

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 GO! Lyceum Antwerpen te ANTWERPEN 1

Hoofdstructuur voltijds secundair onderwijs

Instellingsnummer 40311
Instelling GO! Lyceum Antwerpen
Directeur Anne-Marie WINDEY
Adres Hertoginstraat 17 - 2018 ANTWERPEN 1
Telefoon 03-232.74.47
Fax 03-232.83.03
E-mail contacteren@kla.be
Website <http://www.kla.be>

Bestuur van de instelling GO! scholengroep Ant1gon
Adres Frank Craeybeckxlaan 24 - 2100 DEURNE

Scholengemeenschap SGGO nr1 Antwerpen-Wommelgem-Zwijndrecht
Adres Frank Craeybeckxlaan 24 - 2100 DEURNE

CLB GO! centrum voor leerlingenbegeleiding Antwerpen
Adres Berchemstadionstraat 1 - 2600 BERCHEM

Dagen van het doorlichtingsbezoek 25-10-2012, 26-10-2012, 05-11-2012, 06-11-2012, 07-11-2012

Einddatum van het doorlichtingsbezoek 07-11-2012

Datum bespreking verslag met de instelling 05-12-2012

Samenstelling inspectieteam

Inspecteur-verslaggever Hilde De Rijbel

Teamleden Ria Coenen
Marc D'hoop
Trui Van Rie

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 Geschiedenis in de eerste graad A-stroom (leerplan 2010-007)	8
3.1.1.2 Frans in de eerste graad A-stroom (leerplan 2010/002) en Frans in de basisvorming in aso, tweede graad Economie, Grieks, Grieks-Latijn, Humane wetenschappen, Latijn, Wetenschappen (leerplan 2012/002)	10
3.1.1.3 Cultuur- en gedragswetenschappen in het specifiek gedeelte in aso, tweede graad Humane wetenschappen en cultuurwetenschappen in het specifiek gedeelte in aso, derde graad Humane wetenschappen (leerplannen 2006/019, 2006/022, 2006/040)	11
3.1.1.4 Economie in het specifiek gedeelte in aso, tweede graad Economie en economie in het specifiek gedeelte in aso, derde graad Economie-moderne talen, Economie-wetenschappen, Economie-wiskunde (leerplannen 2006/155 en 2006/042)	13
3.1.1.5 Geschiedenis in de basisvorming in aso, derde graad Economie-moderne talen, Economie-wetenschappen, Economie-wiskunde, Grieks-Latijn, Grieks-moderne talen, Grieks-wetenschappen, Grieks-wiskunde, Humane wetenschappen, Latijn-moderne talen, Latijn-wetenschappen, Latijn-wiskunde, Moderne talen-wetenschappen, Wetenschappen-wiskunde (leerplan 2004-039)	15
3.1.1.6 Engels en Frans in de basisvorming en in het specifiek gedeelte aso, derde graad Economie-moderne talen, Grieks-moderne talen, Latijn-moderne talen, Moderne talen-wetenschappen (leerplannen 2006/044, 2004/038, 2006/043)	18
3.1.2 Voldoet de school aan de overige erkenningsvoorwaarden?.....	21
3.2 Respecteert de school de overige reglementering?.....	22
4 BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	23
4.1 Professionalisering	23
4.1.1 Deskundigheidsbevordering	23
4.2 Begeleiding	24
4.2.1 Leerbegeleiding	24
4.3 Evaluatie	25
4.3.1 Evaluatiepraktijk	25
4.3.2 Rapporteringspraktijk	27
5 ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL.....	28
6 STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL.....	30
6.1 Wat doet de school goed?.....	30
6.2 Wat kan de school verbeteren?	30
6.3 Wat moet de school verbeteren?.....	30
7 ADVIES EN REGELING VOOR HET VERVOLG	32
7.1 Onderwijsdoelstellingen: advies en regeling voor het vervolg	32
7.2 Overige erkenningsvoorwaarden: advies en regeling voor het vervolg	32
7.3 Overige reglementering: regeling voor het vervolg	33

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 Koninklijk Lyceum Antwerpen is gehuisvest op een ruime campus midden in de stad Antwerpen. Naast de a-stroom kiest de school er bewust voor om een brede waaier van aso-studierichtingen aan te bieden. De voorbije vijf jaar kende de school een stijging van haar leerlingenpopulatie. Dit ging ook gepaard met een lichte wijziging in het leerlingenprofiel: de school rekruteert nog steeds leerlingen met een aso-profiel uit de buurt en iets wijdere omgeving, maar ook meer leerlingen van diverse origine en met een andere thuistaal dan het Nederlands. Het aantal leerlingen op leeftijd blijft hoog: er zijn weinig zittenblijvers en ook enkele leerlingen met schoolse voorsprong. Dit stabiel leerlingenprofiel creëert gunstige randvoorwaarden voor positieve studieresultaten.

De gunstige uitgangspositie weerspiegelt zich niet in de attestering van de leerlingen. In de eerste graad ligt het percentage A-attesten in de lijn van de referentiegegevens. In de tweede en de derde graad aso is het aantal B- en C-attesten hoger dan de referentiegegevens. In de tweede graad zijn er heel wat leerlingen met tekorten voor sommige vakken van de basisvorming. De school heroriënteert deze leerlingen via B-attesten naar de studierichtingen Economie en Humane wetenschappen. De heroriënteringen beletten niet dat in de volgende leerjaren het aantal B- en C-attesten relatief hoog blijft. Het zwakke rendement in de tweede en de derde graad aso is mede het gevolg van een traditionele prestatie- en kennisgerichte cultuur en een cognitieve en reproductieve evaluatie waarin er onvoldoende aandacht is voor het toepassen van verworven kennis en waarin leerbegeleiding onvoldoende gericht is op zelfsturend en onderzoekend leren. Dat een deel van het schoolteam er niet in slaagt om het onderwijs af te stemmen op hedendaagse onderwijskundige en didactische vernieuwingen is een weerspiegeling van een behoudsgezinde visie op onderwijskwaliteit met onvoldoende zelfkritische reflectie.

De meeste leerlingen studeren verder in het hoger onderwijs. Voor de studierichtingen die een voldoende representatief aantal leerlingen afleveren, liggen de resultaten in het vervolgonderwijs in de lijn van de Vlaamse gemiddelden. Het gemiddeld studiesucces van de afgestudeerde leerlingen uit de studierichtingen Humane wetenschappen en Latijn-moderne talen ligt beduidend boven de Vlaamse referentiecijfers.

Uit het erkenningsonderzoek blijkt dat de kwaliteit van de leerplanrealisatie slechts voor enkele structuuronderdelen voldoet: voor geschiedenis in de a-stroom van de eerste graad; voor cultuur- en gedragswetenschappen in de tweede graad en voor cultuurwetenschappen in de derde graad. Voor de andere erkenningsonderzoeken voldoet de leerplanrealisatie niet.

Hoewel de leerplannen de nadruk leggen op integratie van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes, is het onderwijsaanbod overwegend gericht op kennis en inzicht. Vaardigheden en toepassingen komen in de onderzochte vakken die niet voldoen, met onvoldoende diepgang voor. Bovendien is de evaluatie niet valide en representatief voor de eindtermen en leerplandoelen. Ook de realisatie van de specifieke eindtermen in de pool moderne talen en in de pool economie is problematisch. Eens te meer gaat het om een gebrek aan vaardighedsgericht onderwijs. Bovendien sporen de opdracht en de onderzoeksvragen in het kader van de onderzoekscompetentie niet met wat de leerplannen vooropstellen.

Binnen het kwaliteitsonderzoek werden de processen deskundigheidsbevordering, leerbegeleiding, evaluatiepraktijk en rapporteringspraktijk onderzocht. Niet alleen voor de leerplanrealisatie maar ook voor de deskundigheidsbevordering vertrouwt de schoolleiding op de professionaliteit van de leraren en de vakgroepen. Hoewel de schoolleiding een nascholingsbeleidsplan uittekende en de deskundigheidsbevordering ondersteunt en opvolgt, blijkt uit het onderzoek dat de nascholingsgraad afhangt van het individuele engagement van de personeelsleden. De schoolleiding doet pogingen om het tij te keren, onder meer door nascholing naar aanleiding van lesbezoeken in te zetten als hefboom voor de bijsturing van het pedagogisch-didactisch handelen.

De leerbegeleiding vormt eveneens een prioritair aandachtspunt in de schoolwerking. De beginsituatie van de leerlingen wordt in kaart gebracht en op schoolniveau zijn er heel wat initiatieven om leerlingen met

leerproblemen en taal- of leerachterstand te ondersteunen of bij te sturen. Met uitzondering van de eerste graad en het talenbeleid, is er weinig doelgerichte aandacht voor preventieve en geïntegreerde leerbegeleiding: leerstrategieën gericht op het verhogen van zelfsturing en autonomie van leerlingen worden te weinig bewust aangeleerd. Bovendien heeft de kennis- en prestatiegerichte cultuur een nefaste invloed op de studiemotivatie en het academisch zelfbeeld van leerlingen.

Ook in de leerlingenevaluatie en de rapportering overheerst deze kennis- en prestatiegerichte cultuur. De schoolleiding ondersteunt de evaluatiepraktijk op praktisch en organisatorisch vlak met duidelijke richtlijnen, maar er is geen schoolbrede visie op leerlingenevaluatie ontwikkeld. De inhoudelijke invulling van de evaluatie wordt overgelaten aan de vakgroepen. Het beleid gaat ervan uit dat leraren zich baseren op de kaders en richtlijnen die vervat zijn in de eindtermen en de leerplannen. Het erkenningsonderzoek toont evenwel aan dat de reflex om de evaluatie af te toetsen aan die referentiekaders zwak is. De deliberaties verlopen op grond van uitgeschreven criteria en men streeft naar prospectief en oriënterend delibereren, hoewel daaromtrent nog geen algemeen gedragen visie merkbaar is. Dit blijkt uit het attesteringsbeeld en de motivering van B- en C-attesten en uitgestelde beslissingen. De motivering van B- en C-attesten gebeurt vooral op basis van een standaardformulering, waarin de retrospectieve vaststellingen doorslaggevend zijn en de prospectieve en oriënterende onderbouwing onderbelicht is. De motivering van de uitgestelde beslissingen strookt vooral in de derde graad niet met het uitzonderlijke en individuele karakter zoals gesteld in de regelgeving. Ook de doeltreffendheid van de vakantietaken roept vragen op, gezien het opvallend grote aantal. De school rapporteert frequent over de studieresultaten van de leerlingen en heeft oog voor positieve en aanmoedigende commentaren. Het niet respecteren van de regelgeving over uitgestelde beslissingen en het onvoldoende motiveren van de B- en C-attesten leiden tot een nieuwe controle door de inspectie (zie punt 7 Advies en regeling voor het vervolg).

Voor haar beleidsvisie gaat de school vooral uit van haar pedagogisch project. Ze onderneemt waardevolle acties op grond van beleidsplannen, die in werkgroepen vorm krijgen en verder opgevolgd worden. De school stimuleert participatieve besluitvorming en streeft gelijkgerichtheid na door een open communicatie en gedeeld leiderschap. De beleidslijnen en het overleg in verband met het onderwijskundige luik zijn onvoldoende ingebed in de schoolcultuur. Veranderingsprocessen voltrekken zich met verschillende snelheden, enerzijds doordat ze weinig worden aangestuurd en opgevolgd, anderzijds doordat een aantal personeelsleden vasthoudt aan traditie. Het teamoverleg op vak- en schoolniveau vertoont bij gevolg onvoldoende onderwijskundige gelijkgerichtheid en diepgang.

De school heeft aandacht voor kwaliteitszorg. Ze houdt rekening met de resultaten van externe en interne evaluaties. Aan de hand van bevestigingen van leerlingen, personeelsleden en ouders doet de school aan zelfevaluatie. De gegevens van deze enquêtes worden in beperkte mate geanalyseerd en de resultaten leiden tot reacties en acties op schoolniveau. Ze geven echter nog geen aanleiding tot een systematische bijsturing van het onderwijsleerproces op vakniveau.

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 1 A	Frans, geschiedenis	
Graad 1 Grieks-Latijn	Frans, geschiedenis	
Graad 1 Latijn	Frans, geschiedenis	
Graad 1 Moderne wetenschappen	Frans, geschiedenis	
Graad 2 ASO Economie	Frans	economie
Graad 2 ASO Grieks	Frans	
Graad 2 ASO Grieks-Latijn	Frans	
Graad 2 ASO Humane wetenschappen	Frans	cultuurwetenschappen, gedragswetenschappen
Graad 2 ASO Latijn	Frans	
Graad 2 ASO Wetenschappen	Frans	
Graad 3 ASO Economie-moderne talen	Engels, Frans, geschiedenis	economie, Engels, Frans
Graad 3 ASO Economie-wetenschappen	geschiedenis	economie
Graad 3 ASO Economie-wiskunde	geschiedenis	economie
Graad 3 ASO Grieks-Latijn	geschiedenis	
Graad 3 ASO Grieks-moderne talen	Engels, Frans, geschiedenis	Engels, Frans
Graad 3 ASO Grieks-wetenschappen	geschiedenis	
Graad 3 ASO Grieks-wiskunde	geschiedenis	
Graad 3 ASO Humane wetenschappen	geschiedenis	cultuurwetenschappen
Graad 3 ASO Latijn-moderne talen	Engels, Frans, geschiedenis	Engels, Frans
Graad 3 ASO Latijn-wetenschappen	geschiedenis	
Graad 3 ASO Latijn-wiskunde	geschiedenis	
Graad 3 ASO Moderne talen-wetenschappen	Engels, Frans, geschiedenis	Engels, Frans
Graad 3 ASO Wetenschappen-wiskunde	geschiedenis	

2.2 Procesindicatoren of procesvariabelen in de doorlichtingsfocus

Personeel

Professionalisering

Deskundigheidsbevordering

Onderwijs

Begeleiding

Leerbegeleiding

Onderwijs

Evaluatie

Evaluatiepraktijk

Rapporteringspraktijk

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 **Geschiedenis in de eerste graad A-stroom (leerplan 2010-007)**

Voldoet

De leerplandoelen worden voldoende evenwichtig en met voldoende diepgang aangeboden. De afstemming van de leerlingenevaluatie op de leerplandoelen voldoet.

Onderwijsaanbod In het eerste leerjaar A verloopt de initiatie in het historische referentiekader leerplangericht. De leerlingen maken eveneens kennis met de soorten historische bronnen en elementaire bevraging van bronnen (identificatie, betrouwbaarheid, ...). Oefeningen koppelen kennis aan vaardigheden. Bij aanvang van het tweede leerjaar van de eerste graad (2A) worden deze onderdelen passend herhaald.

In de studie van de historische samenlevingen slaagt men erin om de meest kenmerkende feiten en ontwikkelingen uit de verschillende domeinen van de socialiteit te beschrijven en te verklaren. Het begrippenkader wordt daarbij geïntegreerd opgebouwd. Relevante vergelijking van feiten en kenmerken en wisselwerking tussen domeinen komen voldoende aan bod. Historische feiten of probleemvelden worden geregeld geactualiseerd. Er is voldoende integratie van het referentiekader in de studie van de samenlevingen via de situering van de inhoud in tijd, ruimte en socialiteit. Met behulp van instructiekaarten worden de elementaire vragen van historisch onderzoek op enkele bronnen toegepast.

De meeste leerinhouden worden aan de hand van bronnenmateriaal aangebracht. De leerlingen verwerven de nodige vaardigheden om informatie uit verschillende bronnen te halen (analyse) en tot inhouden te verwerken (synthese). Deze vaardigheden worden bijna uitsluitend aan de hand van het leerwerkboek en enkele bijhorende audiovisuele bronnen aangeboden. Leerplandoelen betreffende het verwerven en verwerken van informatie met behulp van ICT of andere informatiebronnen komen onvoldoende aan bod (zie 'zelf gevonden informatie' in verschillende leerplandoelen en de leerplandoelen 106, 107).

Uitrusting De beschikbaarheid van uitrusting en leermiddelen beantwoordt aan de minimale materiële leerplanvereisten. Het leerwerkboek biedt een waaier van bronnenmateriaal. In het leslokaal zijn projectiemateriaal, kaarten, illustraties en andere leermiddelen voorhanden. Het gebruik van multimedia en ICT voor het verzamelen en het kritisch analyseren van bronnen staat niet op punt. De vakoverschrijdende eindtermen ICT worden te weinig in het onderwijsleerproces geïntegreerd.

Evaluatiepraktijk De leerlingenevaluatie is hoofdzakelijk samengesteld uit herhalingsstoetsen en examens. Deze zijn voldoende evenwichtig samengesteld met open en gesloten kennis- of inzichtvragen en vragen op basis van bronnen (kaarten, beeld- en tekstbronnen). De afstemming op de leerplandoelen voldoet. De vraagstelling sluit heel herkenbaar aan bij de inhouden en oefeningen in het leerwerkboek. Daarmee sluit de evaluatie logisch aan bij het onderwijsaanbod, maar is ze taxonomisch bijna uitsluitend gericht op reproductie van kennis, inzicht en vaardigheden. Met uitzondering van een zelfstandig werk met presentatie in 2A komen toepassingen en probleemoplossende vaardigheden in de evaluatie zelden of niet voor.

Attitudebeoordeling is geïntegreerd in de evaluatie dagelijks werk. Daarin worden hoofdzakelijk elementen van leerhouding globaal en meestal in negatieve zin beoordeeld (aftrekken van punten in geval van 'niet in orde'). Vakattitudes zijn onvoldoende expliciet opgenomen in de evaluatie.

Leerbegeleiding De leerbegeleiding focust vooral op een passende leerhouding en op het memoriserend leren van kennis en vaardigheden. Het klasmanagement varieert leraarafhankelijk van enerzijds heel centraal aangestuurd tot anderzijds meer gericht op actief leren. Enerzijds brengt het systematisch volgen van de methodiek van het leerboek structuur in het leerproces van de leerlingen. Anderzijds is er mede daardoor onvoldoende aandacht voor de ontwikkeling van begeleid naar meer zelfstandig, probleemoplossend leren (op basis van leerstrategieën). De leerlingen worden heel gericht voorbereid op evaluatiemomenten via duidelijke informatie over wat ze moeten kennen en kunnen. In geval van tegenvallende studieresultaten stellen de leraren zich beschikbaar op voor remediëring. De aard en inhoud daarvan zijn afgestemd op de evaluatie. Remediëring leidt zo vooral tot bijsturing van het memoriserend leren en niet altijd doelgericht tot het verwerven van leerstrategieën.

Deskundigheidsbevordering In de vakgroep kent de graadoverstijgende samenwerking weinig diepgang. Er zijn hoofdzakelijk organisatorische en praktische afspraken. Dat er in de eerste graad onder impuls van het schoolbeleid een aanzet is naar integratie van leerplandoelen en vakoverschrijdende eindtermen in de jaarplanning en naar het uitschrijven van een leerlijn, is positief. Daarmee worden eindtermen meer richtinggevend in de onderwijsaanpak. In de lespraktijk staat dit nog niet volledig op punt. De cultuur van individuele visie en aanpak en daarbij horende behoudsgezindheid is een rem op ontwikkelingsdynamiek en samenhang. Professionalisering gericht op actualisering van het onderwijsproces en de leerlingenevaluatie vindt in de vakgroep moeilijk ingang en wordt individueel verschillend onthaald. In die zin is de vakgroep geen hefboom voor kwaliteitsverbetering.

3.1.1.2 Frans in de eerste graad A-stroom (leerplan 2010/002) en Frans in de basisvorming in aso, tweede graad Economie, Grieks, Grieks-Latijn, Humane wetenschappen, Latijn, Wetenschappen (leerplan 2012/002)

Voldoet niet

De eindtermen en leerplandoelen worden niet in voldoende mate bereikt. Niet alle leerplandoelen noodzakelijk voor het bereiken van de eindtermen schrijven, spreken en mondelinge interactie worden effectief en evenwichtig aangeboden. In het tweede jaar van de tweede graad is er onvoldoende training van luistervaardigheid. De evaluatiepraktijk gaat onvoldoende na of de eindtermen en leerplandoelen bereikt worden.

Onderwijsaanbod Zowel in de eerste als in de tweede graad worden grammatica en woordenschat niet opgebouwd in samenhang met de vaardigheden en op basis van communicatieve relevantie zoals vooropgesteld in het leerplan. Kennis op zich krijgt hierdoor een te groot gewicht. Enkel leraarafhankelijk is er aandacht voor de transfer van inslijp oefeningen naar mondelinge of schriftelijke productie in context. In de planningsdocumenten wordt niet door elke leerkracht een bewust leerproces uitgetekend voor de productieve vaardigheden in overeenstemming met de leerplandoelen. Hierdoor worden niet alle eindtermen voor schrijven, spreken en gespreksvaardigheid bereikt.

Voor Frans in de eerste graad schrijven leerlingen in verhouding tot het aantal eindtermen te weinig functionele teksten tijdens het schooljaar. De eindtermen 28, 29, 30, 31, 32 en 33 worden onvoldoende ingeoeffend. De spreekvaardigheid voldoet niet omdat men nog te weinig de opbouw van het kopiërende verwerkingsniveau naar het beschrijvende en structurerende niveau beoogt (zie eindtermen 20, 21, 22, 23). Mondelinge interactie wordt wel voldoende ingeoeffend aan de hand van modeldialogues. Ook de receptieve vaardigheden worden in de eerste graad voldoende getraind. Het gamma van tekstsoorten, aangereikt door het leerplan en de eindtermen, wordt quasi volledig bestreken.

Het taalonderwijs in II,2 strookt niet met het hedendaags communicatief taalonderwijs zoals vooropgesteld in het leerplan. De zelf samengestelde cursus bevat vooral leesteksten en geïsoleerde woordenschat- en grammaticaoefeningen. In de agenda's en leerlingennotities van vorig schooljaar zijn geen sporen terug te vinden van luister- en spreek oefeningen of gesprekken. Schrijfvaardigheid werd enkel geëvalueerd maar niet klassikaal ingeoeffend bijvoorbeeld aan de hand van schrijfplannen. Vanaf dit schooljaar is er leraarafhankelijk wel meer aandacht voor vaardigheidsgericht onderwijs. Dit geldt eveneens voor II,1 waar al sinds vorig schooljaar voldoende aandacht is voor het trainen van receptieve en, in mindere mate, productieve vaardigheden. Het aanbod voor schrijven en spreken is hierbij nog niet volledig afgestemd op de eindtermen en leerplandoelen. Luister- en leesvaardigheid worden wel voldoende ingeoeffend waarbij de verschillende tekstsoorten vervat in het leerplan en de eindtermen aan bod komen.

Evaluatiepraktijk De lexicale en grammaticale componenten worden overwegend cognitief en reproductief geëvalueerd, zowel in het dagelijks werk als in de examens, wat niet in overeenstemming is met wat het leerplan vooropstelt. De evaluatie in het algemeen en de examens in het bijzonder zijn te weinig indicatief voor de bereikte beheersingsniveaus op het vlak van de vaardigheden. De vaardigheden worden bovendien onvoldoende frequent geëvalueerd tijdens het schooljaar waardoor leerlingen tijdens het schooljaar geen zicht krijgen op hun kunnen voor spreken, gesprekken voeren en schrijven. Integratie van kennis en vaardigheden wordt niet systematisch nagestreefd, wat onder meer ook blijkt uit de puntenverdeling in de examens. De evaluatie van de vaardigheden is niet valide voor schrijven en spreken/gesprekken voeren : de opdrachten zijn onvoldoende gevarieerd en niet representatief voor de eindtermen en leerplandoelen. Voor spreken en gespreksvaardigheid kan niet door elke leerkracht voorgelegd worden welke taalhandelingen vervat in de eindtermen en leerplandoelen, geëvalueerd werden. In de tweede graad wordt gespreksvaardigheid zelden geëvalueerd. Leraarafhankelijk zijn er evaluatiecriteria voor de mondelinge en schriftelijke toetsing.

Leerbegeleiding Het leerproces verloopt gestructureerd met aandacht voor voldoende houvast voor de leerlingen bij het verwerken van de leerstof. Positief is dat de leerlingen tijdens de lessen voortdurend in contact komen met het Frans dat de leraren spreken. Communicatieve werkvormen zijn echter niet ingeburgerd waardoor leerlingen onvoldoende kansen krijgen om zelf hun Frans te oefenen. Lees- en luisterstrategieën worden onvoldoende expliciet aangereikt en getraind. Leraarafhankelijk wordt zelfevaluatie gebruikt bij toetsen en examens, maar de rol hiervan in het leerproces van de leerling is onduidelijk. Er is voldoende aandacht voor remediëring, deze situeert zich echter meestal op het niveau van kennisverwerving en -verwerking en minder op het niveau van toepassing.

Uitrusting Er wordt voldaan aan de minimale materiële leerplanvereisten. De leerlingen volgen les in vaklokalen die attractief ingericht zijn en die uitgerust zijn met een computer met internetverbinding. Woordenboeken en extra leesmateriaal zijn beschikbaar. Een beamer is niet in elk vaklokaal aanwezig waardoor het gebruik van beeldmateriaal niet optimaal is. De klasopstelling – veelal de traditionele busopstelling – is niet bevorderlijk voor communicatie en interactie tussen de leerlingen. Leerlingen maken in klasgroep te weinig gebruik van ICT voor het inoefenen van digitale correspondentie.

3.1.1.3 Cultuur- en gedragswetenschappen in het specifiek gedeelte in aso, tweede graad Humane wetenschappen en cultuurwetenschappen in het specifiek gedeelte in aso, derde graad Humane wetenschappen (leerplannen 2006/019, 2006/022, 2006/040)

Voldoet

Zowel voor cultuur- als voor gedragswetenschappen is de leerplanrealisatie kwaliteitsvol. De realisatie van de onderzoekscompetentie en de vakkendoorbreekende projecten vormen een meerwaarde in het geheel van het curriculum. De leerbegeleiding is voldoende krachtig. Toch zijn er in de tweede graad heel wat leerlingen die de studierichting moeten verlaten omwille van tekorten voor vakken van de basisvorming. In de derde graad zijn de resultaten bevredigend. Ook in het vervolgonderwijs zijn de leerlingen succesvol.

Onderwijsaanbod In de tweede graad is het curriculum voor cultuurwetenschappen goed op de leerplandoelen afgestemd. Het studiemateriaal getuigt van evenwicht en diepgang. Ook voor gedragswetenschappen wordt de meerderheid van de doelen goed gerealiseerd. In de derde graad is de leerplanrealisatie voor cultuurwetenschappen kwaliteitsvol. Waar het curriculum in de tweede graad nog focust op een brede kennismaking met diverse thema's en maatschappelijke domeinen, staat het in de derde graad in het teken van diepgaande analyse en wetenschappelijke onderbouwing. De leerlingen krijgen maximale kansen om begrippen, modellen en denkkaders te onderzoeken, met elkaar te confronteren, af te toetsen aan casussen en te gebruiken om feiten en problemen te verklaren en te duiden. De vakkendoorbreekende projecten binnen het specifiek gedeelte versterken en verbreden het curriculum en bieden kansen voor ervaringsgericht leren. Het is voor de leerlingen evenwel van belang om voor alle activiteiten de link met de leerplandoelen expliciet te formuleren. De samenhang tussen cultuur- en gedragswetenschappen enerzijds en de vakken van de basisvorming anderzijds is een domein waar nog kansen onbenut blijven.

Voor de realisatie van de doelen in verband met de onderzoekscompetentie heeft de vakgroep een leerlijn ontwikkeld. In de tweede graad ligt het accent op het opbouwen van kernbegrippen en basisinzichten in het wetenschappelijk onderzoek eigen aan de humane wetenschappen en de daaraan verbonden onderzoeksmethoden. De leerlingen oefenen onderzoeksvaardigheden aan de hand van een aantal eenvoudige en welomschreven opdrachten. De onderzoeksopdrachten waar de leerlingen in de derde graad mee aan de slag gaan, zijn complex en sluiten naadloos aan bij alle criteria die in de eindtermen over de onderzoekscompetentie vervat zijn. De meeste werkstukken getuigen dan ook van een gedegen niveau.

Uitrusting De leermiddelen en de infrastructuur zijn voldoende krachtig om de leerplanrealisatie te ondersteunen. Het vaklokaal is voorzien van een computer en projectiemateriaal. Voor groepstaken en zelfstandig werk staan er ICT-lokalen ter beschikking. Het digitaal platform biedt meerwaarde en wordt zowel voor cultuur- als voor gedragswetenschappen actief en interactief gebruikt.

Evaluatiepraktijk De leerlingenevaluatie sluit goed aan op de leerplandoelen en over de leerjaren heen is er een duidelijke opbouw in beheersingsniveaus, complexiteit en moeilijkheidsgraad. Vooral in de derde graad zijn er heel wat geïntegreerde vragen die mikken op kennis, inzicht en toepassing. Meer dan eens moeten de leerlingen de verworven denkkaders toepassen op actuele en maatschappelijk relevante problemen. Ook de taken en opdrachten dragen bij tot een brede en gevarieerde leerlingenevaluatie. De onderzoekscompetentie wordt in de derde graad zowel proces- als productgericht geëvalueerd. De kwaliteit van de begeleidende feedback en de schriftelijke onderbouwing van de evaluatiecriteria zijn voorbeelden van goede praktijk.

De studieresultaten zijn globaal genomen behoorlijk tot goed. Toch zijn er in de tweede graad heel wat leerlingen die de studierichting moeten verlaten omwille van tekorten voor de vakken van de basisvorming. Het aantal B-attesten is dubbel zo hoog in vergelijking met de

referentiegegevens. In de derde graad slaagt de meerderheid van de leerlingen. Ook in het vervolgonderwijs boeken de leerlingen goede resultaten. In vergelijking met hun Vlaamse studiegenoten zijn er meer leerlingen die kiezen voor een academische bachelor en het studiesucces is er significant hoger.

Leerbegeleiding Op het vlak van leerbegeleiding zijn er heel wat positieve elementen. Het studiemateriaal is goed gestructureerd en overzichtelijk. De brede waaier aan bronnen die in het materiaal geïntegreerd zijn en de extra bronnen die tijdens de lessen gebruikt worden, bevorderen contextgebonden leren en werken ondersteunend voor het leerproces. Ook de taken en opdrachten verhogen de betrokkenheid van de leerlingen bij het curriculum en bij het eigen leerproces. De herhalingsopdrachten zijn een voorbeeld van goede praktijk. Aan de hand van een geïntegreerde opdracht frissen de leerlingen alle essentiële begrippen en inzichten van het voorafgaand leerjaar op. Er is consequent aandacht voor gerichte feedback over evaluaties.

3.1.1.4 Economie in het specifiek gedeelte in aso, tweede graad Economie en economie in het specifiek gedeelte in aso, derde graad Economie-moderne talen, Economie-wetenschappen, Economie-wiskunde (leerplannen 2006/155 en 2006/042)

Voldoet niet

De leerplanrealisatie voldoet niet omdat er onvoldoende aandacht uitgaat naar vaardigheidsgerichte leerplandoelen en naar het realiseren van de eindtermen i.v.m. de onderzoekscompetentie. Bovendien is de evaluatie onvoldoende valide voor alle specifieke eindtermen en leerplandoelen.

Onderwijsaanbod In de tweede graad worden alle thema's voor handelseconomie en boekhouden behandeld. Hetzelfde geldt voor micro- en macro-economie, bedrijfsbeleid en recht in de derde graad. Via het zelf samengesteld cursusmateriaal worden de inhouds die het leerplan voor elk van deze thema's oplegt doorgaans voldoende aangeboden. Beperkte hiaten situeren zich voornamelijk bij de leerinhouden die op het einde van elk leerjaar geprogrammeerd staan. Dit wijst erop dat er onvoldoende planningsgericht wordt gewerkt. Zo werd vorig schooljaar in II,1 voor handelseconomie, het onderdeel gezinnen te beknopt behandeld. Men kon niet aantonen dat dit in II,2 werd opgevangen en dat men hiermee rekening houdt bij het opstellen van het jaarplan. In het lesmateriaal komen niet alle leerplandoelen evenwichtig aan bod. De klemtoon ligt nog te veel op het bijbrengen van begripsmatige kennis en te weinig op het ontwikkelen van vaardigheden die de leerlingen toelaten om doelgericht kennis en inzicht toe te passen in diverse contexten. Typerend in dit opzicht is het gebrek aan aandacht voor de leerplandoelen i.v.m. de onderzoekscompetentie. Bovendien is actualiteitsinbreng beperkt en zijn de gebruikte cijfergegevens verouderd.

Aan het ontwikkelen van de onderzoekscompetentie is tijdens de voorgaande jaren onvoldoende aandacht besteed. De decretale specifieke eindtermen 16, 17 en 18 worden daardoor onvoldoende bereikt. In II,1 wordt er veeleer onbewust gewerkt aan de onderzoekscompetentie via de primaire uitwerking van een ondernemingsplan en de opdracht over andere betaalvormen en nieuwe betalingstendensen. De school kan onvoldoende aantonen dat er in II,2 met een leerlijn wordt gewerkt aan de onderzoekscompetentie. De opdracht en de door de vakgroep voorbereide

onderzoeksvragen voor dit schooljaar in de tweede graad, voldoen alleszins niet aan de leerplandoelen terzake. In de derde graad ligt de nadruk meer op het eindproduct dan op de systematische begeleiding en evaluatie van de leerlingen doorheen de verschillende fases van het onderzoeksproject. De voorgelegde eindproducten onderscheiden zich nog te weinig van de klassieke eindwerken en missen diepgang. Op schoolniveau werd beslist dat het werken aan onderzoekscompetentie binnen de pool economie in het voorlaatste leerjaar kan gebeuren. Hierdoor wordt het laatste leerjaar niet meer ingezet om te werken aan deze competenties, waardoor leerkansen op dat vlak niet meer worden benut. Bovendien is de verplichting dat de onderzoekscompetentie al verworven moet zijn aan het einde van III,1 in strijd met de regelgeving (Art. 143 van het Besluit van de Vlaamse Regering van 17 december 2010 houdende de codificatie betreffende het secundair onderwijs). Verder impliceert de evaluatie van de onderzoeksopdracht niet altijd een gelijkwaardige behandeling van de polen en is dit niet in overeenstemming met het begrip 'pool'. De richtlijnen voor het bijhouden en het evalueren van een actualiteitsmap in II,1 zijn positief maar onvoldoende vervat in een leerlijn. Sporen van een soortgelijke opdracht in II,2 werden niet teruggevonden. In tegenstelling tot wat het leerplan vraagt, worden de leerlingen nog onvoldoende ondersteund in hun leerproces om ook op een actieve wijze met teksten om te gaan en erover te communiceren. Een didactische uitstap voorbereiden, daarover verslag uitbrengen en evalueren conform het leerplan (DSET 13 punt 14) kwamen in de tweede graad niet aan bod.

Uitrusting De materiële uitrusting voldoet. Er is een vaklokaal voor de derde graad en er zijn voldoende didactische middelen voorhanden. Het is positief dat er momenteel in beide graden stappen worden gezet om het lesmateriaal meer competentiegericht uit te werken. Ondanks het feit dat de lessen kunnen plaatsvinden in een lokaal waar men beschikt over computers, beamer en digitaal bord, worden deze leermiddelen onvoldoende benut om leerlingen via activerende werkvormen aan het werk te zetten.

Leerbegeleiding De context waarin de leraren vorm moeten geven aan de leerbegeleiding is de laatste jaren gewijzigd. Door het intern waternetstelsel wordt de instroom vanuit de eerste graad in de studierichting Economie als veeleer zwak ervaren. Na het kerstexamen in II,1, in II,2 en III,1 komen er instromers vanuit niet economische studierichtingen. Men tracht voldoende in te spelen op deze situatie door de leerstofplanning aan te passen of een inhaal cursus boekhouden aan te bieden. Verder wordt de mogelijkheid geboden tot bijkomende uitleg tijdens de middagpauze.

In de klassen heerst een taakgericht leerklimaat. Zowel in de tweede als in de derde graad is het onderwijsleergesprek de dominante werkvorm. Activerende werkvormen vinden moeizaam ingang in de lespraktijk. Er wordt een te beperkt aantal opdrachten gegeven waarin de competenties rond het toepassen van kennis in nieuwe situaties, samenwerken in groep, schriftelijk en mondeling presenteren en het begeleid gebruik van ICT kunnen worden geoefend. Voor deze competenties is geen doordachte leerlijn ontwikkeld. Een gestroomlijnde aanpak van II,1 tot III,2 voor de integrale realisatie van de specifieke eindtermen 16, 17 en 18 door middel van stappenplannen met procesevaluatie, alsook de systematische toepassing van actualisering, ICT-onderwijs en begeleid zelfstandig leren

(zie de informatie vanuit de leerplannen) ontbreekt. Positief is het gebruik van een zelfevaluatieblad bij de examens in II,1. Het laat de leerlingen toe gericht na te denken over de oorzaken van hun slagen en falen maar heeft verder weinig invloed op het onderwijsleerproces.

Evaluatiepraktijk De evaluatie is representatief voor de geziene leerstof maar in functie van de leerplandoelen vatbaar voor bijsturing. Het resultaat voor dagelijks werk is hoofdzakelijk samengesteld uit toetsresultaten. Dit wijst op het bestaan van een testcultuur. De vakgroep heeft nog onvoldoende de stap gezet naar een assessmentcultuur, waarbij ook vaardigheidswerkstukken een rol toegemeten krijgen in het evaluatieproces. De vragen zijn hoofdzakelijk cognitief, ze peilen in mindere mate naar toepassingsvaardigheden en inzicht. Op enkele uitzonderingen na komen actuele artikels en contexten waarin de leerlingen hun kennis moeten hanteren, zelden voor in de uitgebreide examenopgaven. Voor boekhouden in de tweede graad worden hoofdzakelijk elementaire kennis en toepassingen geëvalueerd. Vooral in de derde graad is de vraagstelling in de examens weinig uitdagend. Nochtans biedt het analytisch karakter van de leerinhouden in de derde graad een uitgelezen kans om probleemoplossende vaardigheden in kaart te brengen. De evaluatiecriteria voor de opdracht voor de onderzoekscompetentie zijn niet transparant. Dezelfde examenvragen worden het jaar nadien regelmatig in ongewijzigde vorm hergebruikt. Sommige (her)examens zijn zelfs volledig identiek aan die van een jaar of een examen eerder. Het geheel van bovenvermelde tekorten zorgt ervoor dat de evaluatie onvoldoende valide is.

Deskundigheidsbevordering Het eigen onderwijskundig handelen wordt recentelijk in vraag gesteld en op een aantal vlakken bijgestuurd. Het opvolgen van didactische evoluties via nascholing en de mogelijkheden van het formele vakoverleg zijn echter te beperkt om de onderwijskwaliteit te bewaken en creatief te vernieuwen. Zo kwam bijv. het uitwerken van leerlijnen op het vlak van begeleid zelfstandig leren met activerende opdrachten, de integratie van actualiteit, ICT en leren leren te beperkt aan bod. De inspanningen die op individuele basis geleverd worden, missen soms doeltreffendheid door het ontbreken van een klankbord dat toelaat om over de eigen onderwijspraktijk te reflecteren. Gezien de beperkte samenstelling van de vakgroep is het spijtig dat er geen werk gemaakt wordt van structureel vakoverleg met andere collega's binnen de scholengemeenschap of daarbuiten.

3.1.1.5 Geschiedenis in de basisvorming in aso, derde graad Economie-moderne talen, Economie-wetenschappen, Economie-wiskunde, Grieks-Latijn, Grieks-moderne talen, Grieks-wetenschappen, Grieks-wiskunde, Humane wetenschappen, Latijn-moderne talen, Latijn-wetenschappen, Latijn-wiskunde, Moderne talen-wetenschappen, Wetenschappen-wiskunde (leerplan 2004-039)

Voldoet niet

De leerplanrealisatie voldoet niet omdat de leerplandoelen betreffende 'vaardigheden in verband met de historische onderbouwing' onvoldoende uitgesproken en met onvoldoende diepgang aangeboden worden (leerplandoelen 14 - 22). Ze komen eveneens onvoldoende evenwichtig en met onvoldoende diepgang voor in de leerlingenevaluatie.

Onderwijsaanbod De descriptieve benadering van de historische vorming staat in het onderwijsleerproces centraal. De studie van de historische samenlevingen (19de en 20ste eeuw) verloopt volgens het ordeningskader van de leerinhouden in het leerplan. De meest kenmerkende nationale, Europese en mondiale probleemvelden, onderlinge verbanden, ideologische invloeden, e.d. worden beschreven en verklaard. De verschillende domeinen van de socialiteit komen voldoende aan bod, met uitzondering van het sociaal-culturele domein in III,2 (zie leerplandoel 8). Daarmee worden de leerplandoelen betreffende kennis en inzicht in verband met de bestudeerde samenlevingen en de integratie van het referentiekader (mijlpalen 19de en 20ste eeuw) voldoende aangeboden.

Dat leerlingen de opdracht krijgen om de actualiteit te volgen, is positief. De aldus opgedane informatie wordt echter onvoldoende doelgericht in de leerplanrealisatie geïntegreerd.

De meeste leerinhouden worden aan de hand van leerteksten en bronnenmateriaal aangebracht. Via verwerkingsopdrachten verwerven de leerlingen vaardigheden om informatie uit verschillende bronnen te halen (analyse) en tot inhouden te verwerken (synthese). De 'focussen' die het leerplan voorschrijft, worden ook vooral in die zin opgevat.

De vaardigheden 'informatieverwerving en -verwerking' beogen echter hoofdzakelijk inhoudsconstructie: historische inhouden, verklaringen en inzichten uit bronnen halen op het descriptieve niveau. Toepassingen van heuristiek en historische methode (zie leerplandoelen 14 tot en met 22) worden onvoldoende uitgesproken en met onvoldoende diepgang in het onderwijsleerproces geïntegreerd. De leerlingen leren onvoldoende strategieën toepassen om doeltreffend bronnen op te zoeken en te selecteren, hun selectie kritisch te verantwoorden op basis van opgegeven of zelf geformuleerde onderzoeksvragen. Ze leren onvoldoende doelgericht historische probleemvelden te toetsen aan duiding, interpretatie en argumentering van standpunten. Verschillende taken (soms ook verbonden aan studiebezoeken) en het zelfstandig werk in III,2 zijn zinvol voor het verwerven van vaardigheden betreffende informatieverwerving en -verwerking en presentatie. De opdrachten zijn echter onvoldoende afgestemd op de leerplandoelen betreffende heuristiek en de toepassing van historische methode.

Uitrusting In het vaklokaal beantwoorden de beschikbare uitrusting en leermiddelen aan de minimale materiële leerplanvereisten. De leerlingencursussen bevatten leerteksten en bijhorend bronnenmateriaal. Sommige onderdelen zijn aan didactische actualisering toe. Projectiemateriaal, multimedia, ICT, kaarten, illustraties en andere leermiddelen worden geregeld ingezet. Bij het verzamelen en het verwerken van bronnen (waaronder ook internetbronnen) is er onvoldoende expliciete aandacht voor de ontwikkeling van zoek- en selectiestrategieën en de toepassing van historische kritiek.

Evaluatiepraktijk De evaluatie bestaat uit dagelijks werk en examens. Examens hebben het grootste gewicht in het geheel van de evaluatie. Het dagelijks werk is samengesteld uit taken en toetsen. Taken beogen vooral informatieverwerking en -verwerking. De nadruk ligt hoofdzakelijk op inhoudsconstructie: cognitieve en inzichtelijke inhoudsvragen, het bij elkaar brengen en samenvatten van informatie. De beheersing van zoek- en selectiestrategieën, het formuleren van onderzoeksvragen, toepassing van historische kritiek, kritische duiding en interpretatie worden daarbij onvoldoende geëvalueerd.

De aard en inhoud van de vraagstelling in toetsen en examens variëren leraarafhankelijk. De verschillen komen ook tot uiting in de leerlingenresultaten. Enerzijds overwegen open kennis- en inzichtvragen. Anderzijds is de vraagstelling meer gevarieerd en bevatten de vragen meer oriënterende instructie. Net als in het onderwijsproces hebben kennis en inzicht op het beschrijvende en verklarende niveau het grootste gewicht in de leerlingenevaluatie. Vragen op basis van bronnenanalyse komen te weinig voor of hebben onvoldoende doelgerichte diepgang. De evaluatie van bronnenanalyse gebeurt te weinig in een vergelijkende of probleemstellende context. Doelstellingen betreffende beheersing van historische kritiek, duiding, actualisering, interpretatie en argumentatie worden onvoldoende geëvalueerd. De evaluatie van actualiteit is overwegend kennisgericht en heeft onvoldoende aansluiting met de leerplandoelen.

Leerbegeleiding De leerbegeleiding is vooral georiënteerd op een passende leerhouding en op het memoriserend leren van kennis, inzicht en vaardigheden. Vormen van actief leren houden vooral verband met informatieverwerking op basis van vragen bij leerteksten en bronnen. Inhoudsvragen overheersen daarbij. Probleemoplossend leren op basis van leerstrategieën komt onvoldoende uitgesproken aan bod in het onderwijsleerproces. Bij zelfstandig werk wordt vooral productgericht en veel minder procesgericht begeleid. De formulering van de opdracht bevat hoofdzakelijk instructies over de inhoudelijke en vormelijke verwachtingen van het eindproduct. Er zijn weinig of geen instructies aansluitend bij de leerplandoelen betreffende heuristiek en historische onderbouwing.

De leerlingen worden voldoende voorbereid op toetsen en examens via informatie over wat ze moeten kennen en kunnen. In geval van tegenvallende studieresultaten stellen de leraren zich beschikbaar op voor remediëring. De aard en inhoud daarvan zijn meestal afgestemd op de evaluatie. Remediëring leidt zo vooral tot bijsturing van het memoriserend leren en minder uitgesproken tot het verwerven van leerstrategieën.

Deskundigheidsbevordering In de vakgroep kent de graadoverstijgende samenwerking weinig diepgang. Er zijn hoofdzakelijk organisatorische en praktische afspraken. In de derde graad zijn er afspraken over de organisatie van studiebezoeken, zelfstandig werk en de invulling van de focussen. In de uitvoering blijven er duidelijke verschillen qua didactische aanpak en invulling van de evaluatie. De cultuur van individuele visie en aanpak en daarbij horende behoudsgezindheid is een rem op ontwikkelingsdynamiek en samenhang. Professionalisering gericht op actualisering van het onderwijsproces en de leerlingenevaluatie vindt moeilijk ingang en wordt individueel verschillend onthaald. In die zin is de vakgroep geen hefboom voor kwaliteitsverbetering.

3.1.1.6 Engels en Frans in de basisvorming en in het specifiek gedeelte aso, derde graad Economie-moderne talen, Grieks-moderne talen, Latijn-moderne talen, Moderne talen-wetenschappen (leerplannen 2006/044, 2004/038, 2006/043)

Voldoet niet

De realisatie van de basisvorming voldoet niet omdat niet alle eindtermen voor Engels en Frans effectief aangeboden, ingeoeffend en geëvalueerd worden. De specifieke eindtermen in de pool moderne talen worden onevenwichtig en met onvoldoende diepgang aangeboden. De evaluatie is noch voor de basisvorming noch voor het specifiek gedeelte valide en representatief voor alle eindtermen en leerplandoelen. De samenstelling van de klasgroepen werkt belemmerend voor de leerplanrealisatie.

Onderwijsaanbod Het moderne vreemde talenonderwijs in de derde graad is vaardigheidsgericht maar de verschillende vaardigheden komen niet evenwichtig aan bod. Gespreksvaardigheid (een relatief complex rechtstreeks gesprek en een niet al te complex telefoongesprek) komt onvoldoende aan bod in beide talen. Voor Frans wordt gewerkt met een zelfsamengestelde cursus waarin leesteksten en woordenschatlijsten (veelal zonder context) een prominente plaats innemen. Er is voldoende aandacht voor het trainen van leesvaardigheid en spreekvaardigheid. Dit laatste is echter te weinig afgestemd op de eindtermen en betreft enkel presentaties en het geven van informatie bij beluisterde/gelezen teksten en niet het trainen van communicatievaardigheid in onvoorziene maar reële situaties. Het mondeling samenvatten, het verslag uitbrengen over gebeurtenissen en het verwoorden van een gefundeerde mening in een discussie worden te weinig ingeoeffend. Dit geldt ook voor het vak Engels. Kijk- en luistervaardigheid worden in beide talen frequent getraind aan de hand van filmfragmenten. Het gamma van tekstsoorten aangereikt door het leerplan wordt in het vak Engels echter onvoldoende bestreken: prescriptieve en complexe argumentatieve teksten komen te weinig aan bod. Ook het trainen van luistervaardigheid zonder visuele ondersteuning voldoet niet voor het vak Engels. Wat schrijfvaardigheid betreft, is er in beide talen beperkte aandacht voor het leren samenvatten en voor het schrijven van een formele brief. Informele brieven, nota en email, het verwoorden van een beredeneerd standpunt en het schrijven van een verslag worden te weinig klassikaal ingeoeffend. Het aanbrengen van woordenschat en grammaticale constructies heeft te weinig de ondersteuning van schrijf- of spreektaken tot doel. De actualiteitswaarde van de lessen Frans en Engels is groot. De Engelstalige en Franstalige cultuur worden in de klas gebracht via authentiek lees- en beeldmateriaal.

Wat de realisatie van de pooldoelstellingen betreft, werden er geen afspraken gemaakt over de verdeling en de afstemming tussen de vakken Frans en Engels, zoals vooropgesteld in het leerplan. De vakgroep Frans heeft het aanbod van specifieke eindtermen recent in kaart gebracht. Voor Engels wordt enkel leraarafhankelijk het aanbieden van de specifieke eindtermen bewust gepland. Het domein 'Taal en communicatie' komt noch in het vak Engels, noch in het vak Frans met voldoende diepgang aan bod. In het vak Frans is er wel aandacht voor de realisatie van de specifieke eindtermen die betrekking hebben op de doelstellingendomeinen 'Taal en cultuur' en 'Taal als systeem'. De leraren Engels en Frans van de derde graad plegen wel overleg over de eindtermen die betrekking hebben op de onderzoekscompetentie. Er is aandacht voor een stappenplan maar het leerproces van de leerlingen wordt tussentijds weinig ondersteund en

bijgestuurd. Het onderzoek betreft telkens een literair onderwerp. Het rapport dat gepresenteerd wordt, bevat echter geen onderzoeksvraag maar is van beschrijvende aard. In de planning voor het komende schooljaar is er wel voldoende aandacht voor het formuleren van een correcte onderzoeksvraag. Het confronteren van de eigen conclusie met andere standpunten (specifieke eindterm 18) komt niet aan bod. De ontwikkeling van de onderzoekscompetentie en de evaluatie ervan gebeuren voor de pool moderne talen volledig in III,1. Dit is in strijd met de regelgeving (Art. 143 van het Besluit van de Vlaamse Regering van 17 december 2010 houdende de codificatie betreffende het secundair onderwijs).

Onderwijsorganisatie De onderwijsorganisatie hindert het bereiken van de eindtermen voor de basisvorming en voor het specifiek gedeelte. De groepering van leerlingen voor Engels en Frans van de studierichtingen Humane wetenschappen, Wetenschappen-wiskunde en Grieks-Latijn met de studierichtingen Economie-moderne talen, Moderne talen-wetenschappen en Latijn-moderne talen is niet functioneel voor het realiseren van de leerplandoelen. Doordat er geen specifieke visie ontwikkeld is op de leerplanrealisatie van moderne vreemde talen in de studierichtingen met de pool moderne talen en door samenzettingen van leerlingen wordt de profilering van de pool moderne talen belemmerd en wordt het aanbod onvoldoende gedifferentieerd. Indien er toch een onderscheid gemaakt wordt, gebeurt dit op basis van supplementaire teksten en oefeningen waarbij de selectie ervan onvoldoende het aanreiken van de specifieke eindtermen als uitgangspunt heeft.

Evaluatiepraktijk De evaluatiepraktijk gaat onvoldoende na of de eindtermen van de basisvorming, de eindtermen van het specifiek gedeelte en de leerplandoelen bereikt worden. De toetsing voor schrijven is in de examens vooral gericht op creatief schrijven en bestrijkt niet alle eindtermen. In het leesdossier en in het schriftelijk verslag in het kader van de onderzoekscompetentie wordt het schrijven van een samenvatting en een verslag wel geëvalueerd. Bij Engels komt ook de formele brief aan bod. Er is geen evaluatie van gespreksvaardigheid. Voor spreken worden vooral presentaties geëvalueerd waarbij veeleer reproductie beoordeeld wordt dan wel of leerlingen in onvoorziene reële situaties voldoende communicatievaardigheid aan de dag leggen, teksten mondeling kunnen samenvatten en gebeurtenissen en ervaringen kunnen verslaan en commentariëren. De evaluatie van luisteren en lezen voldoet in de examens maar komt te weinig aan bod in het dagelijks werk. De toetsing van ondersteunende kennis gebeurt niet in functionele contexten en is niet gekoppeld aan taaltaken. Wat de specifieke eindtermen betreft, worden enkel deze met betrekking tot de onderzoekscompetentie getoetst. De onderdelen 'comprehension' (Engels) en 'littérature' (Frans) in de examens peilen naar geïsoleerde kennis van bestudeerde teksten en zijn niet gericht op toepassing en inzicht zoals vooropgesteld in de specifieke eindtermen. Bovendien worden leerlingen die geen les volgen in de studierichting moderne talen hier ook op geëvalueerd.

Leerbegeleiding De doeltaal wordt zowel voor Engels als voor Frans consequent gebruikt als instructietaal en vormt op die manier een extra bron van luistertraining voor de leerlingen. Voor Frans worden de leerlingen onvoldoende aangemoedigd om de doeltaal actief te gebruiken, waardoor functioneel alledaags Frans te weinig aan bod komt. Er is zowel bij Engels als bij Frans onvoldoende aandacht voor leer- en communicatiestrategieën en voor differentiatie aangepast aan de noden van de leerlingen. Luisterstrategieën worden in het vak Engels onvoldoende aangereikt. Enkel bij het ontwikkelen van de onderzoekscompetentie is er aandacht voor planmatig leren. Op het vlak van remediering worden voldoende initiatieven genomen. Evaluatiecriteria voor spreek- en gespreksvaardigheid en voor schrijfvaardigheid worden onvoldoende aangewend ter ondersteuning van het leerproces van de leerlingen. Het in contact brengen van leerlingen met native speakers via geïntegreerde werkperiodes, uitstappen en gastsprekers zijn waardevolle initiatieven.

Uitrusting Er wordt voldaan aan de minimale materiële leerplanvereisten. Positief is de aankleding van de lokalen waarbij aandacht is voor het wekken van interesse in de Engelstalige en Franstalige cultuur. De lokalen zijn voldoende ruim en er is internetaansluiting en mogelijkheid tot projectie. Woordenboeken en extra leesmateriaal zijn beschikbaar. Audiovisueel materiaal wordt zowel voor Engels als voor Frans voldoende aangeboden. Via de elektronische leeromgeving krijgen de leerlingen extra grammaticaoefeningen aangeboden. Er is echter nog geen integratie van ICT in het onderwijs- en leerproces waarbij taalautonomie en zelfredzaamheid van de leerling nagestreefd worden.

Deskundigheidsbevordering De vakgroepen Engels en Frans overleggen graadoverstijgend op formele en informele basis en hebben hierbij aandacht voor deskundigheidsontwikkeling, aanvangsbegeleiding van nieuwe collega's, afspraken over het gebruik van de doeltaal en toepassing van het talenbeleid. Door het horizontaal en verticaal overleg streeft men naar een stijgende gelijkgerichtheid. Zo tekende de vakgroep Engels leerlijnen uit voor de vakattitudes, voor de lexicale en grammaticale componenten en voor de vijf vaardigheden. In deze leerlijnen worden de specifieke eindtermen echter geprogrammeerd voor alle leerlingen van de derde graad wat niet in overeenstemming is met het leerplan voor de basisvorming. De vakgroep Frans deed recent een beroep op de pedagogische begeleidingsdienst: een leerplangerichte screening van het cursusmateriaal voor de derde graad en het uitwerken van een visietekst zijn hiervan het resultaat. De uitdrukkelijk kennisgerichte visie van de vakgroep Frans spoort echter niet met het communicatief, functioneel en taakgericht taalonderwijs zoals bedoeld in de leerplannen. In de vakinformatiedossiers voor Engels en Frans worden knelpunten in de leerlingenresultaten enkel gekoppeld aan studiehouding en motivatie van de leerlingen. Het hoog aantal vakantietaken en de zwakke resultaten in bepaalde graden en studierichtingen gaven nog geen aanleiding tot verdere analyse en reflectie met het oog op bijsturing van het pedagogisch-didactisch handelen.

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 secundair, art. 15, 5°)	ja
Neemt de school de reglementering betreffende verlofregeling en aanwending van de schooltijd in acht? (codex secundair, art. 15, 7°)	ja
Heeft de school een beleidscontract of beleidsplan met een centrum voor leerlingenbegeleiding dat minstens de verplichte bepalingen vermeldt? (codex secundair, art. 15, 9° en decreet CLB, art. 39 en 40)	ja

3.2 Respecteert 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 secundair, art. 111 en 112)	neen
• 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	neen
• engagementsverklaring waarin wederzijdse afspraken worden opgenomen (codex secundair, 110/1 t.e.m. 110/27)	ja
Is het schoolreglement conform het inschrijvingsrecht? (codex secundair, art. 15, 7°)	ja
Informeert de school ouders en leerlingen en personeel over het centrum voor leerlingenbegeleiding waarmee ze samenwerkt? (codex secundair, art. 15, 9° en decreet CLB, art. 33)	ja
Respecteert de voorziene verhaalmogelijkheid de reglementair voorgeschreven procedure? (codex secundair, art. 115, 4)	ja
Respecteert de school voor gewoon secundair onderwijs de reglementaire bepalingen met betrekking tot oriëntering en evaluatie van leerlingen? (codex secundair, art. 254, §1, 256, §1, 1° en BVR van 19-7-2002)	neen
Verloopt het afleveren van attesten van lesbijwoning correct? (codex secundair, art. 115, tweede en derde alinea 252, § 1b en 252, § 2)	ja
Respecteert de school het minimumlessenrooster? (codex secundair, 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 Professionalisering

4.1.1 Deskundigheidsbevordering

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor ondersteuning.

Motivering

Het beleid wil het professioneel functioneren van het personeel stimuleren en opvolgen. De schoolleiding stuurt aan op deskundigheidsontwikkeling vanuit een algemeen geformuleerd nascholingsbeleidsplan voor de periode 2009-2014 dat wordt voorgelegd aan de pedagogische raad, het basiscomité en de schoolraad. Het nascholingsbeleidsplan is echter weinig meer dan een beknopte visietekst, onderbouwd met enkele algemene beschouwingen, doelstellingen en impulsen. Een schoolspecifieke concretisering met heldere beleidsprioriteiten en een planning op korte of middellange termijn zijn er niet in opgenomen.

De leraren, werk- en vakgroepen kunnen tweejaarlijks hun nascholingsbehoeften kenbaar maken. Deze informatie bepaalt mee de invulling van het interne aanbod. Daarnaast is er voldoende informatie over het externe aanbod binnen of buiten de scholengemeenschap. Ook de pedagogische begeleidingsdienst wordt ingeschakeld.

De school tekent zelf een aantal pedagogisch-didactische krijtlijnen uit en bepaalt enkele specifieke nascholingsprioriteiten in geval van externe impulsen zoals bijvoorbeeld nieuwe leerplannen, het talenbeleid verbonden aan het GOK-beleid en doorlichtingsverslagen. In beperkte mate wordt de deskundigheidsontwikkeling persoonlijk en gericht aangestuurd naar aanleiding van lesbezoeken of functioneringsgesprekken. Beleidsmatig worden ook beperkte pogingen ondernomen om nascholing doelgericht in te zetten als hefboom voor een pedagogisch-didactische ontwikkelingsdynamiek. Over de effecten hiervan werd nog onvoldoende gereflecteerd.

Het nascholingsbeleidsplan bevat duidelijke procedures en documenten voor het aanvragen en evalueren van nascholingen. Elke aanvraag wordt zorgvuldig getoetst aan enkele criteria alvorens te worden goedgekeurd. De school ondersteunt de deelname organisatorisch en financieel via de nascholingsgelden, die echter niet volledig worden besteed. Er zijn richtlijnen voor evaluatie, implementatie en multiplicatie van gevolgde nascholing, maar deze worden niet strikt toegepast. Daarnaast is er (weliswaar met mondjesmaat) aandacht voor het leren van elkaar via bijv. collegiale visitatie.

De vakgroepwerking wordt als hefboom voor professionalisering beschouwd. Ze wordt beleidsmatig echter beperkt aangestuurd en matig opgevolgd. Het beleid verwacht dat de vakgroepen zich tijdens de semestrieel verplichte vergaderingen prioritair bezighouden met leerplanrealisatie. Via opgelegde agendapunten werden de voorbije jaren extra impulsen gegeven voor initiatieven rond talenbeleid, activerende werkvormen, evaluatie en multiplicatie van gevolgde scholing. De vakgroepen genieten een grote mate van vertrouwen en autonomie. Ze moeten in ruil daarvoor weinig verantwoording afleggen over hun keuzes, vorderingen en bereikte effecten. Uit het onderzoek van de vakken blijkt dan ook dat niet alle vakgroepen/leraren hun verantwoordelijkheid ter zake opnemen.

Dat elke gevolgde nascholing geïnventariseerd en geëvalueerd wordt, is positief. Uit de inventaris blijkt dat de nascholingsgraad verscheiden is en vaak afhangt van het persoonlijk engagement van de personeelsleden. De keuze voor nascholing is hoofdzakelijk ingegeven vanuit vakgebonden en persoonlijke interesses. Ook de spreiding over de vakken en de personeelsleden is ongelijk. Naast de overschotten op de nascholingsbudgetten is dit een betekenisvol signaal voor de graad van leerbereidheid binnen het korps.

Het beleid kan zich aan de hand van deze documenten een beeld vormen van de deelnemingsgraad, de verhouding tussen vakgerichte en algemeen pedagogische nascholing alsook over de spreiding over het lerarenteam en het ondersteunend personeel. Ondanks het feit dat de inventaris en de evaluaties bekend gemaakt worden aan de collega's via het elektronisch leerplatform, meent de directie dat de leraren onvoldoende stipt omgaan met het invullen en indienen van deze informatie. De effecten van het nascholingsbeleid worden te vrijblijvend opgevolgd om bij te sturen op basis van interne evaluatie. Dit alles vormt een belemmering bij het in kaart brengen van de deskundigheidsbevordering. Van correcte gegevensverwerking, van concluderende vaststellingen, effectmetingen en toekomstgerichte beleidsprioriteiten is nog geen sprake. Hierdoor draagt de deskundigheidsbevordering nog te weinig bij tot een optimalisering van de leerplanrealisatie en tot een algemene verhoging van de kwaliteit van de onderwijsleerprocessen.

4.2 Begeleiding

4.2.1 Leerbegeleiding

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

Motivering

Naar aanleiding van een negatieve GOK-evaluatie, de deelname aan een onderzoek over 'Zorgen voor zorgbeleid' en het in gebruik nemen van een nieuw leerlingenvolgsysteem heeft de schoolleiding de leerlingenbegeleiding tot een schoolprioriteit verklaard. In haar visietekst valt het evenwel op dat daarbij vooral gefocust wordt op loopbaanbegeleiding en socio-emotionele begeleiding. Voor leerbegeleiding zijn er vooral initiatieven voor de leerlingen van de eerste graad en voor leerlingen met leerstoornissen. Daarnaast zijn er enkele zeer recente nieuwe acties. Van een overkoepelende en schoolbreed gedragen visie op leerbegeleiding is nog geen sprake.

In de eerste graad is er aandacht voor 'leren leren', begeleide studie, inhaallessen en extra lessen Nederlands. De ontwikkelingsdynamiek is voor 'leren leren' het meest uitgesproken. Waar dit initiatief voorheen beperkt bleef tot een 'vakkenloos' geheel van algemene studietips en richtlijnen over plannings- en organisatievaardigheden wordt er nu gekozen voor een meer geïntegreerde aanpak waarbij alle klastitularissen betrokken zijn.

De inhaallessen voor Nederlands, Frans, Latijn, Engels en wiskunde zijn ingeroosterd in een dubbele middagpauze zodat leerlingen en leraren voldoende tijd hebben om samen aan de slag te gaan. Vorig schooljaar organiseerde het beleid een bevraging over de invulling en het rendement van de inhaallessen. Op basis daarvan zijn een aantal afspraken op punt gezet en zijn de inhaallessen ook toegankelijk voor de leerlingen van de bovenbouw. Van de begeleide avondstudie maakt slechts een beperkt groepje leerlingen effectief gebruik.

De school heeft aandacht voor het in kaart brengen van de beginsituatie van de leerlingen. Voor leerlingen met een zwak taalbeheersingsniveau organiseert de school in het keuzegedeelte van de eerste graad extra lessen Nederlands. De leerlingen van de bovenbouw kunnen terecht in de lessen 'taalsteun'. Voor wiskunde wordt het beheersingsniveau bepaald aan de hand van een beknopte versie van de peilingsproeven basisonderwijs. Op basis daarvan worden de leerlingen ingedeeld in niveaugroepen. Dit initiatief is in een experimentele fase, maar indien het succesvol blijkt wil het beleid het volgend schooljaar uitbreiden.

De studiebegeleider van de tweede graad ondersteunt de leerlingen op het vlak van studievoordigheden en -attitudes. Op basis van een grondige analyse van de moeilijkheden wordt een plan op maat gemaakt en aangepast materiaal aangereikt. De kwaliteit van de begeleiding is degelijk, maar de begeleidingsdossiers

tonen tegelijkertijd aan dat de aandacht voor leervaardigheden binnen de vakken zelf zwak is. Het is dan ook de vraag in welke mate de leraren de eindtermen 'leren leren' consequent integreren en nastreven. Dit schooljaar zijn er enkele preventieve maatregelen ingevoerd, maar het gaat eens te meer om extra inspanningen van de kant van de leerlingen.

Omdat de praktijk uitwijst dat een aanzienlijke aantal leerlingen in de tweede, maar ook nog in de derde graad zwakke studieresultaten boeken, heeft het beleid beslist om van alle leerlingen in III, 1 een leermotivatietest af te nemen. In het kader van interne kwaliteitszorg is dit een voorbeeld van goede praktijk. De resultaten sporen met de bevindingen van het erkenningsonderzoek waaruit blijkt dat leerlingen onvoldoende kansen krijgen om de verworven kennis toe te passen en vaardigheidsgericht aan de slag te gaan. Bovendien hypothekeert eenzijdig leraargestuurd onderwijs de ontwikkeling van het zelfregulerend vermogen en de studiemotivatie van de leerlingen. Ook die vaststelling uit het erkenningsonderzoek weerspiegelt zich in de resultaten van de leermotivatietest. Het onderzoek naar het welbevinden wijst daarenboven uit dat het academisch zelfbeeld van heel wat leerlingen eerder negatief is. Het beleid wil de gegevens van haar intern onderzoek vooral aangrijpen om individuele leerlingen intensiever te laten coachen door de leerlingenbegeleider, maar heeft nog geen plan om het probleem structureel aan te pakken.

De huidige leerzorg is vooral ingekleurd met curatieve maatregelen. Met uitzondering van de eerste graad en het talenbeleid heeft de school zo goed als geen traditie in preventieve en geïntegreerde leerbegeleiding. Dit is ongetwijfeld een gevolg van een prestatie- en 'puntengerichte' cultuur die vooral focust op falen en weinig op slagen. De waarschuwingen, vakantietaken en uitgestelde beslissingen bevestigen dit beeld.

Het beleid en de vakgroepen investeren nog te weinig in het analyseren van alle verzamelde gegevens en laten op die manier kansen liggen om het rendement van verschillende acties en initiatieven in kaart te brengen en het zelfevaluerend vermogen op vak- en schoolniveau aan te scherpen.

4.3 Evaluatie

4.3.1 Evaluatiepraktijk

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

Motivering

In de school ontbreekt een visie op leerlingenevaluatie verbonden aan de aard en inhoud van de leerplandoelen in de verschillende vakken. Er zijn wel duidelijke richtlijnen over het evaluatiesysteem en de uitvoering ervan (zie schoolwerkplan en schoolreglement). De school opteert voor een systeem van dagelijks werk (drie periodes) en examens (twee periodes). Met uitzondering van plastische opvoeding en Grieks in de eerste graad, wordt dit systeem in alle vakken consequent toegepast. Daarbij houdt men niet in alle vakken voldoende rekening met de leerplanaanbevelingen over mogelijke (alternatieve) evaluatievormen. In de opeenvolgende graden neemt het gewicht dat toegekend wordt aan de examens en aan examenperiode twee stelselmatig toe. Daarmee wil de school in de evaluatie vooral het accent leggen op het (leren) verwerken van grote pakketten leerstof, voorbereidend op het hoger onderwijs.

Voor de inhoudelijke invulling van de evaluatie levert de school weinig doelgerichte richtlijnen aan. Er zijn enkel afspraken over het respecteren van de regelgeving betreffende basisleerstof en uitbreiding in de evaluatiepraktijk, de correctie van taalfouten en de evaluatie van school- en vakattitudes. In de derde graad is er ook aansturing van de evaluatie van de onderzoekscompetentie in de verschillende polen. Op inhoudelijk vlak stelt de school de vakgroepen en de individuele leraren verantwoordelijk voor de kwaliteit van de evaluatie. In de uitvoering leidt dit tot duidelijk herkenbare vak- en leraarafhankelijke kwaliteitsverschillen. Weinig vakgroepen beraden zich met voldoende diepgang en samenhang over de

validiteit en de representativiteit van de evaluatie op grond van de leerplandoelen als bepalend referentiekader. Daardoor is in meerdere vakken de validiteit van de evaluatie ondermaats (zie rubriek 3.1.1, leerplanrealisatie). Over het algemeen wordt overmatig veel belang gehecht aan cognitieve doelstellingen (kennis en inzicht). Vaardigheden en toepassingen, probleemoplossend leren waarbij kennis en vaardigheden in contexten ingezet moeten worden, hebben onvoldoende gewicht in de evaluatie. Behalve voor de pool Humane wetenschappen, is de evaluatie van de onderzoekscompetentie in de andere doorgelichte polen onvoldoende doelgericht.

Naast de evaluatie van de leerprestaties wordt ook de leerhouding van de leerlingen geëvalueerd. Dit gebeurt op basis van bevindingen door de leraren over leerhouding en gedrag van de leerlingen. Door het ontbreken van duidelijke criteria en het overwegend negatief beoordelen van tekorten op dit vlak is de beoordeling van de leerhouding weinig doeltreffend en weinig motiverend voor de leerlingen.

Dat aan de evaluatie vaak remediëring gekoppeld wordt, is positief. In de eerste en de tweede graad gebeurt dit meer gestructureerd en explicieter dan in de derde graad. Gelet op de zwakke validiteit van de evaluatie in sommige vakken moet het rendement van de remediëring echter in vraag gesteld worden.

De doelgerichtheid en de doeltreffendheid van de evaluatiepraktijk worden niet systematisch opgevolgd. Er is enkel situationele screening in geval van opvallende studieresultaten of naar aanleiding van functioneringsgesprekken of klachten. In de vakgroepen heerst geen cultuur van zelfevaluatie ten aanzien van de leerlingenevaluatie. Er is weinig openheid voor ontwikkelingsdynamiek, waardoor alternatieve evaluatievormen die beter aansluiten bij bepaalde leerplandoelen, weinig of geen kans krijgen. In de school zijn er ook onvoldoende doelgerichte stimulansen tot professionalisering en actualisering van de evaluatiepraktijk.

De deliberaties verlopen op grond van uitgeschreven criteria, waarbij het aantal tekorten op jaarbasis verbonden wordt aan mogelijke beslissingen over de attestering. De resultaten van de examens en vooral de studieresultaten van de tweede helft van het schooljaar hebben een grote invloed op de eindbeslissing. Relevante contextgegevens zijn eveneens in de criteria opgenomen. De leerlingen en ouders worden via het schoolreglement voldoende geïnformeerd over de deliberatiecriteria, de mogelijke eindbeslissingen en de mogelijkheden tot betwisting daarvan. Hoewel het schoolbeleid streeft naar prospectief en oriënterend delibereren, ontbreekt daaromtrent een uitgesproken, algemeen gedragen visie. Dit streven is evenmin duidelijk vertaald in de deliberatiecriteria. De school respecteert de regelgeving in haar uitgangspunt voor het toekennen van bijkomende proeven (uitgestelde beslissingen). In de concretisering van wat 'uitzonderlijke en individuele gevallen' kunnen zijn, holt zij echter het uitgangspunt te veel uit. De beschreven mogelijkheden tot uitstel van de eindbeslissing zijn ruimer dan in de regelgeving bedoeld wordt. In de uitvoering blijven het aantal en de motivering van uitgestelde beslissingen niet overal beperkt tot uitzonderlijke en individuele gevallen, vooral niet in de derde graad. Dit is een inbreuk tegen de regelgeving. Het aantal vakantietaken is opvallend hoog. De motivering voor het opleggen van vakantietaken is conform de regelgeving opgenomen in het schoolreglement. Het hoge aantal doet echter ernstige vragen rijzen over de doelgerichtheid en de doeltreffendheid van de toepassing ervan. De school heeft dit nog niet geëvalueerd.

De eenpoligheid van de studierichtingen in de tweede graad wordt gerespecteerd in de formele attestering, maar niet in de adviezen bij de eindbeslissingen. Leerlingen worden bij de overgang van 2A naar II,1 en van II,1 naar II,2 'tweepolig' geadviseerd (bijv. differentiatie pakket talen of wiskunde in de studierichtingen Economie en Latijn).

In de uitvoering vertoont de attestering enkele afwijkingen ten aanzien van de Vlaamse referentiegegevens, vooral in de tweede graad (relatief meer B- en C-attesten). Uit analyse van de deliberatiegegevens blijken enkele vakken belangrijke scherprechters ongeacht het profiel van de betrokken studierichtingen (Frans, wiskunde, natuurwetenschappelijke vakken). Uit de notulen blijkt dat de studierichtingsoverstijgende gelijkgerichtheid van de toepassing van de deliberatiecriteria voor verbetering

vatbaar is (bijv. de inhoud van de clausulering in geval van B-attesten).

De school verzamelt gegevens over de studieresultaten, de attestering, de opvolging van adviezen en de doorstroming van de leerlingen. Zij analyseert deze echter onvoldoende met het oog op de zelfevaluatie van de evaluatiepraktijk. In de vakgroepen gebeurt dit evenmin. Opvallende studieresultaten of attestingsgegevens worden nog al te vaak toegeschreven aan de studiehouding en capaciteiten van de leerlingen. Ze leiden onvoldoende tot reflectie en zelfevaluatie over het eigen pedagogisch-didactisch handelen.

Inbreuk(en) op de regelgeving

Het niet beperken van uitgestelde beslissingen tot 'uitzonderlijke en individuele' gevallen (hoofdzakelijk in de derde graad) (BVR betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (19-07-2002), hfst. IV, art. 37).

4.3.2 Rapporteringspraktijk

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

Motivering

De school rapporteert voldoende frequent over de studieresultaten van de leerlingen via de schoolagenda en de rapporten. De rapportering van de wekelijkse studieresultaten in de agenda's gebeurt niet eenvormig en niet overal even accuraat. Ze bevat weinig aanvullende informatieve commentaren. De rapporten worden digitaal opgemaakt. Sinds kort kunnen de ouders van de leerlingen van de eerste graad de studieresultaten op Smartschool raadplegen. De school is van plan dit systeem naar alle graden uit te breiden, maar de behoudsgezindheid van sommige leraren ligt aan de basis van een geleidelijke veralgemening van dit rapporteringssysteem.

De rapporten bevatten een cijferscore per vak; alle vakken staan op een gelijk aantal punten. In de eerste en tweede graad is er ook vermelding van remediërende studiebegeleiding. Er is geen rapportering van gemiddelden, mediaan of klasprofiel. Op de rapporten is in ruimte voorzien voor commentaren bij de resultaten. Die worden frequent ingevuld, maar de informatiewaarde is voor verbetering vatbaar. Het zijn hoofdzakelijk vaststellende commentaren over inzet, leerhouding en gedrag. Dat daarbij ook positieve en aanmoedigende commentaren vermeld staan, is positief. Slechts enkele vakken vermelden vakinhoudelijke informatie; die is weliswaar niet altijd voldoende diagnostisch. Er is zelden een concrete omschrijving van de aard en inhoud van de tekorten met een link naar remediëring. Vanaf de tweede, maar vooral in de derde graad wordt te weinig gerapporteerd over ondernomen remediëring bij tegenvallende studieresultaten.

Dat bij A-attesten frequent oriënterende adviezen geformuleerd worden, is positief. Deze adviezen worden echter vaak niet opgevolgd. De motivering van B- en C-attesten gebeurt op basis van een standaardformulering. De motivering is meestal te eenzijdig georiënteerd op een retrospectieve blik op de negatieve studieresultaten en ontwikkeling van de leerling. De prospectieve en oriënterende functie van de delibererende klassenraad is in de formulering van de motiveringen onderbelicht. De motivering van de C- en B-attesten, van de clausulering en de bijhorende adviezen onderbouwen onvoldoende de loopbaanoriëntering van de leerling.

Inbreuk(en) op de regelgeving

De ontoereikende motivering van de B- en C-attesten (BVR 17-12-2010 houdende de codificatie betreffende het secundair onderwijs, deel IV, titel 2, hfst. 2, art. 254, § 1 - BVR betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (19-07-2002), hfst. II, afdeling 3, art. 5, § 6 en § 8)".

5 ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

Het Koninklijk Lyceum in Antwerpen wordt momenteel geleid door een team van twee directeuren en twee adjunct-directeuren met een duidelijke visie en een transparante beleidsstijl. Er zijn graadcoördinatoren aangesteld die vooral organisatorische ondersteuning bieden. De interne organisatiestructuur is uitgetekend in een organogram met een duidelijke taakverdeling en een precieze taakomschrijving voor de verschillende actoren. De beleidskeuze om voor een stuk met lesuren een middenkader te creëren moet de daadkracht van het beleid vergroten. Het leiderschap is sterk organisatorisch en stimulerend: een duidelijke schoolorganisatie, het nastreven van continuïteit en aandacht voor didactische vernieuwingen en ontwikkelingen staan centraal. Voor de realisatie van de didactische en onderwijskundige vernieuwingen, vertrouwt het schoolbeleid evenwel op de professionaliteit van de individuele leerkrachten en vakgroepen waardoor de aansturing op schoolniveau nog te gering is.

De school profileert zich als een veeleisende aso-school gestoeld op traditie maar met oog voor vernieuwing. Deze beleidsvisie krijgt vorm in het schoolwerkplan. De schoolleiding tracht de onderwijsprocessen doortastend aan te sturen. De beleidsprioriteiten worden geconcretiseerd in visieteksten en actieplannen, die in overleg met het personeel tot stand komen en verder opgevolgd worden via projectfiches. Door het vasthouden aan traditie en door het gebrek aan ontwikkelingsbereidheid en -dynamiek bij een deel van het schoolteam zijn de implementatie en doelgerichtheid van een aantal kernprocessen zoals leerbegeleiding of evaluatiepraktijk niet optimaal en onvoldoende leerplangericht.

Ook de profilering van de pool Moderne talen binnen de verschillende studierichtingen steunt niet op een leerplangerichte en pedagogische onderbouwing. Wat de communicatie over haar studieaanbod in de tweede graad betreft, gaat de school in tegen de regelgeving: door de studierichtingen onterecht tweepolige namen te geven, krijgen keuzevakken het statuut van studierichtingsvakken. Ook in de aanpak van de onderzoekscompetentie ontbreekt het aan een schoolgedragen visie, afgestemd op de leerplandoelen.

Een aantal afgebakende domeinen van de schoolwerking worden kwaliteitsvol geconcretiseerd. Zo heeft de school een visie op haar talenbeleid uitgewerkt die geoperationaliseerd wordt op school-, leerkrachten- en leerlingenniveau. Dankzij een interdisciplinaire samenstelling van het taalteam en door verschillende ondersteunings- en professionaliseringsinitiatieven slaagt men er in een groot draagvlak te creëren. Positief is dat de doeltreffendheid van dit talenbeleid ook effectief in kaart gebracht wordt. De implementatie van het talenbeleid in de zaakvakken blijft een werkpunt.

Om de communicatie tussen directie en personeel te bevorderen en de gelijkgerichtheid na te streven, maakt de school doelbewust gebruik van de interne informatiekkanalen en verschillende werkgroepen. Ze beschikt over de decretaal opgelegde participatieorganen en recent werd een leerlingenraad opgestart. Hierdoor creëert de schoolleiding voor elk personeelslid en elke leerling voldoende kansen tot informele en formele participatie. De inbreng van de pedagogische raad wordt gestimuleerd en gewaardeerd, maar heeft nog te weinig impact op het onderwijskundig proces.

De schoolleiding streeft de uitbouw van een gestructureerde interne kwaliteitszorg na: ze werkt haar beleidsdocumenten uit volgens de PDCA-cirkel (Plan – Do – Control – Act), voert enquêtes uit bij verscheidene participanten en volgt de resultaten van leerlingen in het vervolgonderwijs op. Er worden stappen gezet op het vlak van het verzamelen en analyseren van eigen en aangereikte gegevens. Deze analyse zet wel aan tot een reactief handelingsproces maar leidt nog te weinig tot een proactieve ontwikkeling. Zo hebben de systematisch zwakke resultaten voor bepaalde vakken van de basisvorming in de tweede graad nog geen aanleiding gegeven tot reflectie over een eventuele bijsturing van het

onderwijs- en leerproces. Ook de deliberatiegegevens worden geïnventariseerd, maar geven onvoldoende aanleiding tot reflectie over de evaluatie- en deliberatiepraktijk.

6 STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De leerplanrealisatie voor cultuur- en gedragswetenschappen in de tweede graad aso en de leerplanrealisatie voor cultuurwetenschappen in de derde graad aso in de studierichting Humane wetenschappen.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- De visie op het talenbeleid en het in het kaart brengen van de doeltreffendheid van het talenbeleid.

Wat betreft het algemeen beleid

- De ingezette ontwikkelingsdynamiek met het oog op actualisering van onderwijskundige processen.
- De participatieve besluitvormingsstructuren.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen

- Teamwerking op vak- en schoolniveau (zie vorig doorlichtingsverslag).
- De diepgang van de vakgroepwerking.
- De leerlingenevaluatie en rapporteringspraktijk.
- De leerbegeleiding op vakniveau.
- De doelgerichte deskundigheidsbevordering.
- De aandacht voor professionele en didactische vernieuwingen en evoluties.

Wat betreft het algemeen beleid

- De implementatie en opvolging van beleidsprioriteiten tot op vakniveau.

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden

- De leerplanrealisatie voor Frans in de eerste graad A-stroom (opvolging inspectie).
- De leerplanrealisatie voor Frans in de tweede graad aso in de studierichtingen Economie, Grieks, Grieks-Latijn, Humane Wetenschappen, Latijn, Wetenschappen (opvolging inspectie).
- De leerplanrealisatie voor Engels en Frans in de derde graad aso in de studierichtingen Economie-moderne talen, Latijn-moderne talen, Grieks-moderne talen, Moderne talen-wetenschappen (opvolging inspectie).
- De leerplanrealisatie voor geschiedenis in de derde graad aso in de studierichtingen Economie-moderne talen, Economie-wetenschappen, Economie-wiskunde, Grieks-Latijn, Grieks-moderne talen, Grieks-wetenschappen, Grieks-wiskunde, Humane wetenschappen, Latijn-moderne talen, Latijn-wetenschappen, Latijn-wiskunde, Moderne talen-wetenschappen en Wetenschappen-wiskunde (opvolging inspectie).
- De leerplanrealisatie voor economie in de tweede graad aso in de studierichting Economie (opvolging inspectie).
- De leerplanrealisatie voor economie in de derde graad aso in de studierichtingen Economie-moderne talen, Economie-wetenschappen, Economie-wiskunde (opvolging inspectie).

Wat betreft de regelgeving

- De B- en C-attesten motiveren conform BVR 19-07-2002 art.5, §8 en SO 64 §8.1.7 (opvolging inspectie).
- Uitgestelde beslissingen toekennen conform BVR 19-07-2002 art.37, §2 en SO 64 §8.1.2 (opvolging inspectie).
- De terminologie van het onderwijsaanbod in de tweede graad hanteren conform BVR 21-12-2007, art. 3 (opvolging inspectie).
- De eindtermen 'onderzoekscompetentie' bereiken op het einde van het tweede jaar van de derde graad ASO conform BVR 17-12-2010 art.143 (opvolging inspectie).

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':

BEPERKT GUNSTIG

omwille van het onvoldoende realiseren van de leerplandoelstellingen voor

Structuuronderdeel	Basisvorming	Specifiek gedeelte
Graad 1 A	X	
Graad 1 Grieks-Latijn	X	
Graad 1 Latijn	X	
Graad 1 Moderne wetenschappen	X	
Graad 2 ASO Economie	X	X
Graad 2 ASO Grieks	X	
Graad 2 ASO Grieks-Latijn	X	
Graad 2 ASO Humane wetenschappen	X	
Graad 2 ASO Latijn	X	
Graad 2 ASO Wetenschappen	X	
Graad 3 ASO Economie-moderne talen	X	X
Graad 3 ASO Economie-wetenschappen	X	X
Graad 3 ASO Economie-wiskunde	X	X
Graad 3 ASO Grieks-Latijn	X	
Graad 3 ASO Grieks-moderne talen	X	X
Graad 3 ASO Grieks-wetenschappen	X	
Graad 3 ASO Grieks-wiskunde	X	
Graad 3 ASO Humane wetenschappen	X	
Graad 3 ASO Latijn-moderne talen	X	X
Graad 3 ASO Latijn-wetenschappen	X	
Graad 3 ASO Latijn-wiskunde	X	
Graad 3 ASO Moderne talen-wetenschappen	X	X
Graad 3 ASO Wetenschappen-wiskunde	X	

Om deze tekorten op te volgen voert de onderwijsinspectie vanaf 07-11-2015 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 B- en C-attesten motiveren conform BVR 19-07-2002 art.5, §8 en SO 64 §8.1.7 (opvolging inspectie).

Uitgestelde beslissingen toekennen conform BVR 19-07-2002 art.37, §2 en SO 64 §8.1.2 (opvolging inspectie).

De terminologie van het onderwijsaanbod in de tweede graad hanteren conform BVR 21-12-2007, art. 3 (opvolging inspectie).

De eindtermen 'onderzoekscompetentie' bereiken op het einde van het tweede jaar van de derde graad ASO conform BVR 17-12-2010 art.143 (opvolging inspectie).

Om deze inbreuk(en) op te volgen voert de onderwijsinspectie vanaf 07-11-2015 opnieuw een controle uit.

Namens het inspectieteam	Voor kennisname
Hilde De Rijbel de inspecteur-verslaggever	Naam: het bestuur of zijn gemandateerde
Datum van verzending aan de directie en het bestuur van de instelling	