



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 Israëlitische Middenschool Jesode Hatora-Beth Jacob te Antwerpen

	Hoofdstructuur	SO
	Pedagogische eenheid	29231-29041
	Instellingsnummer	29231
	Instelling	Israëlitische Middenschool Jesode Hatora-Beth Jacob
directeur		M. Smits
adres		Lange Van Ruusbroecstraat 12 - 2018 ANTWERPEN 1
telefoon		03-239.25.35
fax		03-230.87.14
e-mail		info@jhbj.be
website/URL		
	Bestuur van de instelling	962951 - VZW Jesode Hatora-Beth Jacob-Scholen IM te ANTWERPEN 1
adres		Lange Van Ruusbroecstraat 12 - 2018 ANTWERPEN 1
	Scholengemeenschap	0
adres		-
	CLB	114256 - Provinciaal CLB Antwerpen te ANTWERPEN 1
adres		Markgravelei 86 - 2018 ANTWERPEN 1
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	30/01/12, 31/01/12, 01/02/12, 02/02/12
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	02/02/2012
	Datum bespreking verslag met de instelling	21/03/2012
	Samenstelling inspectieteam	
	Inspecteur-verslaggever	Roger Van den Borre
	Teamleden	Marc D'hoop Erik Van Nieuwenhuyze
	Deskundige(n) behorend tot de administratie	nihil
	Externe deskundige(n)	nihil

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	6
2.1 Structuuronderdelen/vakken in de focus	7
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	7
3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVoorwaarden?	7
3.1 Aardrijkskunde in het eerste leerjaar A en in de basisoptie Moderne wetenschappen van het tweede leerjaar van de eerste graad	7
3.2 Frans in het eerste leerjaar A en in de basisoptie Moderne wetenschappen van het tweede leerjaar van de eerste graad	9
3.3 Geschiedenis in het eerste leerjaar A en in de basisoptie Moderne wetenschappen van het tweede leerjaar van de eerste graad.	10
3.4 Nederlands in het eerste leerjaar A en in de basisoptie Moderne wetenschappen van het tweede leerjaar van de eerste graad	11
4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	12
4.1 Curriculum	12
4.2 Begeleiding	15
4.3 Evaluatie	16
5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	17
6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	18
6.1 Wat doet de school goed?	18
6.2 Wat kan de school verbeteren?	18
6.3 Wat moet de school verbeteren?	19
7. ADVIES.....	20
8. REGELING VOOR HET VERVOLG	21

INLEIDING

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

Op het ogenblik van de doorlichting telt de school 94 leerlingen tegenover ruim honderd zestig leerlingen in het schooljaar 2007-2008. De uitstroom van meer dan dertig procent tijdens de afgelopen schooljaren heeft vooral te maken met de keuze van ouders voor scholen die een meer orthodox curriculum aanbieden.

De school reikt meer dan gemiddeld A-attesten uit. Dat gegeven moet enigszins worden gerelativeerd, aangezien de deliberatiecriteria niet altijd even strikt worden gehanteerd (zie leerbegeleiding). Bovendien berust de attestering op een evaluatie die voorlopig nog te weinig valide en representatief is (zie evaluatiepraktijk). De school reikt in vergelijking met de vorige doorlichting wat meer B-attesten uit, maar kan gezien het heel beperkte studieaanbod in de middenschool en bovenbouw niet echt een oriënteringsbeleid voeren. De uitgestelde beslissingen die de school neemt, zijn ook vanuit deze sterk cultuurgebonden context verklaarbaar, al gaat ze daarmee in tegen de regelgeving.

Voor het erkenningsonderzoek werden de vakken aardrijkskunde, geschiedenis, Frans en Nederlands geselecteerd. Het gaat om vakken van de basisvorming. Uit het onderzoek blijkt dat de school met haar leerlingen de eindtermen en leerplandoelstellingen voor de geselecteerde vakken niet in voldoende mate bereikt.

Wat het vak aardrijkskunde betreft, zijn er in de jongensklassen belangrijke hiaten in de leerplanrealisatie. In de meisjesklassen komen alle thema's aan bod. De verdeling van de inhouden over de graad is niet optimaal. Er is meer aandacht voor contact met het terrein bij de meisjes dan bij de jongens, maar de uitwerking vanuit de eigen leefomgeving is beperkt.

Voor het vak geschiedenis wordt vastgesteld dat het tijds kader in de studie van het menswordingsproces en het neolithicum (de prehistorie) te weinig expliciet geïntegreerd wordt. Die leerinhouden kwamen vorig schooljaar ook te weinig aan bod. Bovendien worden historische vaardigheden betreffende het opzoeken en het kritisch analyseren van verschillende soorten bronnen onvoldoende toegepast.

Voor de taalvakken Frans en Nederlands wordt met de meeste leerlingen een onvoldoende beheersingsniveau ten aanzien van de eindtermen en leerplandoelstellingen bereikt. Voor Nederlands zijn er sterke leraargebonden verschillen in benadering en aanpak. In beide vakken worden spraakkunst en lexicon in het proces van de vaardigheidsverwerving nog te weinig ondersteunend en functioneel opgevat. Vooral in het vak Frans heeft dat te maken met de beginsituatie van de leerlingen.

In het vak aardrijkskunde wordt bronnenmateriaal benut in de mate dat de uitrusting het mogelijk maakt, behalve in de jongensklassen in het tweede leerjaar. In het vak geschiedenis werken de leraren met de bronnen waarmee gewerkt kan en mag worden. Het gebrek aan uitrusting en leermiddelen en het censurerende toezicht op de inhoud van de bronnen maken dat de leraren niet volledig volgens het leerplan kunnen werken. Voor beide vakken geldt dat het leerproces sterk gestuurd wordt, zodat de leerlingen te weinig explorerend leren en te weinig leerstrategieën verwerven. Ook in de taalvakken wordt nog te weinig ingezet op vaardigheden en strategieën op het niveau van de leerlingen. Voor alle doorgelichte vakken geldt dat niet wordt voldaan aan de minimale materiële leerplanvereisten. Audiovisuele middelen, multimedia en ICT zijn onvoldoende beschikbaar en kunnen onvoldoende worden ingezet voor de basisvorming.

De evaluatie in de doorgelichte vakken vertoont leraargebonden verschillen en sluit niet systematisch aan bij de eindtermen en leerplandoelstellingen. Ze is nog vaak kennisgericht en reproductief, zodat ze te weinig beantwoordt aan de eisen van validiteit en representativiteit.

Tijdens de doorlichting werden ook de onderwijsorganisatie, de leerbegeleiding en de evaluatiepraktijk van de school onderzocht.

De combinatie van het erkende en gesubsidieerde curriculum (de 'profane vakken') met een pakket religieuze vorming en Hebreeuws leidt tot een overladen lessentabel, die het subsidieerbare maximum van 32 uren per week ruim overschrijdt. Om die lessentabel georganiseerd te krijgen, wijkt de organisatie van de lesdag en de schoolweek af van de regelgeving. In de onderwijsorganisatie komt het optimaal gebruik van de lestijd en de leerplanrealisatie van sommige vakken onder druk te staan door geregelde lesuitval en het groot aantal evaluatiedagen. De organisatie van de schooldag, de schoolweek en het schooljaar vertoont anomalieën ten aanzien van de regelgeving. De school moet de organisatie van de gesubsidieerde uren in overleg met de bevoegde organen bijsturen voor het pedagogisch comfort van de leerlingen en de leraren.

Doordat de loopbaan van de meeste leerlingen zich afspeelt in een cultuurgebonden school met een beperkt aanbod van basisopties in de middenschool en studierichtingen in de bovenbouw, is de leerbegeleiding noodgedwongen afgestemd op de beschikbare keuzes. Positief is dat leerlingen met leerstoornissen goed worden opgevolgd en begeleid. Mede doordat de school nog in te beperkte mate aan dataverzameling- en analyse doet en geen gelijkgerichte remediëingsstrategie heeft ontwikkeld, is de leerbegeleiding in het algemeen echter nog voor optimalisering vatbaar.

De directie heeft een ontwikkelingsproces aan de gang gebracht, dat op korte termijn moet leiden tot de bijsturing van de evaluatiepraktijk. Op het ogenblik van de doorlichting is er nog geen gelijkgerichte visie, waardoor de evaluatiepraktijk qua organisatie en inhoudelijke invulling, onder meer op het vlak van de aansluiting bij eindtermen en leerplandoelstellingen, voor verbetering vatbaar is.

De school heeft met de oprichting van de stuurgroep kwaliteitszorg de eerste aanzetten gegeven om op een systematische wijze haar eigen kwaliteit te onderzoeken en te bewaken. Op grond van enquêtes bij leerlingen en leraren werden gegevens verzameld en geanalyseerd. De school heeft op het vlak van kwaliteitsbewaking echter nog een grote groeimarge, zeker wat de leerplanrealisatie betreft. Globaal wijzen de vaststellingen op een beleidsvoerend vermogen dat ertoe in staat is kwaliteitsverhogend te werken.

2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING

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

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

2.1 Structuuronderdelen/vakken in de focus

Studierichting per graad		Basisvorming	Keuze/Specifiek gedeelte
Graad 1	A	aardrijkskunde geschiedenis Frans Nederlands	
Graad 1	Moderne wetenschappen	aardrijkskunde geschiedenis Frans Nederlands	

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Onderwijs
Curriculum
Onderwijsorganisatie
Begeleiding
Leerbegeleiding
Evaluatie
Evaluatiepraktijk

3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGS-VOORWAARDEN?

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

3.1 Aardrijkskunde in het eerste leerjaar A en in de basisoptie Moderne wetenschappen van het tweede leerjaar van de eerste graad

Voldoet niet

Motivering

- Aardrijkskunde maakt deel uit van de basisvorming in de eerste graad A-stroom.
- In de jongensklassen worden in het eerste leerjaar de thema's Landschap en kaart; Reliëf, bodem en ondergrond; Weer en klimaat en de eerste leerplandoelstelling uit Bevolking en maatschappij behandeld. In het tweede leerjaar komen Industriële landschap, Verkeer in het landschap, Toeristisch en recreatief landschap en Landschap naar keuze aan bod. Daardoor blijft er een hiaat voor de vier overige leerplandoelstellingen uit Bevolking en maatschappij en voor de thema's Stedelijk landschap, Natuurlijk landschap en Landelijk landschap. De behandelde thema's zijn minder uitgewerkt vanuit de eigen leefomgeving dan de verwachtingen in het leerplan, zowel wat de uitwerking in de klas als wat het contact met het terrein betreft. Het bezoek aan de haven is hierop een uitzondering.
- In de meisjesklassen komen alle thema's en nagenoeg alle onderdelen ervan aan bod. De verdeling van de thema's over de graad is evenwel niet optimaal, waardoor de uitwerking van de inhoud kwalitatief verschilt. Het contact met het terrein wordt

gerealiseerd door bezoeken aan een natuurreservaat en aan een landbouwbedrijf. Daarbij worden enkele vaardigheden geoefend, zij het met weinig ondersteunend materiaal voor de leerlingen. Toch blijven ook hier de mogelijkheden om aan te knopen bij de eigen leefomgeving nog onderbenut.

- De mate waarin leerplangericht gewerkt wordt, varieert sterk leraarafhankelijk. Bij de meisjes is het leerplan in veel hogere mate de leidraad om inhoud te geven aan de lessen en om de planning van de thema's bij te sturen dan bij de jongens. Daar is de planning beperkt tot een weinig leerplangericht, maar administratief document dat verder niet wordt gevolgd. De onzorgvuldig en slechts gedeeltelijk ingevulde leerlingenagenda's laten niet toe het aantal effectieve lestijden te reconstrueren, maar in het gunstigste geval was het aantal vorig schooljaar, vooral bij de jongens, beperkter dan het aantal lestijden dat het leerplan suggereert voor de realisatie ervan.
- De minimale materiële vereisten zijn ontoereikend om vlot en efficiënt de lesgang te ondersteunen. Topografische kaarten, een gesteenteverzameling en meettoestellen voor weerwaarnemingen zijn onvoldoende beschikbaar. Daarnaast hypothekeert het ontbreken van comfortabele projectiemiddelen, gekoppeld aan een pc met beschikbaarheid van het internet een kwaliteitsvolle leerplanrealisatie. Het leslokaal voor de jongens kan onvoldoende verduisterd worden. Aardrijkskundig onderricht en in het bijzonder de studie van de landschappen, vereist het veelvuldig hanteren van beeldmateriaal om het waarnemen te oefenen en de gehanteerde begrippen en relaties duidelijk te maken. Dit laatste aspect is in een context waarin de schooltaal voor de meeste leerlingen niet de thuistaal is, een factor waaraan de leraren in de bijgewoonde lessen veel aandacht besteden. Door het ontbreken van ondersteunend beeldmateriaal vertraagt dit evenwel sterk de lesgang. Ook online toepassingen worden weinig gebruikt om bijvoorbeeld efficiënt landschapsstudie te verrichten of weerwaarnemingen te illustreren. De meeste leraren leveren wel inspanningen om toch het beeld in de klas te brengen, maar door de praktische schikkingen die daarvoor moeten getroffen worden, is de toepassing niet optimaal. Soms is men ook ontmoedigd omdat de toegang tot het internet niet vlot verloopt.
- De meisjes beschikken over een duidelijk gestructureerde en geactualiseerde cursus. De jongens hanteren in het eerste leerjaar een leerwerkboek, in het tweede leerjaar een gedateerde cursus die geen bronnenmateriaal bevat. Daarvoor valt men terug op het schaarse aanbod in een verouderd leerboek dat aansloot bij een achterhaald leerplan. In het eerste leerjaar en ook bij de meisjes in het tweede leerjaar is er voldoende aandacht voor het inoefenen van het atlasgebruik en andere vaardigheden. De inhoud, maar ook de vaardigheden worden overwegend aangeboden in een gestuurd onderwijsleergesprek waardoor er weinig gewerkt wordt aan het algemeen leerplandoel om explorerend te leren waarbij de zelfcreativiteit gestimuleerd wordt. De kans om via de talrijke toepassingen voor het vak invulling te geven aan het nastreven van de vakoverschrijdende eindtermen ICT voor de eerste graad, wordt slechts in enkele klassen gedeeltelijk benut. De verwachtingen naar de evaluatie toe zijn duidelijk voor de leerlingen en zowel na toetsen als na examens wordt in feedback voorzien.
- Er is de laatste jaren geen vakgerichte nascholing gevolgd. De vakgroepwerking wordt georganiseerd in vakclusters waardoor vakspecifiek overleg ontbreekt en zelfs het informeel overleg blijft erg beperkt. Er is dan ook geen vakgroepwerking die als lokale leer- en werkgemeenschap functioneert om op basis van leerplanstudie een planning van de inhoud over de beide leerjaren van de graad, materiaal over de eigen leefomgeving, aangepaste werk- en bijpassende evaluatievormen te ontwikkelen.
- De evaluatie berust op toetsen en leraarafhankelijk ook op taken voor dagelijks werk en twee examens. Algemene attitudes kunnen de score van het dagelijks werk beïnvloeden. Vooral bij de jongens is de bevraging waarop de score voor dagelijks werk gebaseerd is, beperkt en kennisgericht. Daardoor wordt twee derde van het jaartotaal voor het vak gegenereerd op basis van een beperkt segment van het leerplan. Bij de examens voor de jongens van het eerste leerjaar en voor de meisjes wordt het gebruik van de atlas geëvalueerd en op basis van bronnenmateriaal worden kennis en vaardigheden getoetst. In het tweede leerjaar wordt bij de jongens enkel

cognitieve reproductie verwacht, waardoor de evaluatie onvoldoende aansluit bij de leerplandoelstellingen. Verder zorgen ook de hiaten in de leerplanrealisatie voor een gebrek aan representativiteit van de scores bij de jongens. Leraarafhankelijk is er op basis van foutenanalyse reflectie over de vraagstelling en terugkoppeling naar de klaspraktijk waardoor een dynamiek ontstaat die leidt tot kwaliteitsverhoging.

3.2 Frans in het eerste leerjaar A en in de basisoptie Moderne wetenschappen van het tweede leerjaar van de eerste graad

Voldoet niet

Motivering

- Frans maakt deel uit van de basisvorming in de bovenvermelde structuuronderdelen.
- Er is een goede samenwerking binnen de vakgroep. Daardoor wordt het curriculum voor de meisjes- en de jongensklassen gelijklopend ingevuld. De leraren gebruiken het Frans consequent als instructietaal, wat een permanente bron van luistertraining vormt. De leerlingen worden gestimuleerd om de doeltaal te spreken.
- In het onderwijsproces wordt teruggekoppeld naar de leerplandoelstellingen en eindtermen. Alle vaardigheden komen aan bod in het leerproces, maar op een te laag verwerkingsniveau. De vakgroep zelf geeft aan dat heel wat leerlingen instromen uit het basisonderwijs zonder enige kennis van het Frans, zodat nog veel moet worden ingezet op het bijbrengen van ondersteunende kennis voor de uitvoering van taaltaken. Een goede articulatie, kennis van basiswoordenschat en het correcte gebruik van elementaire grammaticale regels zijn vaak nog geen verworvenheden bij de aanvang van het secundair onderwijs. Vooral de leerplandoelstellingen gesitueerd op het structurerende niveau zijn daarom voor die leerlingen moeilijk of niet haalbaar, zeker wat de productieve vaardigheden betreft. Vanuit hun gesloten gemeenschap is ook de algemene doelstelling 'plezier beleven aan taal leren en aan intercultureel contact met anderstaligen' moeilijk of niet realiseerbaar.
- De grammaticale en lexicale component wordt niet optimaal geïntegreerd in het vaardigheidsonderwijs. Er wordt onder meer gewerkt met vertalende woordenlijsten. Heel wat agendanotities bestaan vooral uit grammaticale termen, waardoor de indruk ontstaat dat grammatica op een deductieve manier wordt aangepakt.
- Er wordt niet voldaan aan de minimale materiële leerplanvereisten. Een krachtige leeromgeving ontbreekt meestal. ICT kan niet voldoende worden geïntegreerd in het lesgebeuren.
- De beginsituatie van de leerlingen wordt niet ingeschat, zodat geen gedifferentieerd vorderingstraject wordt uitgetekend. Het leerproces van de leerlingen wordt wel ondersteund met gestructureerd onderwijs. Er is een goed klassenmanagement en er is aandacht voor herhaling en remediëring.
- De evaluatie is onvoldoende representatief voor het leerplan. Voor de examens gaat de helft van de punten naar de schriftelijke leerstofproef. De vragen onder dat deel hebben vooral betrekking op taalbeschouwing, waarbij het functionaliteitsprincipe niet of te weinig wordt gevolgd. Vertalingen komen vrij vaak voor. Daarnaast wordt voor elke vaardigheid een cijfer toegekend, voor een totaal van vijftig procent. Ook voor het dagelijks werk worden kennistoetsen afgenomen, al dan niet aangevuld met luister-, schrijf-, lees- en spreektoetsen.
- Algemene attitudes worden in rekening gebracht voor het vak. Vakgebonden attitudes worden nog niet geëvalueerd met bewuste terugkoppeling naar attitudele eindtermen en leerplandoelstellingen.
- De meeste leerlingen slagen voor het vak. De resultaten zijn echter te weinig indicatief voor de beheersingsgraad ten aanzien van de eindtermen en leerplandoelstellingen.

3.3 Geschiedenis in het eerste leerjaar A en in de basisoptie Moderne wetenschappen van het tweede leerjaar van de eerste graad.

Voldoet niet

Motivering

- Geschiedenis maakt deel uit van de basisvorming in de bovenvermelde structuuronderdelen.
- De leerplanrealisatie voldoet niet omwille van:
 - o de onvoldoende expliciete integratie van het tijds kader in de studie van het menswordingsproces en het neolithicum (de prehistorie);
 - o het onvoldoende aan bod komen van bovenvermelde leerinhouden in het vorige schooljaar;
 - o het niet beantwoorden van de uitrusting en leermiddelen aan de minimale leerplaneisen;
 - o het onvoldoende toepassen van historische vaardigheden betreffende het opzoeken en historisch-kritische analyse van verschillende soorten bronnen;
 - o de niet volledige aansluiting van de leerlingenevaluatie bij alle leerplandoelen.
- De initiatie in het historische referentiekader en het historische onderzoek verloopt leerplangericht. In de context van de geloofsovertuiging en het pedagogisch project van de school wordt de prehistorie weliswaar onvoldoende expliciet in het tijds kader gedeut. Voor de andere historische periodes gebeurt dit wel doelgericht. Er is voldoende aandacht voor de opbouw van het historische begrippenkader, geïntegreerd in de studie van de samenlevingen.
- In beide leerjaren slaagt men erin bij de studie van de samenlevingen de meest kenmerkende historische feiten uit de verschillende domeinen van de socialiteit te beschrijven en te verklaren. Daarmee worden cognitieve doelstellingen voldoende tot goed gerealiseerd. De historische gegevens worden eveneens doelgericht in tijd, ruimte en socialiteit gesitueerd. Een uitzondering daarop is de studie van het menswordingsproces en het neolithicum. Vorig schooljaar werden deze samenlevingen onvoldoende volgens de leerplandoelen behandeld en geëvalueerd. Dit schooljaar is er in samenspraak met het schoolbestuur en de religieuze vorming een bundel ontwikkeld, waarin deze samenlevingen inhoudelijk voldoende beschreven staan. Het tijds kader is er echter onvoldoende uitgesproken in geïntegreerd (datering, fasering van de menswording en tijdsduur). De evaluatie van deze thema's gebeurt eveneens onvoldoende expliciet, transparant en doelgericht. Daardoor kan de school tot nog toe onvoldoende aantonen dat de leerlingen de betrokken leerplandoelen daadwerkelijk beheersen.
- De manier waarop de historische inhouden bestudeerd worden, is nog niet optimaal op alle leerplandoelen afgestemd. Verbeterpunten daar zijn explicietere actualisering en duiding ter bevordering van het historische besef: bijvoorbeeld duiding van domeinoverstijgende wisselwerking en van onderliggende kenmerkende structuren of probleemvelden.
- In beide leerjaren wordt frequent met bronnenmateriaal gewerkt. Via de oefeningen in het werkboek, de atlas en enkele aanvullende opdrachten verwerven de leerlingen vaardigheden om informatie uit bronnen te halen en deze tot inhouden te verwerken. Daarbij worden echter niet altijd doelgerichte lees-, zoek- en leerstrategieën aangewend. Het bronnenonderzoek blijft hoofdzakelijk beperkt tot de informatie in het leerboek en de atlas. Audiovisuele leermiddelen, multimedia en ICT zijn onvoldoende beschikbaar. Het gebruik ervan is op grond van de geloofsovertuiging en het pedagogisch project van de school aan strikte regels gebonden. Deze leermiddelen worden dan ook zelden of nooit ingezet. Daardoor verwerven de leerlingen onvoldoende zoek- en verwerkingsstrategieën met toepassing van elementaire vormen van historische methode (heuristiek en kritisch analyseren).

- Het onderwijsleerproces en het klasmanagement ondersteunen de leerbegeleiding. Er wordt voldoende gewezen op wat leerlingen moeten kennen en kunnen. Leerlingen worden goed voorbereid en krijgen voldoende feedback op evaluatie. In de context van leren leren zijn de werkvormen nog te weinig afgestemd op leerstrategieën en op de ontwikkeling van taalvaardigheid (bijv. volgens een leerlijn evolueren van begeleid naar meer zelfstandig actief en probleemoplossend leren).
- De leerlingenevaluatie is samengesteld uit dagelijks werk en examens. Het dagelijks werk heeft het grootste gewicht in de evaluatie (twee derde) en bevat herhalingstoetsen, enkele taken en de beoordeling van algemene schoolattitudes. De toetsen peilen vooral naar de reproductie van aangeleerde kennis, inzicht en vaardigheden aansluitend bij het onderwijsleerproces. De enkele taken bestaan hoofdzakelijk uit verwerkingsopdrachten gebaseerd op het leer- en werkboek. De attitudebeoordeling gebeurt niet op grond van doelgerichte criteria en is daardoor weinig transparant en valide. Vakgebonden attitudes zijn er niet expliciet in opgenomen. Over het algemeen hebben vormen van actief leren en toepassingen van historisch speur- en denkwerk en kritisch analyseren te weinig gewicht in de evaluatie. Het dagelijks werk vertoont nog onvoldoende consistentie en gezamenlijke doelgerichtheid. Er zijn nog te veel leraarafhankelijke verschillen inzake frequentie, aard en inhoud van de evaluatie.
- De examens zijn verzorgd en gevarieerd samengesteld. Net als in de toetsen sluit de vraagstelling bij het onderwijsleerproces aan. Er wordt over gewaakt dat kennis, inzicht en vaardigheden evenwichtig geëvalueerd worden: bijv. eenduidige kennis- en inzichtvragen, inhoudsbespreking van tekst- en beeldbronnen, situering in tijd, ruimte en socialiteit, schema's aanvullen, sorteer- en combineervragen. De inhoud van de vragen sluit niet altijd optimaal aan bij de inhoud van de leerplandoelen. Vooral de leerplandoelen betreffende actualisering, kritisch analyseren en duiding van domeinoverstijgende wisselwerking en van onderliggende kenmerkende structuren of probleemvelden zijn onvoldoende opgenomen in de evaluatie. Gesloten vragen blijven te vaak beperkt tot het invullen, sorteren of combineren van feiten, begrippen en omschrijvingen zonder te vragen naar onderbouwing of verklaringen. Kaartoefeningen blijven meestal op het niveau van aanduiden en benoemen van data op blinde kaarten; analyse, situering of duiding van historische kaarten worden zelden geëvalueerd.
- De vakgroepwerking evolueert positief. Zo hebben de samenstelling van de bundel over de prehistorie en de reflectie over de leerlingenevaluatie geleid tot toenadering en meer samenhang in de leerplanrealisatie en de leerlingenevaluatie. Deze ontwikkeling gaat echter nog onvoldoende gepaard met vakdidactische professionalisering voor alle betrokken leraren.
- Uit de studieresultaten blijkt dat de overgrote meerderheid van de leerlingen slaagt. Gezien de tekorten in de leerplanrealisatie, zijn deze resultaten geen volledige weergave van de mate waarin de leerlingen alle leerplandoelen beheersen.

3.4 Nederlands in het eerste leerjaar A en in de basisoptie Moderne wetenschappen van het tweede leerjaar van de eerste graad

Voldoet niet

Motivering

- Nederlands maakt deel uit van de basisvorming in de bovenvermelde structuuronderdelen.
- De vakgroep vat haar taak ernstig op en zorgt voor een aangenaam en veilig leerklimaat. In het onderwijsproces worden het leerplan en de decretale eindtermen in principe als uitgangspunt genomen. Leraargebonden vormen het leerplan en de decretale eindtermen echter niet het uitgangspunt.

- De algemene leerplandoelstellingen met betrekking tot de interculturele gerichtheid kunnen in deze specifieke schoolcontext niet in voldoende mate worden gerealiseerd.
- Algemeen komen de receptieve en productieve vaardigheden voldoende aan bod in het onderwijs- en leerproces en is er een voldoende variatie van tekstsoorten in verschillende aanbiedingsvormen. De ontwikkeling van luisterstrategieën is nog niet voldoende ingebed in het onderwijs- en leerproces. Luisteren wordt te weinig op het structurerende niveau getraind. De productieve vaardigheden worden voldoende geoefend, maar algemeen verwerven de leerlingen een te laag beheersingsniveau ten aanzien van de eindtermen en leerplandoelstellingen spreken en schrijven. Er wordt gestreefd naar de beheersing van de standaardtaal, maar de meeste leerlingen slagen er niet in correcte Nederlandse zinnen te bouwen. Ook de correcte uitspraak van het Nederlands is voor heel wat leerlingen een blijvend probleem.
- Taalbeschouwing wordt nog in te grote mate opgevat als geïsoleerde kennis. Er wordt nog niet algemeen uitgegaan van actieve reflectie door de leerlingen over eigen en andermans taal en taalgebruik in authentieke situaties, zodat hun taalvaardigheid te weinig ondersteund en versterkt wordt.
- De thuislokale zijn weinig leerkrachtige omgevingen en er zijn onvoldoende taallokale. De school biedt ICT-ondersteuning, maar de toegankelijkheid en het gebruik van de ICT-infrastructuur voor de vakken van de basisvorming zijn niet optimaal. ICT-integratie als middel voor kwaliteitsverbetering, zoals het leerplan stelt, krijgt weinig of geen kans. Gebruikmaken van elektronische bronnen wordt daardoor onvoldoende geoefend.
- De talige beginsituatie van de leerlingen wordt in kaart gebracht aan de hand van gestandaardiseerde aanvangstoetsen. De toetsen worden nog niet als nulmeting gebruikt.
- Er is aandacht voor ad hoc remediëring. Remediëringstrajecten worden niet uitgezet.
- Het onderwijsleergesprek is een veel voorkomende werkvorm. Activerende werk- en evaluatievormen worden nog niet algemeen toegepast.
- De evaluatie heeft meestal betrekking op de globale leerplandoelstellingen en op alle leerplancomponenten. Algemeen wordt taalbeschouwing nog te reproductief getoetst en wordt het functionaliteitsprincipe (bijvoorbeeld 'leerlingen kunnen bij het schrijven taalbeschouwelijke kennis functioneel toepassen') niet consequent toegepast. Leraargebonden worden foute accenten in de toetsing gelegd, zodat ze niet representatief en niet valide is. Sommige toetsvormen zoals het woorddictee zijn zuiver op reproductie gericht en overstijgen het kopiërende niveau niet.
- Algemene attitudes worden in rekening gebracht voor het vak. Vakgebonden attitudes worden nog niet geëvalueerd met bewuste terugkoppeling naar attitudele eindtermen en leerplandoelstellingen.
- De resultaten van de meeste leerlingen voldoen. Leraargebonden zijn ze te weinig indicatief voor het beheersingsniveau ten aanzien van eindtermen en leerplandoelstellingen.

4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

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

4.1 Curriculum

4.1.1 Onderwijsorganisatie

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

Motivering

- Het pedagogisch project van de school bepaalt in sterke mate de onderwijsorganisatie. De school biedt bovenop de erkende en gesubsidieerde lesuren basisvorming, specifieke vorming en keuzegedeelte ('profane vorming') een omvangrijk pakket religieuze vorming en Hebreeuws aan. Deze worden via het keuzegedeelte, uren volwassenonderwijs en aanvullende privé-uren georganiseerd. Daarnaast wordt op grond van het pedagogisch project het onderwijs aan jongens en meisjes volledig gescheiden aangeboden. Beide contextgegevens, het dalende leerlingenaantal en het daaraan verbonden afnemende lesurenpakket leggen een zware last op de onderwijsorganisatie.
- De school biedt niet alle wettelijk bepaalde eindtermen van de basisvorming aan. Het vak muzikale opvoeding en de daaraan verbonden eindtermen ontbreken in het aanbod. Deze eindtermen zijn evenmin in een ander vak geïntegreerd (bijv. artistieke of plastische opvoeding). Door het niet realiseren van deze eindtermen voldoet de school niet aan de betrokken erkenningsvoorwaarde, aan het decreet betreffende de eindtermen, ontwikkelingsdoelen en de specifieke eindtermen in het voltijds gewoon en buitengewoon secundair onderwijs (18-01-2002), artikel 4, § 2 en aan de regelgeving betreffende de organisatie van de basisvorming².
- Hoewel de aanwending van het pakket uren-leraar administratief correct geregistreerd wordt, is er in de school onvoldoende duidelijkheid over de criteria voor aanwending en invulling van de gesubsidieerde uren. Zo heeft de directeur van de 'profane vorming' geen duidelijk beeld van de concrete invulling van de erkende en gesubsidieerde uren levensbeschouwelijke vakken. De herkomst en besteding van uren die geen lesuren zijn en de inhoudelijke invulling zijn niet voor alle participanten voldoende transparant. In de verslagen van het lokaal onderhandelingscomité is omtrent dit alles weinig of geen concrete neerslag van overleg of advies terug te vinden. Dit is een inbreuk tegen de regelgeving³.
- Het gescheiden onderwijsaanbod voor jongens en meisjes leidt tot een duidelijke scheiding van lessenroosters, lerarenkorps, schoolactiviteiten en leerlingenbegeleiding. Sinds kort streeft de directeur er naar verschillen in aanpak weg te werken. Hij neemt initiatieven om het curriculum, de leerplanrealisatie en de leerlingenbegeleiding voor jongens en meisjes gelijkaardig en gelijkwaardig te maken. De gemeenschappelijke vakgroepwerking is daartoe een belangrijke hefboom. Deze wordt sinds kort via enkele opgelegde agendapunten doelgerichter aangestuurd. Niettemin blijven er in sommige vakken kwaliteitsverschillen tussen jongens en meisjes betreffende materieel comfort, leerplanrealisatie, leerlingenevaluatie, e.d. merkbaar.
- De combinatie van een erkend en gesubsidieerd curriculum ('profane vakken') met een pakket religieuze vorming en Hebreeuws leidt tot een lessentabel die het subsidieerbare maximum van 32 uren per week ruim overschrijdt. Om deze georganiseerd te krijgen, wijkt de organisatie van de lesdag en de schoolweek af van de regelgeving. Het einduur van de lesdag valt na 17.00 uur; voor de meisjes duren de lessen tot 17.25 uur, voor de jongens tot 18.30 uur (behalve op vrijdag). Op vrijdag is er geen middagpauze voor de jongens; de lessen lopen van 8.30 tot 14.45 uur. Daardoor wordt de regelgeving van één verplichte vrije namiddag per week niet volledig gerespecteerd. In het tweede leerjaar voor de jongens vallen op enkele uitzonderingen na alle uren religieuze vorming in de voormiddag en alle uren basisvorming en basisoptie in de namiddag (van 13.05 tot 18.30 uur). Een dergelijk lessenrooster biedt voor leerlingen van 12- tot 14-jarige leeftijd onvoldoende

² Zie BVR 17/12/2010 houdende de codificatie betreffende het secundair onderwijs deel III, titel 1, hoofdstuk 2, art. 14 § 1 en hoofdstuk 3 art. 15 § 1, 8° en deel IV, titel 1, afdeling 3, art. 140 § 2 en afdeling 4, art. 153 en 154.

³ Zie Decreet tot oprichting van onderhandelingscomités in het vrij gesubsidieerd onderwijs (05-04-1995), afdeling 4. Bevoegdheden - Decreet betreffende participatie op school en de Vlaamse Onderwijsraad (02-04-2004), afdeling 4, onderafdeling 3. Overleg.

pedagogisch comfort en leidt tot een heel zware studielast. In de context van het pedagogisch project kan de school afwijkingen op de regelgeving doorvoeren op voorwaarde dat daarover onderhandeld wordt in het lokaal onderhandelingscomité en dat dit voorgelegd wordt voor advies in de schoolraad⁴. In de verslagen van het lokaal onderhandelingscomité en de schoolraad van de laatste schooljaren is geen neerslag terug te vinden van onderhandeling of advies betreffende deze materie. Er is wel bekendmaking van het lessenrooster (via het schoolreglement) en van de schoolkalender met aanduiding van de examenperiodes. Het schoolreglement en de schoolkalender worden voorgelegd in de betrokken bevoegde organen.

- In de onderwijsorganisatie komt het optimaal gebruik van de lestijd en de leerplanrealisatie van sommige vakken onder druk te staan door geregelde lesuitval (afwezigheid leraren, activiteiten verbonden aan het pedagogisch project) en het groot aantal evaluatiedagen (tot 56 halve dagen voor twee examenperiodes). Samen met het overbeladen lessenrooster, zoals toegelicht in vorige alinea, is de onderwijsinspectie van oordeel dat de organisatie van de schooldag, de schoolweek en het schooljaar anomalieën op de regelgeving vertoont en dat de school deze moet bijsturen in het teken van het pedagogisch comfort van de leerlingen en in overleg met de bevoegde organen⁵.
- De school is gestart met de planmatige aanpak van het nastreven van de nieuwe vakoverschrijdende eindtermen. Dit gebeurt zowel op vak- als op schoolniveau. Op basis van een inventarisering brengt de school het nastreven in kaart en detecteert zij hiaten. Vakgebonden en vakoverstijgende activiteiten worden aan vakoverschrijdende eindtermen gelinkt. Dit leidt ertoe dat de educatieve meerwaarde van schoolactiviteiten steeds explicieter bepaald wordt. Het is positief dat de school, samen met het al ruime aanbod van 'profane vakken' en religieuze vorming, ruimte maakt voor brede en harmonische vorming ter bevordering van de maatschappelijke weerbaarheid van de leerlingen. Daarbij is het aanbod voor meisjes en jongens weliswaar onvoldoende gelijkaardig. De school heeft in het nastreven van de vakoverschrijdende eindtermen nog geen plan met prioriteitenbepaling binnen de gemeenschappelijke stam en contexten.
- De school heeft tot nog toe weinig gerichte aandacht besteed aan de doeltreffendheid van de onderwijsorganisatie. Sinds kort zijn er enkele initiatieven die wijzen op een ontwikkeling naar meer doelgerichte aanpak: de aanwending van BPT-uren voor beleidsondersteuning, de werking van een kwaliteitsstuurgroep, de aansturing van de vakgroepwerking, de werking van de leerlingenraad, het streven naar samenhang tussen onderwijs voor jongens en voor meisjes, de aanzet tot planmatige aanpak van de vakoverschrijdende eindtermen, e.d. Niettemin blijft het samengaan van het pedagogisch project en de daaraan verbonden religieuze opleiding met het waarborgen van optimale randvoorwaarden voor de leerplanrealisatie in de 'profane vakken' een heel moeilijke opdracht.

⁴ Zie BVR houdende de organisatie van het schooljaar in het secundair onderwijs (31-08-2001), art. 9.

⁵ Zie BVR houdende de organisatie van het schooljaar in het secundair onderwijs (31-08-2001), art. 10 en omzendbrief SO 74 Organisatie van het schooljaar in het secundair onderwijs (12-06-2001), art. 11 en 12.

4.2 Begeleiding

4.2.1 Leerbegeleiding

De vaststellingen wijzen op een redelijke tot sterke aandacht voor doelgerichtheid.

- De school beschikt over een visietekst met betrekking tot de begeleiding van leerlingen met leerstoornissen. Bij een vermoeden van stoornissen werkt de school nauw samen met het CLB voor detectie. Geattesteerde leerlingen kunnen rekenen op sticordimaatregelen. De toepassing ervan gebeurt discreet en wordt opgevolgd door de klastitularis. De school heeft één leerling die inclusief onderwijs volgt met de passende begeleiding.
- Voor de meerderheid van de leerlingen is Nederlands de schooltaal, maar niet de thuistaal. Bij de aanvang van het schooljaar wordt hun taalbeheersing door middel van een gestandaardiseerde test in kaart gebracht. De resultaten ervan worden op de begeleidende klassenraad meegedeeld aan de leraren, maar er zijn verder geen afspraken of verwachtingen over de wijze waarop men in de klaspraktijk omgaat met de vastgestelde verschillen of achterstand.
- De opvolging van de vorderingen van de leerlingen op de begeleidende klassenraden wordt geregistreerd in de leerlingendossiers. De school hanteert nog geen digitaal leerlingvolgsysteem om ook tussentijds vaststellingen te kunnen verzamelen.
- De schoolloopbaan van de leerlingen voltrekt zich in cultuurgebonden scholen met een beperkt aanbod aan basisopties en studierichtingen. Voor jongens is er in de bovenbouw enkel een aso-aanbod. De leerbegeleiding is daardoor gericht op het aanknopen bij de beschikbare keuzes. Tot juni 2011 werden remediërings- en inhaallessen ingericht met het gebruik van BPT-uren. De aangeboden en gevolgde remediëring werd geregistreerd en gecommuniceerd met de ouders. Hoewel ze in het schoolreglement nog steeds vermeld staat, is deze ondersteuning door het krimpand lesurenpakket voor het huidige schooljaar weggefallen. Sommige leraren bieden nog hulp op vrijwillige basis, maar meestal wordt de nood aan remediëring omschreven en gesignaleerd aan de ouders, eventueel met een aanbod van oefeningen. De ouders dragen verder zelf de verantwoordelijkheid om ondersteuning te bieden of te zoeken.
- Voor een kleine groep leerlingen met tegenvallende resultaten werd de fundamentele deliberatievraag vorig jaar in 1A soepel gehanteerd. Deze leerlingen zijn in het tweede leerjaar in een kleine klasgroep samengebracht met het oog op het aanbieden van een aangepast traject. De school heeft één GOK-uur aangewend om twee maal per week huiswerkbegeleiding in het uurrooster op te nemen en heeft enkele niet gesubsidieerde lessen voor deze klas geschraapt om de leerlast te bewaken. Er is echter geen opvolging van de mate waarin de gemaakte afspraken worden nageleefd om de inhouden en de begeleiding binnen de klas af te stemmen op de competenties van de leerlingen zonder de realisatie van de eindtermen op het einde van de eerste graad in het gedrang te brengen. Mede daardoor is er nog geen analyse van de aanpak waaruit kan blijken waarom de scores die de leerlingen dit schooljaar behalen, hoger zijn dan deze van hun eerste leerjaar.
- Behalve een initiatief van de leerlingenbegeleider om in de eerste leerjaren tips te verstrekken over de aanpak van de eerste examenperiode, is het de bedoeling dat leren leren hoofdzakelijk in de lessen geïntegreerd wordt. De school rekent daarbij op de professionaliteit van de leraren. Voor de doorgelichte vakken geldt dat de meeste leraren zorgen voor een goed begrip van de inhouden door de leerlingen. Deze zijn in hoge mate leergierig, maar krijgen de inhouden overwegend aangeboden in onderwijsleergesprekken. Het gebruik van leerlingactieve werkvormen waarbij vaardigheidsgericht wordt gewerkt en oplossingsstrategieën worden aangeleerd blijft beperkt. Feedback na toetsen en examens wordt algemeen aangeboden.
- De rapporten bevatten voor nagenoeg alle vakken stimulerende commentaren. Bij tegenvallende scores wordt meestal de oorzaak vermeld en leraarafhankelijk wordt

mogelijke remediëring omschreven. Met drie rapporten dagelijks werk per jaar is de frequentie van de communicatie evenwel laag om snel gevolg te kunnen geven aan de vastgestelde noden.

4.3 Evaluatie

4.3.1 Evaluatiepraktijk

De vaststellingen wijzen op een redelijke tot sterke aandacht voor ontwikkeling.

- Sedert vorig schooljaar werkt het beleid via sensibilisering van de vakgroepen aan de ontwikkeling van een gedragen visie om leerplangericht, gelijkgericht en transparant te evalueren en de beoordeling van de attitudes daarin een gepaste plaats te geven.
- De school hanteert een verdeelsleutel van twee derde dagelijks werk en één derde examens voor de berekening van het jaartotaal per vak. Hoewel deze aanpak zich goed leent tot de inbreng van vaardigheids- en procesevaluatie, wordt ze in de praktijk vooral kennis- en productgericht ingevuld. Voor sommige vakken is de score voor dagelijks werk gebaseerd op een beperkt aantal toetsen en eventueel taken. De bevraging is bovendien te weinig afgestemd op de leerplandoelstellingen, waardoor de representativiteit niet gewaarborgd is in het dagelijks werk, dat een aanzienlijk gewicht heeft in het geheel. Ook de vaststelling dat geen enkel vak geëvalueerd wordt via permanente evaluatie, illustreert dat de aandacht voor kwaliteitsvolle evaluatie en bijbehorende evaluatievormen zich nog in een aanvangsfase bevindt.
- De scores die de leerlingen behalen voor dagelijks werk, worden zowel in positieve als in negatieve zin beïnvloed door opname van algemene attitudes in de vakresultaten. Op beleidsniveau groeit de overtuiging dat dit de validiteit van de evaluatie aantast en wil men een bijsturing van de rapportering over deze algemene attitudes.
- Er zijn slechts drie rapporten dagelijks werk per jaar. Deze frequentie is laag als communicatie naar de ouders, zeker nu de school de remediëring aan hen overlaat. De school communiceert ook geen referentiecijfer zoals een vakgemiddelde van de resultaten voor de klasgroep. Dit bemoeilijkt de inschatting van de prestaties van het kind door de ouders en verhoogt mogelijk de sociale druk op de leerlingen.
- De delibererende klassenraad functioneert met het gegeven dat het studieaanbod voor het vervolgonderwijs in de eigen cultuurgebonden scholen beperkt is. Daardoor is de oriëntering op basis van de prestaties van de leerling beperkt, maar moeten de prestaties volstaan om de beschikbare weg te volgen. Dit resulteert ondermeer in een gebruik van uitgestelde beslissingen en een omschrijving ervan in het schoolreglement die niet stroken met de regelgeving. Men volgt daarbij niet de algemene regel die er van uitgaat dat de klassenraad de leerling afdoende kent en weet wat hij waard is, na hem gedurende een volledig schooljaar te hebben begeleid en geëvalueerd, om op 30 juni een eindbeslissing te nemen. Vakantietaken worden opgenomen in de evaluatie van de leerling tijdens het volgende schooljaar. Dit zijn inbreuken tegen de regelgeving⁶. Ook hieruit blijkt nog het gemis aan een gedragen visie in de school betreffende het verband tussen het leerproces, de leerbegeleiding, de evaluatie- en de deliberatiepraktijk zoals deze in de regelgeving is omschreven. Men hanteert een richtlijn voor de attestering.
- Het inzicht, de expertise en de reflectie over de werkwijze en de resultaten van de leerlingenevaluatie variëren leraarafhankelijk. Uit deze vaststellingen en met het oog op het welbevinden van de leerlingen heeft het beleid het ontwikkelingsproces met betrekking tot de evaluatiepraktijk opgestart. De zoektocht naar passende

⁶ Zie omzendbrief SO 64 Structuur en organisatie van het voltijds secundair onderwijs (25-06-1999), rubriek 8.1.2 (wettelijke basis: BVR betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (19-07-2002), hfst. 4, art.37, § 2

professionalisering heeft nog geen resultaat opgeleverd. De kwaliteitsbewaking van de validiteit van de leerlingenresultaten die aan de delibererende klassenraad worden voorgelegd en van de accenten die in de deliberatiesleutel worden gelegd, bevindt zich dan ook nog in een beginfase.

5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- In de dagelijkse praktijk wordt de Middenschool geleid door de directeur van de bovenbouw. Hij stuurt de dagelijkse werking goed aan en hanteert daartoe een coachende en waarderende omgangsstijl. De directeur is goed bereikbaar en vlot aanspreekbaar, wat leidt tot tevredenheid van jongeren, ouders en personeel. Voor het onderwijskundig leiderschap is nog een weg te gaan en de directie is zich daarvan bewust. Er worden initiatieven gepland voor meer beleidsondersteuning en een grotere mobilisatie van de vakgroepen.
- Het pedagogisch project is gebaseerd op een aantal pijlers die de hele persoonlijkheid van de jongeren centraal stellen. Bij de groei tot volwassenheid worden het joodse geloof, de spirituele en morele plichten, de joodse identiteit en culturele eigenheid vooropgesteld, in samenhang met het volwaardige lidmaatschap van de Belgische en Vlaamse samenleving. Van de jongeren wordt verwacht dat ze over essentiële attitudes beschikken noodzakelijk voor een evenwichtige leer- en leefhouding en dat ze intellectueel nieuwsgierig blijven, met zin voor levenslange studie en vorming. Sommige principes uit het pedagogisch project, zoals de gelijkwaardigheid van man en vrouw, worden niet concreet vertaald in de schoolorganisatie.
- Op het domein van de visieontwikkeling heeft de huidige directie al heel wat stappen gezet. Zo werden verdienstelijke visieteksten over de begeleiding van leerlingen met leerstoornissen en over het talenbeleid ontwikkeld. Er is echter geen geïntegreerd en operationeel beleidsplan. Doordat concrete doelstellingen, actieplannen en een implementatiestrategie met tijdspad voorlopig ontbreken, worden nog te veel initiatieven ad hoc genomen, zonder dat daarbij de doelgerichtheid en doeltreffendheid systematisch voorop worden gesteld. Gezien de problematiek van het grote aantal leerlingen met een thuistaal anders dan het Nederlands, dringt zich zeker voor het talenbeleid een professionele en gedragen aanpak op. Een bijkomend probleem is het gebrek aan continuïteit ten gevolge van personeelsverloop, waardoor bovendien opgebouwde knowhow verloren dreigt te gaan.
- De school beschikt over de decretaal verplichte participatieorganen. De schoolraad is echter niveauoverschrijdend samengesteld, gezamenlijk met de basisschool van dezelfde inrichtende macht. Dat is een inbreuk tegen de regelgeving.⁷ Van onderhandelingen of adviezen met betrekking tot belangrijke materies zoals de aanwending van het pakket uren-leraar en afwijkingen van de regelgeving met betrekking tot de organisatie van de schooldag en schoolweek kan de school echter geen documenten voorleggen. Ook de administratie van het comité preventie en bescherming op het werk staat niet volledig op punt.
- De huidige directie hecht veel belang aan participatieve besluitvorming en wil uitdrukkelijk een bottom-up beleid voeren. Er zijn goed functionerende leerlingenraden, voor jongens en meisjes apart. De directie wil het onderwijzend personeel actief betrekken bij de beleidsontwikkeling en op die manier het draagvlak van de beleidsbeslissingen vergroten. Daarom wordt ernaar gestreefd de gemeenschappelijke vakgroepwerking meer te verankeren in de totale schoolwerking.

⁷ Zie Decreet betreffende participatie op school en de Vlaamse Onderwijsraad (02-04-2004), hoofdstuk II, afdeling 2, art. 9.

- Er wordt aandacht besteed aan zelfevaluatie, maar op het vlak van de systematische kwaliteitszorg staat de school nog aan het begin van een ontwikkelingstraject. Zij nam al tevredenheidsenquêtes af bij de leerlingen en het onderwijzend personeel. De resultaten werden verwerkt en vormden het uitgangspunt van verbeteracties. Op het niveau van de vakken is er van een systematische kwaliteitszorg nog geen sprake. Over het vormingsproces en de resultaten van de leerlingen wordt weinig gereflecteerd. Het kwaliteitsonderzoek en de kwaliteitsbewaking zijn voorlopig onvoldoende in de school ingebed, waardoor de kwaliteitscirkel nog niet systematisch doorlopen wordt.

6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- De zorg voor de leerlingen.

Wat betreft het algemeen beleid:

- Het leiderschap.
- De openheid voor ontwikkeling op directieniveau.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- De afstemming van de onderwijsorganisatie op het pedagogisch comfort van de leerlingen.
- De afstemming van de evaluatiepraktijk op de eindtermen en leerplandoelstellingen.
- De leerbegeleiding.
- De oriëntering van de leerlingen met het oog op objectieve en maatschappelijk verantwoorde perspectieven.
- De professionalisering op grond van beleidsprioriteiten en individuele noden.
- Het draagvlak voor en de verdere ontwikkeling van het talenbeleid.

Wat betreft het algemeen beleid:

- De visieontwikkeling.
- De participatieve besluitvorming.
- De kwaliteitszorg.

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- De leerplanrealisatie voor het vak aardrijkskunde.
- De leerplanrealisatie voor het vak Frans.
- De leerplanrealisatie voor het vak geschiedenis.
- De leerplanrealisatie voor het vak Nederlands.

Wat betreft de regelgeving:

- De eindtermen muzikale opvoeding aanbieden en realiseren in het eerste leerjaar A en in het tweede leerjaar van de eerste graad conform BVR 17/12/2010 houdende de codificatie betreffende het secundair onderwijs deel III, titel 1, hoofdstuk 2, art. 14 § 1 en hoofdstuk 3 art. 15 § 1, 8° en deel IV, titel 1, afdeling 3, art. 140 § 2 en afdeling 4, art. 153 en 154.
- De schoolraad samenstellen conform het Decreet betreffende participatie op school en de Vlaamse Onderwijsraad (02-04-2004), hfst. II, afd. 2, art. 9.
- Overleggen en/of onderhandelen over de criteria voor de aanwending van het pakket uren-leraar en de aanwending voorleggen in de daarvoor bevoegde organen conform het Decreet tot oprichting van onderhandelingscomités in het vrij gesubsidieerd onderwijs (05-04-1995), afdeling 4. Bevoegdheden - Decreet betreffende participatie op school en de Vlaamse Onderwijsraad (02-04-2004), afdeling 4, onderafdeling 3. Overleg.
- De afwijkingen op de organisatie van de schooldag en de schoolweek voorleggen voor onderhandeling en/of advies aan de bevoegde organen (lokaal onderhandelingscomité, schoolraad) conform het BVR houdende de organisatie van het schooljaar in het secundair onderwijs van 31/08/2001, art. 9
- Uitgestelde beslissingen hanteren conform het BVR betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (19/07/2002), art. 37 § 2 en omzendbrief SO 64 betreffende de structuur en de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (25-06-1999), rubriek 8.1.2.
- Vakantietaken hanteren conform de omzendbrief SO 64 betreffende de structuur en de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (25-06-1999), rubriek 8.1.2, 2°

7. ADVIES

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

BEPERKT GUNSTIG

voor alle structuuronderdelen	omwille van het onvoldoende/niet naleven van BVR 17/12/2010 houdende de codificatie SO deel III, titel 1, hoofdst. 2, art. 14 § 1 en hoofdst. 3 art. 15 § 1, 8° en deel IV, titel 1, afd. 3, art. 140 § 2 en afd. 4, art. 153 en 154 m.b.t. het aanbieden en de realisatie van de eindtermen MO
-------------------------------	--

omwille van het onvoldoende realiseren van de leerplandoelstellingen voor

STRUCTUURONDERDEEL	Basisvorming	Keuze/Specifiek gedeelte
Graad 1		
Graad 1 A	aardrijkskunde Frans geschiedenis Nederlands	
Graad 1 Moderne wetenschappen	aardrijkskunde Frans geschiedenis Nederlands	

8. REGELING VOOR HET VERVOLG

Het bestuur van de instelling moet **vanaf 1 februari 2015** kunnen aantonen dat de tekorten met een beperkt gunstig advies in voldoende mate werden geremedieerd.

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Roger Van den Borre

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

Voor kennisname
Het bestuur of zijn gemandateerde

M. Smits