dat de voorziene onderwijstijd moduleafhankelijk sterk verschilt, toont aan dat het ontbreekt aan een schoolbrede visie en een doordacht kader. Dat bovendien de helft van de van de uren gedifferentieerde onderwijsactiviteit (GOA) georganiseerd worden via traditioneel vakkenonderwijs is een keuze die haaks staat op de letter en de geest van het modulair onderwijs.

Met de invoering van het modulair onderwijs heeft de school ook gekozen voor gescheiden bso- en tso-lerarenteams. Op die manier zijn er niet alleen twee culturen ontstaan, maar heeft het beleid in het verleden ook de kans gemist om een overkoepelende onderwijsvisie te ontwikkelen met accenten die het modulair en het lineair systeem dicht bij elkaar brengen (zie Algemeen beleid). De huidige leiding heeft recent maatregelen genomen om via de personeelsorganisatie in de tweede graad tso de kloof te dichten.

Om het vaardigheids- en praktijkgericht onderwijs te ondersteunen zet het beleid in op organisatorische maatregelen. Zo kiest de school voor alle bso- en tso-opleidingen voor blokstages en worden de praktijklessen georganiseerd in blokken voor gesplitste lesgroepen. Naast organisatorische maatregelen investeert het beleid ook in leraarondersteunende maatregelen. Zowel in het tso als in het bso zijn er teamgerichte overlegmomenten in het lessenrooster geïntegreerd, maar voor sommige modules is de

opdrachtverdeling dermate versnipperd dat slechts een deel van het team op dat overleg aanwezig kan zijn.

Voor de ondersteuning van de stages, de gesplitste groepen voor praktijkgerichte vakken, de GOA en het middenkader voorziet het beleid een meer dan aanzienlijk aantal uren. Een dergelijke aanwending van de middelen heeft verstrekken gevolgen voor de onderwijspraktijk van de andere vakken waar de ondersteuning te zwak is. Sommige lesgroepen zijn dermate groot dat de leerplanrealisatie en de leerbegeleiding balanceren op de grens van het haalbare. Dit creëert binnen het lerarenteam een aantal niet te verantwoorden verschillen in taakbelasting. Het leidt geen twijfel dat het wegvallen van de extra overheidsmiddelen (84 ULK) en de stijging van het leerlingenaantal deze toestand negatief hebben beïnvloed, maar het beleid heeft het nagelaten om het debat over de beschikbare middelen ten gronde te voeren.

De school gebruikt onvoldoende hedendaagse middelen om haar ondersteuning efficiënt te organiseren. Er is geen geïnformatiseerd systeem voor de planning en de organisatie van de stagebegeleiding en de gedifferentieerde onderwijsactiviteiten (GOA) en in het digitaal leerlingenvolgsysteem dat pas sinds vorig jaar is ingevoerd, is geen rubriek voor de registratie van stagebegeleidingsgegevens voorzien. Het beleid heeft dan ook geen zicht op de taakinvulling en tijdsbesteding van de betrokken lerarenteams en op de kwaliteit van de begeleiding. Bij gebrek aan essentiële data is het beleid in de onmogelijkheid om het rendement en de effectiviteit van de geïnvesteerde middelen in kaart te brengen.

De leerlingresultaten worden op jaarbasis verzameld en gescreeend. Door deze gegevens te weinig diepgaand te analyseren, mist het beleid de kans om de effectiviteit van de onderwijsorganisatie kritisch te bevragen en de verzamelde informatie te gebruiken als bron voor bijsturing. De moduleteams maken wel een jaarlijkse evaluatie van hun werking, maar hun bevindingen worden op beleidsniveau onvoldoende samengebracht en afgetoetst aan de basisprincipes van het modulair onderwijs. Op die manier dreigen de patronen die zich doorheen de jaren in de onderwijsorganisatie hebben ingeslepen evidenties te worden.

De school heeft in het verleden onvoldoende geïnvesteerd in een doortastend nascholingsbeleid. De wijze waarop zij met haar onderwijsorganisatie en haar middelen omgaat heeft ze te weinig afgetoetst aan het regelgevend kader en aan de ervaring van andere scholen en de pedagogische begeleiding. De veeleer geïsoleerde positie van de school heeft het zelfkritisch vermogen en de ontwikkelingsdynamiek van het schoolteam verzwakt. Alleen een goed uitgebouwd systeem van interne kwaliteitszorg zal dit tekort kunnen compenseren.

Inbreuk(en) op de regelgeving

De regelgeving betreffende het minimum aantal module-uren (omzendbrief SO 2008/4)

De gegevens betreffende de activiteiten van de stagebegeleiders (omzendbrief SO/2002/09)

4.3 Begeleiding

4.3.1 Leerbegeleiding

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor ondersteuning, ontwikkeling.

Motivering

Ondanks de recente dynamiek verantwoordt de school haar leerbegeleiding nog niet vanuit een expliciete visie, maar werkt aan de hand van verschillende initiatieven aan een zorgsysteem waarin het schools functioneren wordt gekoppeld aan het socio-emotioneel welbevinden. Vele initiatieven kaderen in de GOK-werking en het talenbeleid of zijn inherent aan het modulair systeem, maar missen samenhang, gezamenlijke doelgerichtheid en resultaatgerichtheid. Het ontbreken van een overkoepelende visie op leerbegeleiding resulteert in versnippering op vak- en moduleniveau.

Op schoolniveau wordt de leerbegeleiding structureel ondersteund door een vierlijnenmodel. Op de eerste lijn voorziet een toewijssysteem in individuele begeleiding door een vertrouwenspersoon die instaat voor de opvolging van leerlingen en de registratie van ondernomen acties. Dit systeem rendert al een tijdje in het bso en de school zit in een traject om het systeem te veralgemenen. Het werd recentelijk ingevoerd in de tweede graad tso, maar het stuit op weerstand in de derde graad tso. Verschillen in visie, cultuur en dynamiek liggen aan de basis van dit gebrek aan gelijkgerichtheid. Die manifesteert zich ook in de aanpak van leren leren en remediëring.

Heel wat ondersteunende acties worden ondernomen op het vlak van de leerbegeleiding: o.m. beginsituatiebepaling, intensieve stagebegeleiding, gestructureerde taalondersteuning, flexibele leertrajecten voor anderstaligen, handelingsplannen voor leerstoornissen, logopedie, inhaallessen en remediëringsoefeningen. Op klassenraden en modulevergaderingen worden deze maatregelen besproken en de genomen initiatieven worden geregistreerd in een digitaal pedagogisch dossier, maar de nauwgezetheid van de registratie is leraargebonden wat soms leidt tot onvolledige informatieverzameling. De graadcoördinatoren volgen de registratie op, maar stoten daarbij niet zelden op het spanningsveld tussen individuele autonomie en collectieve verantwoordelijkheid. In dit verband wordt een krachtadiger beleidsmatige opvolging verwacht.

Wat leren leren betreft, bevindt de school zich in de inventarisatiefase. De initiatieven worden in kaart gebracht door een recent opgerichte werkgroep. Daaruit blijkt dat er op vak- en moduleniveau grote verschillen zijn en dat leervaardigheden niet verticaal worden opgebouwd volgens een afgesproken leerlijn. Voor de aanpak van leren leren wordt gerekend op de individuele verantwoordelijkheid van de leraren, maar die is niet in dezelfde mate aanwezig bij alle leraren. De soms kwaliteitsvolle acties op vak- en moduleniveau staan los van elkaar en krijgen geen plaats in een schoolbreed referentiekader. Dit wordt een opdracht voor de werkgroep die echter nog aan het begin staat van een ontwikkelingstraject.

In het bso is de leerbegeleiding sterk gekoppeld aan de modulaire structuur en de gedifferentieerde onderwijsactiviteiten (GOA) die daaraan inherent zijn. Niet alle GOA-uren worden besteed waarvoor ze bedoeld zijn, namelijk individuele begeleiding, ondersteuning of remediëring, afgestemd op de specifieke noden van de leerling. Een deel van de uren wordt besteed aan het aanbod van vakken en de andere helft aan onderwijsactiviteiten die in meer of mindere mate beantwoorden aan de definitie ervan in de regelgeving. Een aantal activiteiten beogen differentiëring en remediëring, maar over het algemeen kan niet flexibel genoeg ingespeeld worden op individuele noden. In de verschillende modules wordt wel gestreefd naar de meest renderende invulling, maar de grootte van de groepen, het wegvallen van de omkadering en de ruimtelijke beperkingen wegen op het rendement.

Er zijn wel reflectiemomenten waarbij de doeltreffendheid van acties op het vlak van de leerbegeleiding wordt onderzocht, maar het ontbreken van operationele en meetbare doelen verhindert een betrouwbare effectmeting. Zo wordt het rendement van de GOA-uren op de leerprestaties van de leerlingen nog niet systematisch onderzocht. De evaluatie ervan verloopt overwegend intuïtief.

De school ziet professionalisering rond flexibele werkvormen als een belangrijke hefboom om haar leerbegeleiding te ontwikkelen. Het is een thema van het huidig nascholingsplan met als doel de differentiatie en remediëring te optimaliseren. Om effectief te kunnen zijn, moet de verdere ontwikkeling van de leerbegeleiding echter gekaderd worden in een integrale schoolbrede visie die stoelt op gezamenlijke doelgerichtheid.

Inbreuk(en) op de regelgeving

De regelgeving betreffende de invulling van de uren gedifferentieerde onderwijsactiviteiten (omzendbrief SO 2008/4)

4.4 Evaluatie

4.4.1 Evaluatiepraktijk

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor ondersteuning.

Motivering

De school verantwoordt haar leerlingenevaluatie niet vanuit een geëxpliciteerde en schooleigen visie. Het evaluatiebeleid beperkt zich in hoofdzaak tot organisatorische en procedurele richtlijnen die de schoolleiding in samenspraak met het middenkader vastlegt. De verantwoordelijkheid voor de representativiteit, validiteit, betrouwbaarheid en transparantie wordt bij de vakgroepen en de modules gelegd. Hierdoor ontstaan grote verschillen in de implementatie en krijgt de evaluatiepraktijk geen verticale opbouw.

De grote verschillen in implementatie weerspiegelen zich in de sterk uiteenlopende leerlingenresultaten in de diverse modules. In de modules Basis communicatie, Basis gezondheid, Initiatie zorg en Zorg in residentiële en thuissituaties liggen de slaagcijfers tussen de 85 en de 90 %. In de modules Basis Huishouding, Complexe zorg in residentiële situaties en Complexe zorg in thuissituaties schommelt het slaagpercentage tussen de 80 en de 82 %. Voor de andere modules zakt het slaagcijfer onder een aanvaardbaar niveau. Het betreft de modules Zorg in de kinderopvang, Begeleiding van het jonge kind en Begeleiding van het schoolgaand kind. Voor de module Logistiek werk in ziekenhuizen en rusthuizen zijn de resultaten ook zwak, maar hier is er sprake van een specifieke context. Omwille van de zwakke instroom zijn er heel wat leerlingen die niet slagen, maar toch de module hernemen. Sinds vorig schooljaar heeft het beleid in samenspraak met de betrokken lerarenteams de zwakke resultaten ter harte genomen. Dit resulteert in zichtbare verbeteringen, maar het blijft van belang om de output in de toekomst goed te bewaken.

De school heeft wel een visie op de studiebekrachtiging. Daarvoor heeft zij duidelijke instructies en procedures per onderwijsvorm uitgeschreven. Zij gaat daarbij wel in de fout wat de regelgeving betreft. In het schoolreglement staat een passage waarin gesteld wordt dat de eindbeslissing kan uitgesteld worden in “een situatie waarbij er in het tweede leerjaar van de derde graad voor één of meerdere vakken tekorten behaald worden”. Dit is in strijd met de regelgeving die uitgestelde beslissingen enkel toelaat in uitzonderlijke en individuele gevallen. Een andere overtreding is het feit dat processen-verbaal en notulen het voorbije schooljaar niet door drie leden van de delibererende klassenraad ondertekend werden.

Voor beide onderwijsvormen heeft de school een apart evaluatiesysteem uitgewerkt. In het tso wordt het klassiek systeem gehanteerd met cijfers voor examens en dagelijks werk, terwijl in het bso basiscompetenties, sleutelvaardigheden en algemene vakken beoordeeld worden op een schaal van vijf.

In het tso wijst de verhouding tussen examens en dagelijks werk op een overwegend productgerichte evaluatie. Op de evaluatie van de GIP na, is de evaluatie nog sterk kennisgericht, wat haaks staat op de competentiegerichte doelstellingen van de leerplannen. De GIP daarentegen wordt geëvalueerd op basis van een beoordelingsfiche met competentiegerichte criteria.

In het bso wordt de schaalbeoordeling niet onderbouwd met criteria zodat de toegekende scores niet kunnen geobjectiveerd worden en waardoor het resultaat weinig betrouwbaar is. Bovendien is de beoordeling weinig transparant voor de leerlingen. In de modules worden zgn. vakoverschrijdende proeven afgenomen. Het vakoverschrijdend karakter ervan is modulegebonden. In sommige modules worden de proeven opgebouwd rond casussen waarin de basiscompetenties verwerkt zitten, terwijl ze in andere verkapte examens zijn met een sterk cognitieve inslag. De beperkte validiteit en de ruime onderwijstijd die voor deze proeven voorzien wordt, ondermijnen bovendien het rendement ervan.

Voor sommige vakken is de beperkt beschikbare onderwijstijd een hinderpaal om frequent genoeg te

evalueren om tot een betrouwbaar en valide resultaat te komen.

De evaluatiepraktijk wordt ondersteund door een uitvoerige communicatie met leerlingen en ouders over resultaten en geboden remediëring. De ruimte die op de rapporten voorzien is voor commentaren wordt echter te weinig gebruikt om diagnostische en leerbevorderende feedback te geven.

Op de individuele synthesebladen zijn rubrieken voorzien om de attestering, de clausuleringen en adviezen te onderbouwen conform de regelgeving. Bij de onderbouwing doen zich evenwel verschillen voor tussen het tso en het bso. In het tso bestaat de motivering van B- en C-attesten bijna uitsluitend uit verwijzingen naar vaktekorten zonder gebruik te maken van gegevens uit het globale leerlingendossier. In het bso worden de eindbeslissingen voldoende onderbouwd, maar daarbij kan niet gesteund worden op een transparante en valide evaluatie.

Het ontbreken van een overkoepelende visie en duidelijke doelen verhindert de school om de doeltreffendheid van haar evaluatiebeleid in kaart te brengen. Het erkenningsonderzoek levert een versnipperd beeld op met grote verschillen op leraar-, vak- en moduleniveau.

De school houdt de attesteringsgegevens en de doorstroming van de leerlingen bij, maar analyseert deze gegevens veeleer beperkt in het teken van zelfevaluatie van de evaluatie- en de deliberatiepraktijk. De reflectie over de evaluatiepraktijk blijft veelal beperkt tot de organisatorische aspecten. Toetsing van de evaluatiepraktijk aan de leerplandoelen en de aanbevelingen in de leerplannen gebeurt niet systematisch, hoogstens situationeel. De evaluatiegegevens worden onvoldoende aangewend om het onderwijsleerproces bij te sturen. Sporadisch zijn er toepassingen van anders evalueren.

Professionalisering op het vlak van evaluatiepraktijk is minimaal en bleef tot geïsoleerde initiatieven van enkele leraren. Er werden daaromtrent de voorbije twee schooljaren geen initiatieven genomen op schoolniveau.

Inbreuk(en) op de regelgeving

De regelgeving rond het uitstellen van beslissingen (omzendbrief so 64, 8.1.2.)

De regelgeving rond het ondertekenen van processen-verbaal en de notulen (omzendbrief so 64, 6.3.)

De regelgeving rond het motiveren van B- en C-attesten (omzendbrief so 64, 8.1.7)

5 ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

Het naast elkaar bestaan van drie gescheiden onderwijssystemen (HBO5, modulair bso en lineair tso onderwijs) zorgt voor een dermate complexe onderwijsorganisatie dat de school het leiderschap als een gedeelde verantwoordelijkheid van de directie en de coördinatoren heeft gedefinieerd. Naast het implementeren van beleidsbeslissingen speelt het middenkader een sleutelrol in de coördinatie van de dagdagelijkse schoolwerking in de verschillende afdelingen. Het aanzienlijk aantal BPT-uren dat voor beleidsondersteunende functies gereserveerd wordt alsook het gebrek aan een breed debat over de aanwending van de beschikbare middelen legt tot op een zeker niveau een hypotheek op de slagkracht van het middenkader.

Sinds vorig schooljaar heeft de bijkomende functie van een adjunct-directeur het directieteam en de beleidsvoering versterkt. De directeur en de adjunct-directeur hebben een functioneel complementaire taakverdeling, maar beslissingen in kerndossiers worden in gezamenlijk overleg genomen.

In het verleden is de aandacht van het beleid in aanzienlijke mate in beslag genomen door praktische bekommernissen en de omschakeling van de vierde graad bso naar het hoger beroepsonderwijs. In een recente inhaalbeweging heeft het directieteam het personeelsbeleid en aspecten van het onderwijskundig beleid terug in de focus willen plaatsen. Naast de kwaliteitsvolle aanvangsbegeleiding en de invoering van het systeem van het contactleraren in de tweede graad tso, zijn er procedures en duidelijke afsprakenkaders voor leerlingen en leraren ontwikkeld. Het beleid zet ook in op nascholingsbeleid, vakgroepwerking, functioneringsgesprekken en interne kwaliteitszorg. De meeste initiatieven zijn nog te recent om structurele en tastbare effecten te genereren.

Ondanks het feit dat de overheid het modulair onderwijs in het voltijds secundair onderwijs niet langer ondersteunt, blijft de school consequent voor dit systeem kiezen. Het naast elkaar aanbieden van een modulair systeem in het bso en een klassiek lineair systeem in het tso creëert een negatief spanningsveld. Het tso-team getuigt vooral in de derde graad van een veel traditionelere onderwijsvisie en –aanpak in vergelijking met het bso-team. De integratie van waardevolle elementen van het modulair in het klassiek systeem blijft een moeizaam traject. Het beleid heeft het belang van een dergelijk integratietraject nog onvoldoende krachtig gepromoot en ondersteund.

De participatie van het schoolteam aan de besluitvormingsprocessen is een pijnpunt. Een complex samenspel van factoren ligt hieraan ten grondslag. Omdat het beleid in het verleden amper heeft geïnvesteerd in de ontwikkeling van een coherente onderwijskundige visie en de vertaling ervan in concrete doelen voor de onderliggende processen ontbreekt het aan een helder referentie- en prioriteitenkader. Ondanks het feit dat het beleid investeert in een grotere betrokkenheid bij het pedagogisch-didactisch overleg en in een betere communicatie met het schoolteam, blijven sommige conflicten uit het verleden wegen op de huidige besluitvorming.

Ook op het niveau van het team zijn er elementen die een breed gedragen besluitvorming bemoeilijken. De diep verankerde cultuur van autonomie zorgt bij een deel van het team voor een gebrek aan schoolbetrokken engagement, verantwoordelijkheidszin en veranderingsbereidheid en is de bron van heel wat collegiale wrevel. Bij gebrek aan een overkoepelende structuur als een pedagogische raad blijven de beleidsvragen en adviezen hangen op het versnipperd niveau van de module-, vak- en werkgroepen. Tal van vragen krijgen daardoor geen samenhangend, transparant en doortastend antwoord. Dit verhindert een doorbraak uit de impasse van ontevredenheid en gebrekkig welbevinden.

Naar aanleiding van de omvorming van de vierde graad bso Verpleegkunde naar Hoger Beroepsonderwijs niveau 5 (HBO5) is de aandacht voor interne kwaliteitszorg in een stroomversnelling geraakt. Het secundair onderwijs heeft zich van bij de aanvang bij die ontwikkeling aangesloten. In eerste instantie heeft het

beleid ingezet op vormen van externe en interne professionalisering. Vanuit die achtergrond hebben het HBO5 en het secundair onderwijs gekozen om te vertrekken vanuit een gemeenschappelijk referentiekader dat EFQM gebaseerd is. De implementatiestrategie en de implementatieplanning zijn evenwel verschillend: in HBO5 is het traject intensiever en breder teamgericht dan in het secundair onderwijs. De werkgroep 'interne kwaliteitszorg' heeft haar beleidsplan pas eind vorig schooljaar aan het voltallig schoolteam voorgesteld. Omdat de school zo snel mogelijk resultaatgericht wil werken, heeft ze de verschillende domeinen van kwaliteitszorg in eerste instantie met bestaande initiatieven ingevuld. Een dergelijke invulling blijkt evenwel onvoldoende evenwichtig: de klemtoon ligt te eenzijdig op het in kaart brengen van de kwaliteit van de processen en onvoldoende op het systematisch analyseren van de output op korte en lange termijn. De werkgroep wil met een gefaseerd stappenplan nieuwe initiatieven ontplooiën. Het creëren van een draagvlak voor een meer diepgaande dataverzameling en –analyse en het verhogen van de inbreng van een klantgerichte en resultaatgerichte benadering van de kwaliteitszorg zijn dan ook de belangrijkste beleidsprioriteiten.

6 STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- de realisatie van de basiscompetenties en de sleutelvaardigheden in de module Basis communicatie
- de projecten, de studiebezoeken en de stageopdrachten in de module Zorg in residentiële en thuissituaties en in de module Begeleiding van het schoolgaand kind

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- de inrichting en de uitrusting van de meeste lokalen voor de beroepsgerichte vorming en het openleercentrum
- de aandacht voor werkplekleren
- de structurele verankering van samenwerkingsverbanden en overlegfora
- het welbevinden van de leerlingen
- de aanvangsbegeleiding
- het systeem van toewijs- en contactleraren
- een aantal initiatieven op het vlak van talenbeleid en leerlingenbegeleiding
- de communicatie aan ouders en leerlingen
- het onderhoud van het gebouw

Wat betreft het algemeen beleid

- de heldere afsprakenkaders voor leerlingen en leraren
- de ontwikkeling van een kader voor kwaliteitszorg in overleg met HBO5

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- de evaluatie en de rapportering voor expressie en huishoudkunde in de studierichting Sociale en technische wetenschappen in de tweede graad tos
- de ICT-integratie in een aantal vakken

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- de remediëring en het maatwerk binnen de uren 'gedifferentieerde onderwijsactiviteiten'
- het competentiegericht karakter en de transparantie van de leerlingenevaluatie
- de verticale opbouw van de leer- en de stagebegeleiding
- de interne kwaliteitszorg op het niveau van leraren, vakgroepen, modules en middenkader
- het professioneel engagement en de schoolbetrokkenheid van een aantal personeelsleden
- de flexibiliteit en de veranderingsbereidheid van een aantal personeelsleden
- de omvang van de lesgroepen
- de onderwijstijd voor het schools curriculum in het algemeen en de algemene vakken in het bijzonder
- de materiële uitrusting voor expressie en voor de algemene vorming
- de attitude van het personeel m.b.t. veiligheid en welzijn

Wat betreft het algemeen beleid

- de visieontwikkeling en de samenhang op het vlak van het onderwijskundig beleid
- de vertaling van een doelgericht onderwijskundig beleid in een doeltreffende onderwijsorganisatie
- de participatieve besluitvorming
- de interne en externe verantwoording over de aanwending van het lestijdenpakket
- de afstemming van de opdrachtverdeling op de basisprincipes van het modulair onderwijs
- de niveauoverschrijdende teamgerichtheid en de gezamenlijke doelgerichtheid
- de spreiding van de taakbelasting

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- de realisatie van de eindtermen project algemene vakken in de basisvorming en in de modules in de tweede en de derde graad en in het derde leerjaar van de derde graad
- de modules Zorg in residentiële en thuissituaties en Begeleiding van het schoolgaand kind

Wat betreft de regelgeving

- de regelgeving betreffende het minimum aantal module-uren (omzendbrief SO/2008/4)
- de regelgeving betreffende de invulling van de uren gedifferentieerde onderwijsactiviteiten (omzendbrief SO/2008/04)
- de regelgeving betreffende de motivering van de B- en C-attesten (omzendbrief SO 64, 8.1.7)
- de regelgeving rond het ondertekenen van processen-verbaal en de notulen (omzendbrief SO 64, 6.3.)
- de regelgeving rond het uitstellen van beslissingen (omzendbrief SO 64, 8.1.2.)
- de gegevens betreffende de activiteiten van de stagebegeleiders (omzendbrief SO/2002/09)

7 ADVIES EN REGELING VOOR HET VERVOLG

7.1 Onderwijsdoelstellingen: advies en regeling voor het vervolg

In uitvoering van het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009 is het advies voor de erkenningsvoorwaarde 'voldoen aan de onderwijsdoelstellingen':

GUNSTIG

sociale en technische wetenschappen en gezondheids- en welzijnswetenschappen en jeugd- en gehandicaptenzorg

BEPERKT GUNSTIG

omwille van het onvoldoende realiseren van de leerplandoelstellingen voor

Structuuronderdeel	Basisvorming	Specifiek gedeelte
Graad 2 BSO Verzorgende	X	X
Graad 3 BSO Begeleider in de kinderopvang	X	X
Graad 3 BSO Log. assistent ziekenhuizen en zorginst.	X	X
Graad 3 BSO Thuis- en bejaardenzorg/zorgkundige	X	X
Graad 3 BSO Verzorgende	X	X

Om deze tekorten op te volgen voert de onderwijsinspectie vanaf 01-03-2016 opnieuw een controle uit.

7.2 Overige erkenningsvoorwaarden: advies en regeling voor het vervolg

In uitvoering van het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs van 8 mei 2009 is het advies voor de overige erkenningsvoorwaarden:

GUNSTIG

7.3 Overige reglementering: regeling voor het vervolg

Het inspectieteam stelde volgende inbreuk(en) vast:

De regelgeving betreffende het minimum aantal module-uren (omzendbrief SO/2008/4)

De regelgeving betreffende de invulling van de uren gedifferentieerde onderwijsactiviteiten (omzendbrief SO/2008/04)

De regelgeving betreffende de motivering van de B- en C-attesten (omzendbrief SO64, 8.1.7.)

De regelgeving rond het uitstellen van beslissingen (omzendbrief SO 64, 8.1.2.)

De regelgeving rond het ondertekenen van processen-verbaal en de notulen (omzendbrief SO 64, 6.3.)

De gegevens betreffende de activiteiten van de stagebegeleiders (Omzendbrief SO/2009/02)

Om deze inbreuk(en) op te volgen voert de onderwijsinspectie vanaf 01-03-2016 opnieuw een controle uit.

Namens het inspectieteam	Voor kennisname
Trui Van Rie de inspecteur-verslaggever	Naam: het bestuur of zijn gemandateerde
Datum van verzending aan de directie en het bestuur van de instelling	