



Vlaams Ministerie
van Onderwijs en Vorming

Onderwijsinspectie
Hendrik Consciencegebouw
Koning Albert II-laan 15
1210 BRUSSEL

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

Verslag over de doorlichting van het Sint-Vincentiusinstituut te Anzegem

Hoofdstructuur so

	Instellingsnummer	33969
	Instelling	Sint-Vincentiusinstituut
directeur		Lieven Huys
adres		Kerkstraat 86 - 8570 ANZEGEM
telefoon		056-69.45.30
fax		056-68.16.54
e-mail		info@vincentiusanzegem.be
website/URL		http://www.vincentiusanzegem.be
	Bestuur van de instelling	114207 - K.S.O. Waregem-Anzegem-Avelgem te WAREGEM
adres		Stationsstraat 85 - 8790 WAREGEM
	Scholengemeenschap	113233 - SGKSO Sint-Paulus te WAREGEM
adres		Stationsstraat 85 - 8790 WAREGEM
	CLB	114728 - Vrij CLB Weimeersen te WAREGEM
adres		Zuiderlaan 42 - 8790 WAREGEM
	Dagen van het doorlichtingsbezoek	07/11/2011, 08/11/2011, 09/11/2011, 14/11/2011
	Einddatum van het doorlichtingsbezoek	14/11/2011
	Datum bespreking verslag met de instelling	08/12/2011
	Samenstelling inspectieteam	
	Inspecteur-verslaggever	Marc D'hoop
	Teamleden	Marjan Meulewaeter Carine Steverlynck Walter Van den Brandt

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	3
1. SAMENVATTING	5
2. FOCUS VAN DE DOORLICHTING	7
2.1 Structuuronderdelen/vakken in de focus	7
2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus	7
3. VOLDOET DE SCHOOL AAN DE ERKENNINGSVOORWAARDEN?	8
3.1 Techniek-wetenschappen in de tweede en derde graad tso	8
3.2 Verzorging in de derde graad bso	9
3.3 Sociale en technische wetenschappen in de derde graad tso.....	11
3.4 Geschiedenis in de tweede graad tso Techniek wetenschappen en in de derde graad tso Sociale en technische wetenschappen en Techniek wetenschappen.....	13
3.5 Maatschappelijke vorming in de derde graad bso Verzorging.....	14
4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?	16
4.1 Begeleiding	16
4.1.1 Leerbegeleiding	16
4.1.2 Sociale en emotionele begeleiding	17
4.2 Evaluatie	18
4.2.1 Evaluatiepraktijk	18
4.2.2 Rapporteringspraktijk.....	19
5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL	20
6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL	22
6.1 Wat doet de school goed?	22
6.2 Wat kan de school verbeteren?	22
6.3 Wat moet de school verbeteren?	22
7. ADVIES.....	23
8. REGELING VOOR HET VERVOLG	23

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 CIPO-referentiekader vindt u op www.onderwijsinspectie.be.

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

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

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

Het resultaat van de doorlichting is het doorlichtingsverslag.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

De instelling mag het verslag niet gebruiken voor publicitaire doeleinden.

Meer informatie?

www.onderwijsinspectie.be en www.doorlichtingsverslagen.be

1. SAMENVATTING

Het Sint-Vincentiusinstituut te Anzegem biedt als enige school in de scholengemeenschap Techniek-wetenschappen en Sociale en technische wetenschappen in het tso aan en Verzorging-voeding, Verzorging, Kinderzorg en Thuis- en bejaardenzorg/zorgkunde in het bso. Het aanbod in de eerste graad is op de bovenbouw afgestemd. Het leerlingenaantal is in de laatste tien jaar opvallend toegenomen, vooral in het tso. Instroom van nieuwe leerlingen in de tweede en derde graad is niet onbelangrijk. Door deze toename is het Sint-Vincentiusinstituut gegroeid van een kleinschalige naar een middelgrote school. De toename heeft invloed op de beschikbaarheid van infrastructuur en materiële uitrusting, die voor sommige studierichtingen nog niet aan de nieuwe situatie is aangepast.

De school slaagt er in om de grote meerderheid van haar leerlingen een succesvolle schoolloopbaan te laten afleggen. Het percentage A-attesten is in de meeste leerjaren en studierichtingen positief in vergelijking met Vlaamse referentiegegevens. Er zijn heel weinig zittenblijvers. De deelnemingsgraad aan het hoger onderwijs is voor tso Sociale en technische wetenschappen vergelijkbaar met en voor tso Techniek-wetenschappen hoger dan de Vlaamse referentiegegevens. Het gemiddelde studiesucces is hoger dan de Vlaamse referentiegegevens. In het bso volgt de overgrote meerderheid van de leerlingen met succes het zevende specialisatiejaar en/of kiest voor hoger beroepsonderwijs.

De leerplanrealisatie voldoet in de doorgelichte studierichtingen en vakken. De kwaliteit daarvan kan in sommige studierichtingen bijgestuurd worden. In de derde graad bso Verzorging wordt de stage kwaliteitsvol uitgewerkt. In de derde graad tso verloopt het geschiedenisonderwijs heel leerplangericht. De leerplannen worden op het vlak van de leerinhouden overal voldoende tot goed gerealiseerd. De aansluiting van de inhouden op toepassingen, practica (wetenschappen) of praktijk is voor verbetering vatbaar. Enerzijds is dit het gevolg van de niet optimale beschikbaarheid van infrastructuur en materiële uitrusting in sommige studierichtingen. Anderzijds ontbreekt het aan de nodige samenhang in de vakgroepwerking. Het leerproces verloopt onvoldoende volgens leerlijnen. Daardoor wordt het probleemoplossend leren en handelen uiteindelijk niet overal op het verwachte niveau toegepast.

Door de traditie van kleinschaligheid, directe betrokkenheid en open communicatie wordt er in de school weinig nood gevoeld aan structureel medezeggenschap. Zo is er bijvoorbeeld geen schoolraad wegens gebrek aan kandidaten, hoewel die wettelijk verplicht is. De school levert wel inspanningen om iedereen bij het schoolleven te betrekken en inspraak te geven. Het grootschaliger worden van de school heeft geleid tot een meer uitgetekende organisatiestructuur met delegatie van beleidsuitvoerende taken. Het dagelijkse schoolleven en de leerlingenzorg zijn goed georganiseerd. Voor andere onderwijskundige zaken ontbreekt het soms aan voldoende duidelijke pedagogische en materiële krachtlijnen. De nieuwe directeur (sinds 1 september 2011) is van plan daar prioriteiten te leggen.

Een belangrijke pijler in de school is de sociale en emotionele leerlingenbegeleiding. Deze is gestoeld op een duidelijke visie en een stevige organisatie. Daarin vervullen de cel leerlingenbegeleiding ('de zandloper'), de klassenleraren en opvoeders een belangrijke rol. De coördinatie en opvolging gebeuren doelgericht. Het geheel leidt tot een vlotte samenhang van detectie, begeleiding en opvolging van leerlingenproblemen. Leerlingen met specifieke zorgen worden passend begeleid via handelingsplannen. De communicatie met alle betrokkenen verloopt vlot mede dank zij een goede registratie in de verslagen.

In het verlengde van de leerlingenzorg zijn er in de eerste graad ook zinvolle initiatieven voor de leerbegeleiding. De school brengt de beginsituatie van nieuwe leerlingen voldoende in kaart, leert de leerlingen hoe ze moeten plannen en studeren en stuurt ze bij waar dit nodig is. In de tweede en derde graad zijn er eveneens acties om leerlingen bij te

sturen, maar deze verlopen vooral op individueel initiatief van de leraren en worden minder strikt geregistreerd en opgevolgd. Er is weinig doelgerichtheid voor wat de begeleiding naar zelfstandig leren betreft. De vakoverschrijdende eindtermen leren leren worden daartoe onvoldoende expliciet en gelijkgericht nagestreefd.

Het evaluatiebeleid van de school staat niet volledig op punt. Er zijn organisatorische en inhoudelijke afspraken over het evaluatiesysteem, maar niet over de inhoud van de evaluatie. Het stereotiep vasthouden aan het systeem van dagelijks werk en proefwerken (behalve voor enkele vakken met permanente of gespreide evaluatie) leidt tot onvoldoende differentiatie afgestemd op de verschillende doelgroepen. Het werkt niet stimulerend voor de invoering van alternatieve evaluatievormen die hier en daar wel toegepast worden, maar niet op grond van een schoolbrede visie. In de vakken zelf is de kwaliteit vakgroep- en leraarafhankelijk. Er is doorgaans wel aandacht voor de evaluatie van kennis, inzicht, vaardigheden en toepassingen, maar de aansluiting bij alle leerplandoelen en -aanbevelingen kan in sommige vakken beter. De attitudebeoordeling wordt verschillend ingevuld en is in de rapportering niet transparant. Ze is weinig afgestemd op de betrokken vakgebonden en vakoverschrijdende eindtermen.

De school communiceert frequent en via verschillende kanalen met de ouders over de leerresultaten en de (studie)houding van de leerlingen. De rapporten bevatten vooral cijfergegevens en enkele algemene commentaren. Duidelijke vakcommentaren, vermelding van remediëring of leeradviezen ontbreken veelal. De deliberatie gebeurt op grond van algemene criteria die weinig of niet geconcretiseerd zijn naar de schoolspecifieke context. Uitgestelde beslissingen zijn sinds kort beperkt tot uitzonderlijke en individuele gevallen. In de notulen van de klassenraden worden B-attesten, clausuleringen en C-attesten niet altijd grondig gemotiveerd in het perspectief van de verdere schoolloopbaan van de leerling. De ouders krijgen wel een uitgebreider advies.

In de school ontbreekt het aan doelgerichte kwaliteitszorg. Verschillende onderdelen van de schoolwerking worden wel geregeld geëvalueerd in het kernteam, de pedagogische raad en de vele werkgroepen. Door het vaak ontbreken van duidelijke doelstellingen is deze zelfevaluatie echter weinig doeltreffend. Ze is veeleer gestoeld op perceptie en op een zelfbeeld van onderwijskwaliteit.

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 bewoonbaarheid, 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 2 TSO Techniek-wetenschappen	geschiedenis	biologie, chemie, fysica
Graad 3 BSO Verzorging	maatschappelijke vorming	PV stage, PV omgangskunde/opvoedkunde, geïntegreerde proef
Graad 3 TSO Techniek-wetenschappen	geschiedenis	toegepaste biologie, toegepaste chemie, toegepaste fysica (incl. practica), geïntegreerde proef
Graad 3 TSO Sociale en technische wetenschappen	geschiedenis	natuurwetenschappen, sociale wetenschappen, voeding, integrale opdrachten

2.2 Procesindicatoren of -variabelen in de focus

Logistiek

Welzijn

Veiligheid

Milieu

Onderwijs

Begeleiding

Leerbegeleiding

Socio-emotionele begeleiding

Evaluatie

Evaluatiepraktijk

Rapporteringspraktijk

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 Techniek-wetenschappen in de tweede en derde graad tso

Voldoet

Motivering

- Onderstaande vaststellingen hebben betrekking op de vakken AV biologie, AV chemie en AV fysica basisvorming van de tweede graad, TV toegepaste biologie, TV toegepaste chemie en TV toegepaste fysica m.i.v. de practica ('laboratorium') van het specifiek gedeelte van de tweede en derde graad en op de geïntegreerde proef van het laatste leerjaar.
- De onderzochte documenten tonen aan dat de leerplannen zorgvuldig worden afgewerkt. De leerinhouden krijgen een verantwoorde spreiding over het schooljaar en worden met voldoende diepgang behandeld. Er gaat daarbij ook aandacht naar algemene en vakgebonden attitudes.
- De leerplandoelstellingen die kennis, theoretisch inzicht en praktische vaardigheden beogen, worden in alle leerjaren goed gerealiseerd. De cursussen zijn van een degelijk niveau en de lessen verlopen in een positief leerklimaat. De leerlingen kunnen met hun vragen steeds bij hun leraren terecht en voor het verwerven van de elementaire laboratoriumtechnieken worden grote klassen in beheersbare lesgroepen gesplitst.
- De leerplandoelstellingen die betrekking hebben op de eindtermen 'Wetenschap en samenleving' krijgen slechts een gedeeltelijke invulling. In de leerlingencursussen zijn daarvan maar weinig sporen te vinden. Impliciet komen ze in het onderwijsproces wel vaker voor.
- De leerplandoelstellingen die betrekking hebben op de eindtermen 'Onderzoekend leren' van de tweede graad worden maar nipt en fragmentarisch bereikt. De voornaamste redenen zijn:
 - o het onvoldoende expliciet en gelijkgericht nastreven van de vakoverschrijdende eindtermen (VOET) 'leren leren' voor de vaardigheden 'Informatieverwerving', 'Informatieverwerking' en 'Problemen oplossen'. Dit zijn basisvaardigheden voor het verwerven van een voldoende hoog niveau van onderzoekend leren. Het nastreven van deze VOET is echter niet de verantwoordelijkheid van de leraren van de natuurwetenschappelijke vakken alleen, maar van de school en dus van alle leraren;
 - o een tekort aan vaklokalen. Voor biologie vindt een derde van de lessen en voor chemie en fysica zelfs de helft van de lessen plaats in lokalen zonder vereiste uitrusting. In deze lokalen is het niet mogelijk om leerlingen kennis en wetmatigheden (de theorie van het vak) op een aanvaardbare manier uit proefondervindelijke waarnemingen te laten afleiden en omgekeerd, hen de theorie via zelf opgestelde hypothesen aan het experiment te laten toetsen. Hierdoor komen het zelfontdekkend leren en de wetenschappelijke onderzoeksmethode die in de eindtermen en in de algemene doestellingen van de leerplannen ingeschreven staan, maar beperkt aan bod. Ook het empirisch karakter dat inherent is aan de natuurwetenschappen komt zo onvoldoende tot zijn recht. De leraren maken van deze ongeschikte lokalen wel gebruik om het probleemoplossend denken te stimuleren door de leerlingen regelmatig oefeningen te laten oplossen. Ten slotte dient nog opgemerkt te worden dat de opslag van de chemicaliën in het chemielokaal niet voldoet aan de wettelijke voorschriften. In principe zou in dit lokaal geen les mogen gegeven worden, maar omdat de hinder van de schadelijke

dampen van de vluchtige, (licht)ontvlambare producten en van de onveilige opslag van de zuren en basen beperkt is, wordt dit tijdelijk aanvaard².

- Ook in de derde graad worden de vermelde VOET 'leren leren' onvoldoende expliciet nagestreefd op schoolniveau en vindt een derde van de lessen biologie en de helft van de lessen chemie en fysica niet plaats in de vaklokalen. De vlotte overgang van onderzoekend leren (met gesloten practica) naar het leren onderzoeken (met open practica) waarop de leerplannen in de derde graad aansturen, is hierdoor niet realiseerbaar. De leerlingen dragen voor onderzoekend leren immers nog een achterstand mee vanuit de tweede graad, die eerst weggewerkt moet worden. Bovendien is er voor de evolutie van onderzoekend leren naar leren onderzoeken nog geen graadoverstijgende, op beheersingsniveau uitgewerkte leerlijn uitgeschreven. De geïntegreerde proef alleen volstaat niet om dit te realiseren.
- Voor de wetenschappelijke verslaggeving is er eveneens geen duidelijke leerlijn merkbaar. Hoewel de leerlingen aan het einde van hun opleiding volledig zelfstandig een wetenschappelijk verantwoord verslag moeten kunnen opstellen, beperkt de verslaggeving zich meestal tot het invullen van voorgedrukte verslagbladen, uitgezonderd voor chemie in de derde graad. Hierdoor maken de leerlingen ook weinig vorderingen in het hanteren van een wetenschappelijk correct taalgebruik. Dat viel op tijdens verschillende bijgewoonde lessen.
- De geïntegreerde proef wordt zorgvuldig georganiseerd, opgevolgd en geëvalueerd, maar is te eenzijdig op één vak gericht. Zoals het begrip zelf uitdrukt, moeten in deze proef verschillende vakken van het specifiek gedeelte geïntegreerd aan bod komen. Het volstaat echter de onderwerpen in een ruimer kader te plaatsen, om ook andere vakken van het specifiek gedeelte bij de geïntegreerde proef te betrekken.
- De leerlingenevaluatie is voldoende transparant en representatief voor de leerplandoelstellingen en is van een gepast niveau, maar niet altijd volledig betrouwbaar: een aantal vragen laat gissen toe waardoor een goed antwoord geen uitsluitel geeft over het kennen en kunnen van de leerlingen (o.a. meerkeuzevragen). Van enkele opgaven is de vraagstelling (leg uit, bespreek, ...) te vaag als afbakening voor het te geven antwoord. Ook hergebruik van examenopgaven in opeenvolgende leerjaren tast de betrouwbaarheid van de evaluatie aan en dient dus gemeden te worden, zeker wanneer leerlingen het leerjaar overzitten. Bovendien wekt dit de indruk dat men de evaluatie niet aanwendt voor het bijsturen van de onderwijspraktijk.
- De leerlingenresultaten voor de drie vakken zijn globaal behoorlijk. Er zijn slechts enkele tekorten op jaarbasis maar de klasgemiddelden liggen wel aan de lage kant. Het feit dat die gemiddelden in de derde graad beduidend lager liggen dan in de tweede graad, bevestigt de vaststelling dat de meeste leerlingen aan het einde van de tweede graad maar nipt voldoende voorbereid zijn om het niveau van deze vakken in de derde graad aan te kunnen. Dat ze intrinsiek wel voldoende capaciteiten bezitten, bewijzen de resultaten in het hoger onderwijs. Gemiddeld scoren de leerlingen er beter dan de Vlaamse referentiegegevens van hun studierichtingsgenoten.

3.2 Verzorging in de derde graad bso

Voldoet

Motivering

- Onderstaande vaststellingen hebben betrekking op de vakken omgangskunde en PV stage en op de geïntegreerde proef.
- De school bereikt met de leerlingen de leerplandoelstellingen in voldoende mate. De inzet en zorgzaamheid van de leraren en de leerlingenkenmerken van een school in een landelijke omgeving zijn daartoe bevorderende randvoorwaarden.

² Zie afzonderlijk verslag over de controle van woonbaarheid, veiligheid en hygiëne.

- De leerplanrealisatie wordt niet doelgericht gepland in de jaarplannen, die wisselend van kwaliteit zijn.
- De gehanteerde leermiddelen zijn afgestemd op de leerplandoelen. Het vermelden van de leerdoelen zorgt ervoor dat het leerproces ook voor de leerlingen inzichtelijk wordt. De leraren weten het gepubliceerde cursusmateriaal aan te vullen met goed onderbouwde praktijkoefeningen die een bindmiddel zijn tussen de leerinhouden en de stage en die bovendien een appel doen op het creatief vermogen van de leerlingen.
- Diverse vakoverschrijdende eindtermen worden nagestreefd doorheen alle lessen. De leerkrachten brengen voldoende aandacht op voor leerbegeleiding. De groeps grootte laat toe de leerplandoelen te realiseren en interactieve en gevarieerde werkvormen te gebruiken. Dit resulteert in een aangename leeromgeving voor de leerlingen. Verder worden er themaweken, project- en inleefdagen georganiseerd waarin bepaalde leerstofonderdelen worden verdiept.
- Toch kan de leeromgeving voor de opvoedkundige vakken heel wat krachtiger en meer ondersteunend worden voor de leerplanrealisatie door te voorzien in een volledig uitgerust vaklokaal. Door het gebrek daaraan gaat momenteel veel materiaal verloren, wordt de transfer naar de praktijk verarmd en zijn de visualisatiemogelijkheden beperkt. Voor de leraren veroorzaakt het ontbreken van een vaklokaal extra planlast.
- De stage is inhoudelijk conform het leerplan en bijzonder kwaliteitsvol uitgewerkt. De stageopdrachten zijn doordacht en gradueel opgebouwd. De begeleiding vanuit de school is voldoende intensief en gedifferentieerd naargelang van de leerbehoeften van de leerlingen. De vorderingen van de leerlingen worden strikt opgevolgd mede dankzij een goede overlegstructuur tussen de stagebegeleiders en een afdoende coördinatie over alle opleidingsonderdelen heen. Er wordt met zorg gewaakt over de kwaliteit van de stageplaatsen en de begeleidende rol van de mentoren. De communicatie met de stageplaatsen, de ouders en de leerlingen is voldoende informatief en transparant. Het stagebegeleidingsdocument maakt het leerproces voor alle partijen en voor leerlingen in het bijzonder inzichtelijk. De reglementaire voorschriften worden strikt nageleefd. De administratie is verzorgd. De leerlingen houden verzorgde stagemappen bij die de graduele opbouw van de stage weerspiegelen. Er is voldoende aandacht voor de opbouw van het reflectievermogen en de attitudevorming bij de leerlingen.
- Toch is er binnen de studierichting nog groeimarge, zeker op het vlak van onderwijsorganisatie. Die is op dit moment weinig efficiënt en vormt zelfs een belemmering voor de leerplanrealisatie temeer omdat men in tijdsnood komt. De stage, de technische vakken en de praktijkoefeningen worden kunstmatig opgesplitst en vormen geen coherent geheel. Het feit dat de leerlingen in diverse gebieden (kinderzorg en ouderenzorg) binnen één klasgroep stage lopen, ligt aan de basis hiervan. Zeker bij deze groep leerlingen is synchronisatie nodig om een transfer tussen theorie en praktijk te bewerkstelligen.
- De geïntegreerde proef is een bundeling van de praktijkoefeningen aangevuld met extra elementen die vooral gericht zijn op observatie en werkattitudes. Over de geïntegreerde proef is er een goede communicatie met de ouders en worden de verwachtingen transparant kenbaar gemaakt. Er zijn voldoende tussentijdse evaluaties aan de hand van projectbegeleidingsfiches. Voor de externe jury worden de stagementoren ingezet. De leerlingen houden een verzorgde map bij die hun leervorderingen weerspiegelen. Jammer is wel dat leertijd wordt ingezet om verslagen over te typen en dat er overlapping is met de stagemap. Er kan beter worden gezocht naar een doeltreffend instrument.
- De evaluatiepraktijk is wisselend van kwaliteit. Voor de evaluatie van de stage en de praktijkoefeningen worden valide en innoverende instrumenten gebruikt en is er aandacht voor zelfevaluatie. Voor het technisch vak is er gelijkgerichtheid tussen parallelle klassen, maar kunnen bepaalde toetstaken nog meer worden afgestemd op het leerplan. Kennisopvraging komt te veel voor, casuïstiek en probleemgestuurde opdrachten te weinig. De toetscultuur maakt bovendien dat de valide evaluatiepraktijk van de praktijkoefeningen wordt herhaald op een lager beheersingsniveau via de

eindevaluatie. De leraren zijn ook zoekende hoe ze attitudes kunnen beoordelen en volwaardig kunnen verdisconteren. Attitudebeoordeling heeft overigens nood aan een vakoverschrijdende aanpak. De studierichting heeft nood aan een grotere onderbouw, versobering van en samenhang in de evaluatiepraktijk.

- De leraren zijn terecht vragende partij voor pedagogische ondersteuning en coördinatie. Dit kan de aanwezige kwaliteit verder schragen en de aanwezige expertise verspreiden. Pedagogische coördinatie zal de vakgroep bovendien gerichter ondersteunen bij de realisatie van het nieuwe leerplan het volgende schooljaar.

3.3 Sociale en technische wetenschappen in de derde graad tso.

Voldoet

Motivering

- De school heeft het leerplan Sociale en technische wetenschappen³ progressief ingevoerd vanaf september 2008. Dit betekent dat de implementatie van het leerplan in het tweede leerjaar van de derde graad dit schooljaar is gestart. Het onderzoek is gebaseerd op vaststellingen met betrekking tot de leerplanrealisatie van het voorbije schooljaar. De conclusie is gericht op de volgende componenten van het leerplan: sociale wetenschappen, natuurwetenschappen, voeding en integrale opdrachten. In het vernieuwde leerplan⁴, in voege vanaf dit schooljaar, komt de component expressie expliciet met concrete doelstellingen voor. De vakgroep zal deze moeten integreren in de integrale opdrachten.
- De leerplandoelen worden in voldoende mate gerealiseerd. De meeste componenten krijgen voldoende lestijd. Om de doelstellingen binnen de component voeding te realiseren, wordt een equivalent van vier uur per week besteed. De school volgt hiermee niet de suggestie in het vernieuwde leerplan van twee uur per week. Voor de verschillende componenten worden de leerlingen goed begeleid maar krijgen ze niet altijd voldoende kansen om actief en zelfstandig te leren.
- Voor sociale wetenschappen wordt leerplanmatig gewerkt. Alle leerinhouden komen voldoende aan bod. Er worden interactieve werkvormen gehanteerd die competentie leren mogelijk maken. Toch kan het functionele praktijkleren nog worden opgedreven via gerichter en meer buitenschools leren en via het opdrijven van de component sociale wetenschappen in de integrale opdrachten. Twee elementen vormen momenteel wel een risico voor de kwaliteit van het onderwijsleerproces en de leerplanrealisatie: de grote en vanaf januari heterogene groepen en het ontbreken van een voldoende ruime en krachtige leeromgeving.
- Voor natuurwetenschappen worden de leerinhouden voldoende thematisch, evenwichtig en met veel zorg aangeboden. Maar de algemene doelstellingen⁵ staan bij de uitwerking van de lessen te weinig centraal. De aanpak met het invulboek, het werken met invulverslagen en het dicteren van leerstof is tegenstrijdig met het competentieontwikkellend leren en de vakoverschrijdende eindtermen 'leren leren'⁶. De realisatie van het onderzoekend leren wordt bedreigd doordat een groot aandeel van de lessen doorgaan in een gewoon leslokaal⁷. Hierdoor worden leerlingen minder vertrouwd met de wetenschappelijke methode. Nieuwe concepten worden te weinig aangebracht via waarnemingen, verkregen uit demonstratie-experimenten. Laboratoriumoefeningen worden nipt voldoende aangeboden maar sluiten in de tijd te

³ D/2008/7841/047 (hierin werden kleine aanpassingen doorgevoerd t.o.v. het leerplan D/2007/0279/030)

⁴ D/2011/7841/038

⁵ Onderzoekend leren – wetenschap en samenleving – attitudes.

⁶ De rubrieken: informatieverwerving, informatieverwerking, problemen oplossen.

⁷ Ongeveer 2/3 van de lessen Natuurwetenschappen in de derde graad gaan door in een gewoon leslokaal, sommige lesgroepen komen enkel voor laboratoriumoefeningen in een wetenschapslokaal.

weinig aan bij geziene leerinhouden. Ook hier ligt het gebrek aan wetenschapslokalen aan de basis van het probleem. De transfer van vaardigheden, aangeleerd tijdens de integrale opdrachten, wordt te weinig gemaakt.

- De leerplandoelstellingen voor de component voeding worden in voldoende mate gerealiseerd binnen de integrale opdrachten. Het aanleren van technieken krijgt nog een te grote aandacht. Omwille van organisatorische aspecten verbonden aan het gebruik van de didactische keukens en de refter, worden de doelen met betrekking tot 'presenteren en samen eten' onvoldoende gerealiseerd. Er is voldoende aandacht voor diversiteit in doelgroepen en contexten. Bij de uitwerking en de beoordeling van de voedingsdoelstellingen is er nog een sterke focus op de kwaliteit van het eindproduct.
- De component integrale opdrachten wordt voldoende ingevuld vanuit voeding en natuurwetenschappen, maar te weinig vanuit sociale wetenschappen. De integrale opdrachten zijn thematisch gebundeld. Er is nog een groeimarge om het integraal karakter te versterken. ICT en expressie kunnen nog meer als functioneel bindmiddel ingezet worden. Door het ontbreken van overzichtskaders en structuren wordt de samenhang en de graduele opbouw onvoldoende bewaakt. In de opdrachtenbrieven per component wordt een aanzet gegeven om de leerplandoelen en de competenties te vermelden. De relatie tussen de leerplandoelen en de competenties is niet altijd transparant. Het niveau van een bepaalde competentie, dat men wil bereiken met een opdracht, wordt onvoldoende geëxpliciteerd. Het competentiegericht werken kent weinig transfer naar de vakken sociale wetenschappen en natuurwetenschappen.
- De invulling van de geïntegreerde proef gebeurde het voorbije schooljaar nog volgens het oude leerplan. Deze invulling voldoet in veel mindere mate aan het nieuwe leerplanconcept. De vakgroep zal erover moeten waken dat de vier componenten volwaardig en in samenhang aan bod komen. Bovendien zal het competentiegericht leren meer tot uiting moeten komen.
- De leerlingenevaluatie is niet volledig betrouwbaar en valide ten aanzien van de leerplandoelen:
 - o Voor sociale wetenschappen wordt er vooral en bijzonder uitgebreid gepeild naar theoretische inzichten en toepassingen vanuit een functionele context. Er wordt sterk de nadruk gelegd op eindevaluatie wat een gemiste kans is om het actief en zelfstandig leren bij de leerlingen te stimuleren. De leerkrachten zijn zoekende naar goede instrumenten om de attitudes van de leerlingen in kaart te brengen wat best vakgroepoverschrijdend kan gebeuren. Hetzelfde geldt voor het leerportfolio dat kwaliteitsvol is uitgewerkt maar uitbreiding verdient.
 - o Voor het vak natuurwetenschappen zijn de kleine toetsen overwegend kennisgericht. De examens zijn zeer verzorgd; de vraagstelling is gevarieerd en peilt zowel naar kennis, inzicht als naar toepassing. Positief is het waakzaam omgaan met gedetailleerd vakjargon en het abstractieniveau. Bij de beoordeling van laboratoriumoefeningen overheerst de score van het invulverslag. Er is geen helder systeem voor de beoordeling van vakattitudes en –vaardigheden.
 - o Voor de integrale opdrachten is de evaluatie nog te weinig afgestemd op het competentiegericht leren. De soms niet eenduidige formulering van de leerplandoelen binnen de competenties zorgt voor moeilijkheden bij de evaluatie. De link tussen de evaluatie van de integrale opdrachten en de leerplandoelen is niet altijd transparant. De verwerkingsopdracht levert vaak geen bijkomende informatie over het leerproces; het geleerde wordt herhaaldelijk en/of op een te laag beheersingsniveau ondervraagd. Leerlingen worden aangezet tot zelfevaluatie. Dit gebeurt soms per opdracht en/of per component; de samenhang ontbreekt.
- De omvang van de vakgroep (door een versnippering van lesopdrachten) verhindert efficiënt overleg. Recente bijsturingen (het werken met IO-teams in de derde graad) hebben de situatie gedeeltelijk verbeterd. Een goede organisatiestructuur voor vakoverleg over de graden heen ontbreekt. Dit bemoeilijkt de ontwikkeling en de concretisering van leerlijnen, leren in samenhang en competentieontwikkeland leren.

- De school beschikt over didactische keukens en wetenschapslokalen. De overbezetting van deze lokalen bemoeilijkt het inzetten van de infrastructuur en de leermiddelen in functie van een optimale leerplanrealisatie. Een polyvalente ruimte met informatiebronnen, waar zowel individueel als groepswork mogelijk is, ontbreekt. Voor sociale wetenschappen zijn de klaslokalen te klein om de grote groepen te herbergen.
- Uit de puntenlijsten blijkt dat voor natuurwetenschappen in het eerste leerjaar vorig schooljaar relatief veel tekorten voorkwamen op jaarbasis. Dit heeft nog niet geleid tot een reflectie over de aanpak en over de correlatie met de evaluatiepraktijk.

3.4 Geschiedenis in de tweede graad tso Techniek wetenschappen en in de derde graad tso Sociale en technische wetenschappen en Techniek wetenschappen.

Voldoet

Motivering

- Geschiedenis maakt deel uit van de basisvorming in de bovenvermelde structuuronderdelen.
- In de planning en de realisatie worden de leerplancriteria voor ordening en selectie van leerinhouden voldoende tot goed gevolgd. Alleen in de tweede graad ontbreken expliciete diachronische en synchronische gevallenstudies. Daardoor komen de leerplandoelen betreffende verbanden tussen domeinen van de socialiteit en het duiden van lange termijnontwikkelingen onvoldoende uitgesproken aan bod. In het tweede leerjaar van de tweede graad is er wel aandacht voor ontwikkelingslijnen via het schetsen van de krachtlijnen van het Ancien Régime met duiding van continuïteit en discontinuïteit. In de derde graad zijn de met visie uitgeschreven jaarplannen het uitgangspunt voor een thematische, diachronische of synchronische bespreking van de meest kenmerkende probleemvelden van de 19de en 20ste eeuw.
- In beide graden is er voldoende aandacht voor de situering van leerinhouden in het historische referentiekader. De voorstelling van het referentiekader gebeurt in de opeenvolgende leerjaren gelijkgericht. De inzichtelijke verruiming ervan verloopt echter nog niet volgens een leerlijn. Dit is wel het geval voor de opbouw van het begrippenkader. De opmaak van een lijst met historische begrippen en structuurbegrippen en de vermelding van de leerjaren, waarin deze begrippen vooral voorkomen, is positief.
- Cognitieve doelstellingen op het beschrijvende en verklarende niveau van het historische denken worden overal goed gerealiseerd. In het eerste leerjaar van de tweede graad is de koppeling van feiten, begrippen, verklaringen en ontwikkelingen aan leerplandoelen betreffende domeinoverstijgende verbanden, actualisering en historische vaardigheden onvoldoende expliciet (zie leerplan D/1999/0279/027, 3.1.2, p. 15 en 3.3.2, p. 24, doelstellingen 7-15). In het tweede leerjaar is daar meer aandacht voor. In de derde graad worden inhouden doelgericht geduid in contexten van ontwikkelingen, verbanden, kenmerkende probleemstellingen, actualisering, kritische zin, enz.
- In alle leerjaren wordt met gevarieerd bronnenmateriaal gewerkt. Via klasoefeningen en taken (zelfstandig werk of groepswork) verwerven de leerlingen de nodige vaardigheden om informatie uit verschillende soorten bronnen te halen en deze tot inhouden te verwerken. Audiovisuele en multimediale leermiddelen, waaronder ook ICT, worden geregeld tot frequent ingezet. Het gebruik is niet alleen gericht op illustratieve ondersteuning, maar evenzeer op analyserende verwerking. In de tweede graad ondersteunen enkele studiebezoeken op passende wijze de leerplanrealisatie. Toepassingen van heuristiek, historische methode en presentatie krijgen pas in tweede leerjaar van de tweede graad en in de derde graad de nodige aandacht.
- Het klasmanagement, de leermiddelen en studietips ondersteunen de leerbegeleiding. Aandacht voor probleemoplossend leren is er vooral in de derde graad. De

ontwikkeling daartoe verloopt niet consecutief volgens een leerlijn van de eerste naar de derde graad. Er is in alle leerjaren aandacht voor voorbereiding van en feedback op leerlingenevaluatie. In geval van specifieke leerproblemen (bijv. leerstoornissen) sluit de begeleiding op vakniveau aan op deze op schoolniveau.

- De leerlingenevaluatie bestaat uit dagelijks werk en proefwerken. Het dagelijks werk is evenwichtig samengesteld uit herhalingstoetsen en taken (zelfstandige opdrachten of groepswork). In geval van parallelle klasgroepen is er samenwerking voor de aard en inhoud van de evaluatie. Leerjaar- en graadoverstijgend is er weinig of geen overleg over de inhoud en leerplangerichtheid van de evaluatie. Kennis, inzicht, vaardigheden en toepassingen zijn in de evaluatie vertegenwoordigd, maar de aansluiting daarvan op alle leerplandoelstellingen varieert leraarafhankelijk. Toepassingen van historisch speur- en denkwerk, historische methode en presentatie zijn ondervertegenwoordigd in de evaluatie in het eerste leerjaar van de tweede graad.
- In alle leerjaren zijn de proefwerken verzorgd samengesteld. De vraagstelling sluit bij het onderwijsleerproces aan. In het eerste leerjaar van de tweede graad peilen de vragen voldoende naar kennis van en inzicht in relevante en representatieve feiten, begrippen en verklaringen, maar te weinig naar duiding ervan in domeinoverstijgende verbanden, termijnontwikkelingen, actualisering en naar toepassing van historische kritiek of kritische zin. In de derde graad is de evaluatie in de proefwerken relevant en uitdagend met het oog op historisch besef. Vele vragen op basis van gevarieerde, ondersteunende bronnen peilen niet alleen naar reproductie van kennis en inzicht maar evenzeer naar de toepassing ervan op het niveau van duiding en kritische zin.
- De overgrote meerderheid van de leerlingen slaagt voor geschiedenis. In relatie tot de kwaliteit van het onderwijsleerproces en de leerlingenevaluatie wijzen de resultaten op een voldoende tot behoorlijk rendement.
- De vakgroepwerking heeft vooral aandacht voor organisatorische en materiële afspraken. Er is uitwisseling van informatie over gevolgde nascholing. In geval van parallelle klasgroepen wordt er inhoudelijk samengewerkt. De vakgroep is nog niet toe aan de ontwikkeling van verticale samenhang en kwaliteitsverbetering op basis van leerplanstudie, zelfevaluatie en professionalisering.

3.5 Maatschappelijke vorming in de derde graad bso Verzorging.

Voldoet

Motivering

- Maatschappelijke vorming maakt deel uit van de basisvorming in het bovenvermelde structuuronderdeel.
- In elk leerjaar zijn de leerwerkboeken de leidraad voor de keuze van de thema's en het verloop van het onderwijsleerproces. De planning is hoofdzakelijk op de leerboekinhouden en weinig operationeel op de leerplandoelen geënt. Er zijn enkel informele afspraken over mogelijke inhoudelijke overlappingen met andere vakken (Nederlands, bedrijfsbeheer, participatie aan de arbeidswereld, ...). Hoe gelijkaardige thema's volgens de specificiteit van de respectieve doelstellingen gedifferentieerd in de betrokken vakken al of niet aan bod kunnen komen, is niet strikt bepaald. Maatschappelijke vorming is inhoudelijk weinig of niet betrokken in vakdoorbrekende initiatieven (thema- of projectweken, geïntegreerde proef, ...).
- De behandelde thema's hebben voldoende sociaal-maatschappelijke relevantie en algemeen vormende waarde. Daardoor verwerven de leerlingen voldoende kennis en inzicht betreffende de maatschappelijke leerplandoelen en tijd- en ruimtebewustzijn. Vele thema's zijn verwant met contexten van de vakoverschrijdende eindtermen. Dat leerlingen daarmee ook voldoende sociaal-maatschappelijke redzaamheid verwerven, is voor sommige thema's mede te danken aan hun leer- en praktijkervaringen in andere vakken (specifieke vorming, bedrijfsbeheer, ...).

- Actualiteit komt in elk leerjaar aan bod aansluitend bij de thema's, via 'actuaquiz' en allerlei krantenartikels en via een jaaropdracht (zoek-, verwerkings- en presentatieopdracht). Enerzijds sluit het thema van de jaaropdracht passend bij de opleiding aan, anderzijds sluit de totaliteit van de aanpak van actualiteit niet optimaal bij de pedagogische wenken in het leerplan aan.
- De manier waarop de leerinhouden verwerkt worden, sluit niet volledig aan bij de didactische wenken in het leerplan. De omgang met het leerwerkboek is fragmentarisch. De selectie van inhouden en oefeningen in de thema's gebeurt onvoldoende op grond van leerplanstudie. Vaardigheden en toepassingen vertrekkend van authentieke, functionele probleemstellende contexten komen weinig uitgesproken voor, tenzij in de vorm van vrijblijvende klasgesprekken en enkele aansluitende taken (vaak buiten de les).
- In het onderwijsleerproces zijn er slechts enkele toepassingen van rekenkundige vaardigheden. Voor verschillende rekenvaardigheden wordt verwezen naar de oefeningen in het vak bedrijfsbeheer. Niettemin is het noodzakelijk dat leerlingen wiskundige denkmethoden en rekenkundige vaardigheden in diverse sociaal-maatschappelijke contexten - ruimer dan bedrijfsbeheer - kunnen toepassen.
- Ondersteunende basisvaardigheden worden verworven via oefeningen in het leerwerkboek, atlasoefeningen, de verwerking van aanvullende informatiebronnen (geschreven, audiovisueel en multimediaal) en de jaaropdracht actualiteit. In de lessen zelf ligt de nadruk hoofdzakelijk op informatieverwerking: informatie uit bronnen halen met het oog op de samenstelling en verklaring van leerinhouden. Informatieverwerving, -verwerking en presentatie komen vooral aan bod via de actualiteitsopdracht en andere taken (vaak buiten de lessen). De ondersteunende basisvaardigheden worden niet systematisch op grond van zoek-, verwerkings- en organisatiestrategieën aangeleerd en opgevolgd (bijv. via het OVUR-principe⁸). De jaaropdracht is wel met voldoende criteria omschreven en wordt geregeld opgevolgd en geremedieerd.
- De uitrusting en leermiddelen in het vaklokaal beantwoorden aan de minimale vereisten in het leerplan. De lessen worden voldoende met audiovisuele, multimediale en andere leermiddelen ondersteund. Toch blijft de ondersteuning vaak overwegend illustratief; leerlingen leren niet altijd audiovisueel en multimediaal bronnenmateriaal doelgericht en kritisch analyseren. De integratie van ICT verloopt vaak via de les (toegepaste) informatica.
- De leerlingenevaluatie bestaat uit dagelijks werk en proefwerken. Het evaluatiesysteem en de puntenverhoudingen zijn niet optimaal op de aard en inhoud van de leerplandoelen en op de evaluatieaanbevelingen in het leerplan afgestemd.
- De toetsen en proefwerken zijn overwegend gericht op reproductie van kennis, inzicht en vaardigheden (informatie uit verschillende bronnen halen, kaartoefeningen, ...). Functionele, contextgebonden vaardigheden en toepassingen komen voor in enkele taken en via enkele oefeningen in de proefwerken. Over het algemeen hebben zij onvoldoende gewicht in het geheel van de evaluatie. Toepassingen van probleemoplossend denken en handelen komen zelden voor in de evaluatie. De attitudebeoordeling gebeurt op grond van criteria die veeleer aansluiten bij algemene schoolattitudes dan wel bij vakgebonden attitudes.
- De studieresultaten zijn positief. Heel weinig leerlingen scoren onvoldoende (jaartotaal). Gezien de leerlingenevaluatie niet volledig leerplangericht is, zijn de studieresultaten echter geen objectieve weergave van de mate waarin de leerlingen alle leerplandoelen beheersen.
- De vakgroepwerking vertoont weinig diepgang. Er zijn vooral organisatorische en materiële agendapunten, afspraken over randvoorwaarden en uitwisseling van

⁸ Oriënteren, verkennen, uitvoeren en reflecteren: methodiek om zelfstandig of in team planmatig en probleemoplossend te leren leren en handelen.

informatie over nascholing. In geval van parallelle klasgroepen wordt er inhoudelijk samengewerkt. De vakgroep is nog niet toe aan de ontwikkeling van verticale samenhang en zelfevaluatie op basis van leerplanstudie, reflectie over het pedagogisch-didactisch handelen en professionalisering.

4. BEWAAKT DE SCHOOL DE EIGEN KWALITEIT?

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

4.1 Begeleiding

4.1.1 Leerbegeleiding

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- ondersteuning.

Motivering

- De begeleiding van leerlingen, zowel op studie- als op socio-emotioneel vlak, kadert binnen de zorgtraditie van de school.
- Via intakegesprekken, gegevens vanuit het basisonderwijs en de TAS-toets⁹ worden eventuele specifieke noden van de leerlingen bij de start in kaart gebracht. Leerlingen die instromen met leerachterstand voor bepaalde vakken krijgen de kans om zich onder de middag bij te werken. Ook leerlingen die laattijdig instromen, worden extra opgevolgd door de klassenleraar en de opvoeders.
- Diverse initiatieven ondersteunen het leerproces van de leerlingen van de eerste graad. De klassenleraar en de opvoeders vervullen hierbij een cruciale begeleidingsrol. Tijdens het klassenuur in het eerste leerjaar van de eerste graad komt leren leren aan bod, aangepast aan de A- of B-stroom. Begeleide avondstudie, studieplanning en voorbereiding van examens ondersteunen de leerlingen. Tot vorig schooljaar waren inhaallessen wiskunde structureel ingebouwd in de eerste graad. De school opteert dit schooljaar voor kleine lesgroepen in de eerste graad, om zo een optimale leerbegeleiding tijdens de les mogelijk te maken.
- Voor vakspecifieke leerproblemen in de tweede en de derde graad kunnen de leerlingen bij de vakleraren terecht. Die voorzien vooral in remediërende ondersteuning. De registratie en opvolging van remediëring wordt aan de individuele leraar overgelaten. Preventie van leerproblemen is nog niet systematisch tot de lespraktijk doorgedrongen. Dit uit zich in een matige belangstelling voor de vakoverschrijdende eindtermen 'leren leren'. Sommige leraren nemen aan dat de leerlingen zelf in staat zijn de gepaste leerstrategieën te hanteren zonder dat zij daar systematisch in geoefend worden.
- Vanuit de doorgelichte vakken blijkt dat veel leraren studietips meegeven voor hun vak; afspraken over de jaren en over de vakken heen ontbreken. Er wordt onvoldoende rekening gehouden met groeilijnen. Nochtans zijn er goede voorbeelden bijv. bij de begeleiding van de stage, waar wel rekening wordt gehouden met een graduele opbouw.
- De school levert heel wat inspanningen voor leerondersteuning van leerlingen met leerstoornissen. De ondersteunende maatregelen zijn goed uitgewerkt en worden via handelingsplannen gecommuniceerd met alle betrokkenen. Een aantal leden van 'de zandloper' volgden ook specifieke nascholing over ondersteuning bij leerstoornissen.

⁹ TAS-toets: Taalvaardigheidstoets Aanvang Secundair

- De begeleidende klassenraden besteden weinig aandacht aan de registratie van leerproblemen en het formuleren van remediërvorststellen. De voorgestelde begeleiding wordt nog niet geïnventariseerd in het leerlingvolgsysteem. In de rapportcommentaren en de notulen van de klassenraden ontbreekt vaak de remediëring en de opvolging. Een digitaal leerlingvolgsysteem werd recentelijk ingevoerd. Hiermee is een aanzet gegeven om informatie rond leerbegeleiding te centraliseren, maar er zijn op dit vlak nog veel groeikansen. In de overgangsfase werkt de school voorlopig ook verder met een geschreven leerlingvolgsysteem.

4.1.2 *Sociale en emotionele begeleiding*

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- doelgerichtheid
- ondersteuning
- doeltreffendheid
- ontwikkeling.

Motivering

- De sociale en emotionele begeleiding vormt een van de pijlers van het dagelijkse schoolleven. De zorg voor het welbevinden van de leerlingen is groot. Er is een duidelijke visie op zorg voor leerlingen uitgeschreven in het schoolwerkplan. De begeleiding berust op een stevige en doorzichtige organisatie. Een centrale rol is weggelegd voor de cel leerlingenbegeleiding ('de zandloper'), de klassenleraars en de opvoeders.
- De cel leerlingenbegeleiding verzorgt de coördinatie van de leerlingenbegeleiding. De samenwerking met het CLB¹⁰ verloopt uitstekend en regelmatig zijn er contacten met externe organisaties.
- De klassenleraar wordt aangeduid op basis van voldoende lessen in zijn/haar klas. Dit biedt de kans dicht bij de leerlingen te staan. In de eerste graad staat hij/zij ook in voor het klassenuur.
- De opvoeders spelen een cruciale rol in de sociale en emotionele begeleiding van de leerlingen van de eerste graad. Zij zijn altijd aanwezig op de speelplaats. Ze fungeren als vertrouwenspersonen voor de leerlingen en hebben een nauwe samenwerking met de cel leerlingenbegeleiding.
- Eventuele problemen bij leerlingen worden op verschillende manieren gedetecteerd: via de klassenleraar en/of de vakleerkrachten, tijdens klassenraden, e.d. Alle signalen komen samen bij één van de twee aanspreekpunten van de cel leerlingenbegeleiding.
- De cel leerlingenbegeleiding bestaat uit personeelsleden van verschillende graden en studierichtingen; op die manier tracht men problemen bij de volledige leerlingenpopulatie te detecteren. Elk lid van de cel leerlingenbegeleiding volgt ook een aantal klassenleraars op. Het belangrijkste luik van de werking van de cel leerlingenbegeleiding behelst de persoonlijke opvolging van leerlingen die met moeilijkheden kampen. De leden nemen deze taak met volle toewijding ter harte. Ze zijn gekend bij leerlingen en ouders en tevens permanent aanspreekbaar.
- De verslagen van de cel leerlingenbegeleiding zijn zeer kwaliteitsvol. Ze bevatten de registratie van de problemen, de voorgestelde oplossing, de verantwoordelijken voor de opvolging en de communicatie naar alle actoren. Elke vergadering start met een bespreking van de stand van zaken en de effecten van de voorbije interventies. Deze goede systematiek is nog niet terug te vinden in het leerlingvolgsysteem.
- De school werkt voor leerlingen met extra zorg met kwaliteitsvolle handelingsplannen. Deze plannen zijn voor alle leerkrachten te bekijken via het digitale prikbord.
- Afgelopen jaren zijn er een aantal preventieve acties op schoolniveau georganiseerd bijv. een actie rond cyberpesten en rond de 'No Blame'-aanpak¹¹.

¹⁰ CLB: Centrum voor leerlingenbegeleiding

- Sporadisch organiseert 'de cel leerlingenbegeleiding' bevestigingen om zo de kwaliteit van haar werking in kaart te brengen en waar nodig bij te sturen. Een systematische cyclus van interne kwaliteitszorg rond leerlingenbegeleiding heeft de school nog niet.

4.2 Evaluatie

4.2.1 Evaluatiepraktijk

De vaststellingen wijzen op redelijke tot sterke aandacht voor:

- ondersteuning.

Motivering

- De school heeft enkele algemene procedures en afspraken voor de evaluatiepraktijk geëxpliciteerd. Het betreft vooral vormelijke en organisatorische richtlijnen voor de mogelijke evaluatievormen, de onderlinge puntenverhoudingen voor dagelijks werk en proefwerken en voor de respectieve evaluatieperiodes, de geïntegreerde proef en de stage. De inhoudelijke invulling wordt aan de vakgroepen overgelaten. Er is op dit vlak geen schoolbrede visie op evaluatie uitgewerkt. De kwaliteit van de evaluatiepraktijk wordt evenmin opgevolgd.
- Het gebrek aan onderbouw en beleid laat zich voelen in de praktijk die een wisselende of leraargebonden kwaliteit laat zien. Sommige evaluaties zijn kwaliteitsvol of vernieuwend uitgewerkt met vormen van peer- en zelfevaluatie, portfolio, transparante criteria, enz. Andere zijn veel minder valide (bijv. attitudebeoordeling). De aanwezige expertise wordt niet vakoverschrijdend gedeeld. In sommige vakken of studierichtingen struikelt men over een probleem terwijl in andere al enige tijd een oplossing voor hetzelfde probleem is gevonden.
- In de meeste vakken is er gelijkgerichtheid in geval van parallelle klassen. Nog niet in alle vakgroepen is de leerlingenevaluatie gestoeld op een diepgaande leerplanstudie en een verticale samenhang. Voor de praktijkoefeningen, stage en de geïntegreerde proeven is de evaluatie in de meeste studierichtingen valide en gestoeld op gemeenschappelijke criteria. In de vakken zelf is er doorgaans aandacht voor kennis, inzicht, vaardigheden en toepassing. De inhoudelijke aansluiting bij de leerplandoelen is wel in bepaalde vakken voor verbetering vatbaar.
- Door de toegepaste puntenverhouding dagelijks werk/proefwerken wordt veel gewicht toegekend aan de eindevaluatie en de verwerking van grotere leerstofpakketten. Dit is enigszins te verantwoorden in het tso als voorbereiding op het hoger onderwijs, maar sluit onvoldoende aan bij leerplanaanbevelingen in het bso. Er is op dit vlak dus onvoldoende differentiatie tussen het bso en het tso. Er manifesteert zich een zekere toetscultuur waarbij ook zelfstandige opdrachten en praktijkoefeningen post hoc op een lager beheersingsniveau (cognitief) ondervraagd worden. Door deze toetscultuur worden vernieuwende en andere evaluatievormen (bijv. omtrent actief en competentiegericht leren) naar de achtergrond verdrongen.
- De attitudebeoordeling wordt vak- en leraarafhankelijk verschillend ingevuld en op een weinig transparante manier in het dagelijks werk verrekend. Vakattitudes krijgen daarin weinig aandacht. Er is geen schoolbrede uitwerking van attitudebeoordeling. Dit zou nochtans het grote belang dat de school aan attitude- en persoonsvorming bij de leerlingen hecht, ondersteunen.
- Positief is wel dat de evaluatie een remediërende rol vervult. Leerlingen worden in hun leerprestaties permanent opgevolgd. Dit geldt in het bijzonder voor de praktijkoefeningen, de stage, de integrale opdrachten en de geïntegreerde proef.

¹¹ 'No Blame'-aanpak is een niet-bestrafende, probleemoplossende methode om met pestsituaties om te gaan.

- De deliberatie gebeurt op grond van criteria gebaseerd op de algemene pedagogische richtlijnen van de begeleidingsdienst. Deze zijn niet vertaald naar de schoolspecifieke context. Uitgestelde beslissingen zijn beperkt tot uitzonderlijke en individuele gevallen, behalve in het eerste leerjaar van de derde graad tso, waar in de laatste schooljaren geregeld bijkomende proeven voor bepaalde vakken voorkwamen. Het aantal was vorig schooljaar weliswaar flink gedaald. De school heeft daarvan een werkpunt gemaakt en is in haar opzet geslaagd.
- De school heeft geen overkoepelend deliberatiebeleid. De deliberaties worden aangestuurd door de respectieve klassenleraren en dat weerspiegelt zich in de notulen die wisselend van kwaliteit en onderbouwing zijn. De school houdt evenmin systematisch gegevens bij over de uitgestelde beslissingen en de vakantietaken. Beide elementen kunnen nochtans bijdragen tot een grotere gelijkgerichtheid en kwaliteitsverbetering.

4.2.2 *Rapporteringspraktijk*

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

Motivering

- Er is een directe en frequente communicatie tussen de school en de ouders over de leerresultaten van de leerlingen. Verschillende middelen worden daartoe ingezet: de schoolagenda, de oudercontacten en brieven voor de ouders. Daarnaast worden de ouders van leerlingen, voor wie een gesprek noodzakelijk geacht wordt, naar de school uitgenodigd.
- De school beschikt over een geïnformatiseerd rapporteringssysteem. Er is nog geen link met het leerlingvolgsysteem dat in volle opbouw is. De rapporten bevatten vooral cijfergegevens en enkele algemene commentaren. Ze worden nog te weinig benut voor diagnostische vakcommentaren, vermelding van remediëring of aanmoedigende leeradviezen.
- Uit de notulen van de delibererende klassenraden blijkt dat B- of C-attesten in de meeste gevallen gemotiveerd worden vanuit een retrospectieve blik op de studieresultaten en ontwikkelingen van de leerling. De prospectieve en oriënterende functie van de delibererende klassenraad is in de notulen onderbelicht. De clausuleringen zijn te eng geformuleerd op basis van de gevolgde studierichting en onderbouwen onvoldoende de loopbaanoriëntering van de leerling. Dit is een inbreuk tegen de regelgeving¹². De ouders krijgen een uitgebreider advies, maar de school houdt maar een beknopte verslaggeving bij. De school doet er goed aan de notulen van de delibererende klassenraad met het gecommuniceerde advies aan de ouders te laten sporen.

Inbreuken tegen de regelgeving

- De motivering van de clausuleringen in geval van een B-attest zijn veelal ontoereikend (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, § 6 en § 8)

¹² BVR betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (19-07-2002), hfst. II, afdeling 3, § 6 en § 8)

5. ALGEMEEN BELEID VAN DE SCHOOL

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

- Sinds 1 september 2011 is een nieuwe directeur in dienst. Hij wil de ingeslagen weg van beleidsvoering ondersteund door een kernteam verder vorm geven. Daarnaast wil hij geen afbreuk doen aan de informele, organische dynamiek op basis van grote betrokkenheid en directe en open communicatie onder alle personeelsleden. De toename van het aantal leerlingen maakt de school grootschaliger, waardoor de nood aan meer structuur en delegatie van beleidsonderdelen zich aandient. De directie speelt daarop in door een beroep te doen op beleidsmedewerkers en andere verantwoordelijken met inzet van BPT-uren, uren ICT-coördinatie, e.d. Daarover wordt met het lokaal onderhandelingscomité onderhandeld. De leden van het kernteam en andere verantwoordelijken hebben vooral uitvoerende en ondersteunende taken. Tegelijkertijd zijn zij een klankbord voor de beleidsvoering.
- Een uitgebreid schoolwerkplan is het referentiekader voor de hele schoolorganisatie en de beleidsprioriteiten. Dit plan bevat hoofdzakelijk praktische en organisatorische informatie over alle onderdelen van het schoolleven. Samen met andere documenten is het een leidraad voor een goede organisatie van het schoolleven. Daartegenover staat dat de beleidsdocumenten onvoldoende onderbouwde pedagogische krachtlijnen bevatten om van daaruit acties aan te sturen, te coördineren en op te volgen. Een uitzondering daarop is de aanpak van de sociale en emotionele leerlingenbegeleiding.
- Naast enkele interne impulsen, die onder andere groeien uit reflectie en ervaringen met het dagelijkse schoolleven, zijn het veelal externe impulsen of richtlijnen die het beleid mee aansturen: gelijke onderwijskansen, nieuwe leerplannen, talenbeleid, richtlijnen op het niveau van de scholengemeenschap, enz. Mede door het ontbreken van eigen krachtlijnen slaagt de school er niet altijd in om deze impulsen in doelgerichte pedagogische acties te operationaliseren.
- Zo is er bijvoorbeeld geen uitgeschreven visie voor het talenbeleid en de differentiatie met het taalvaardigheidsonderwijs in de GOK-werking. Er zijn wel verschillende acties ter bevordering van het toegankelijk maken van de instructietaal en het begrippenkader in de vakken en voor het correct taalgebruik door de leerlingen. Deze hebben echter weinig slagkracht en worden heel verschillend toegepast en opgevolgd. De school heeft weinig of geen zicht op de doeltreffendheid van het talenbeleid.
- De school overlegt en onderhandelt onderdelen van haar beleidslijnen in de daarvoor bevoegde wettelijke organen (bijv. lokaal onderhandelingscomité, comité preventie en bescherming op het werk). In de school is er echter geen schoolraad. Deze is opgeheven in 2006 als gevolg van onvoldoende leden in de respectieve geledingen en een gebrek aan kandidaten. Gezien de school niet in dezelfde gemeente als de andere scholen van de inrichtende macht gelegen is, kan zij geen deel uitmaken van een gemeenschappelijke schoolraad. Het ontbreken van een schoolraad is een inbreuk tegen de regelgeving¹³. Daardoor zijn verschillende beslissingen, genomen door het schoolbestuur, wettelijk niet in orde¹⁴.
- Het kernteam, de pedagogische raad en de vele werkgroepen zijn voor de directie een klankbord voor de beleidsvoering en de opvolging van de schoolorganisatie. Door het ontbreken van pedagogische krachtlijnen en kwaliteitszorg missen de reflecties vaak doelgerichtheid. Dat de school inspanningen levert om de leerlingenparticipatie via de leerlingenraad (per graad) aan te zwengelen, is positief. Verschillende acties dragen daadwerkelijk bij tot een actiever schoolleven en het welbevinden van de leerlingen.

¹³ Decreet betreffende participatie op school en de Vlaamse Onderwijsraad (02-04-2004), hfst. II, afdeling 2, 3 en 4

¹⁴ Decreet betreffende participatie op school en de Vlaamse Onderwijsraad (02-04-2004), art. 19 en volgende

Daartegenover staat dat de school - ondanks verschillende inspanningen - er niet in slaagt de ouders bij het schoolbeleid te betrekken.

- In de school ontbreekt het aan doelgerichte kwaliteitszorg. De school verzamelt wel allerlei gegevens over leerlingen, personeel, materiële uitrusting, e.d. Zij evalueert geregeld verschillende onderdelen van haar werking in het kernteam, de pedagogische raad en de vele werkgroepen. Door het vaak ontbreken van duidelijke doelstellingen is de zelfevaluatie echter weinig doeltreffend. Ze is veeleer gestoeld op perceptie en op een zelfbeeld van onderwijskwaliteit.

6. STERKTES EN ZWAKTES VAN DE SCHOOL

6.1 Wat doet de school goed?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- de leerplanrealisatie geschiedenis in de derde graad TSO;
- de realisatie van PV omgangskunde en PV stage in de derde graad BSO Verzorging.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- de socio-emotionele leerlingenbegeleiding;
- het onthaal van nieuwe leerlingen en laatijdige instromers;
- de leerbegeleiding in de eerste graad.

Wat betreft het algemeen beleid:

- de open interne communicatie;
- de aandacht voor leerlingenparticipatie;
- de organisatie van het dagelijkse schoolleven.

6.2 Wat kan de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- de uitrusting en infrastructuur als materiële vereiste voor een kwaliteitsvolle leerplanrealisatie;
- de integrale opdrachten in de derde graad TSO Sociale en technische wetenschappen;
- de leerplanrealisatie maatschappelijke vorming in de derde graad BSO Verzorging.

Wat betreft de kwaliteit/kwaliteitsbewaking van de processen:

- de verticale samenhang en ontwikkeling van leerlijnen in de vakgroepwerking;
- het expliciet en gelijkgericht nastreven van de vakoverschrijdende eindtermen leren leren in alle leerjaren;
- de registratie van de leerbegeleiding;
- de evaluatiepraktijk;
- de rapporteringspraktijk;
- het bewaken van de klasgrootte in bepaalde structuuronderdelen.

Wat betreft het algemeen beleid:

- de pedagogisch-didactische coördinatie vertrekkend van onderbouwde krachtlijnen;
- de kwaliteitszorg.

6.3 Wat moet de school verbeteren?

Wat betreft de erkenningsvoorwaarden:

- nihil

Wat betreft de regelgeving:

- de oprichting, samenstelling en werking van een schoolraad;
- de motivering van B-attesten, clausuleringen en C-attesten.

7. ADVIES

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

GUNSTIG

voor alle structuuronderdelen.

8. REGELING VOOR HET VERVOLG

Nihil

Namens het inspectieteam, de inspecteur-verslaggever

Marc D'hoop

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

Voor kennisname
Het bestuur of zijn gemandateerde

Naam: