



**Inspectieverslag over de schooldoorlichting van het
Sint-Jozefscollege 1, 2 en 3 te Aarschot**

Inrichtende macht	Vzw Sint-Jozefscollege
	Schaluin 28
	3200 Aarschot
Instellingen	1) Sint-Jozefscollege 1
	2) Sint-Jozefscollege 2
	3) Sint-Jozefscollege 3
Adres	1) Schaluin 28 3200 Aarschot
	2) en 3) Bekaflaan 65 3200 Aarschot
Telefoon	1) 016/55 11 11
	2) en 3) 016/55 11 30
Fax	1) 016/55 11 12
	2) en 3) 016/55 11 31
E-mail	stjozefscollege@online.be
Website	http://www.sjca.be
Instellingsnummer	1) 031849
	2) 123638
	3) 123646
Werkstation	28
Datum doorlichting	7 mei t.e.m. 11 mei 2007
	29 mei t.e.m. 1 juni 2007
Samenstelling inspectieteam	
Dirk Diepers	Hugo Miguet
Leander Froidcoeur	William Vroonen
Reginald Leper	Liesbet Waumans
Deskundige, behorend tot de administratie	
Andere deskundigen die niet tot de inspectie behoren	
Coördinatie en verslaggeving	Reginald Leper
Intern nummer van de scholen	V69/01/07/08
Datum van bespreking met de directie	5 juli 2007

VOORAF

- **Leeswijzer**

Voor u ligt een verslag van de onderwijsinspectie van de Vlaamse Gemeenschap over de doorlichting van een school voor secundair onderwijs. Deze doorlichting vindt haar rechtsgrond in het decreet van 1991 m.b.t. de onderwijsinspectie, de pedagogische begeleidingsdiensten en de dienst voor onderwijsontwikkeling. Daarin wordt de inspectie o.a. belast met de controle op

- de kwaliteit van het studiepeil en
- de naleving van de regelgeving.

De inspectie is niet bevoegd voor de evaluatie van individuele leraren. De lezer vindt dus ook geen lerarenbeoordelingen terug in dit verslag.

Voor de controle van de kwaliteit van het studiepeil dient de inspectie na te gaan of de school goedgekeurde leerplannen volgt en realiseert bij haar leerlingen. De inspectie doet een directe controle op de naleving van de onderwijsregelgeving. Wat de controle op de naleving van andere regelgeving betreft, i.c. de controle op de naleving van de wet op de veiligheid, het welzijn en de hygiëne, is de inspectie belast met een marginale toetsingscontrole.

Wanneer de school een goed studiepeil realiseert en ze in orde is met de naleving van de regelgeving krijgt ze een gunstig advies. Dergelijk advies is noodzakelijk wil de school verder wettige getuigschriften en diploma's kunnen uitreiken aan haar leerlingen en wil ze (indien gewenst) verder opgenomen worden in de financierings- en subsidiëringsregeling.

De wijze waarop een school haar wettelijke verplichtingen nakomt, is echter vrij en behoort tot de autonomie van de school. De pedagogische werking van een school kan echter in grote mate mede bepalend zijn voor de kwaliteit van het studiepeil. Ook de schoolpopulatie zelf, de infrastructuur en de wijze waarop de werkmiddelen worden besteed kunnen daarin een rol spelen.

Daarom wil de onderwijsinspectie bij de beoordeling van het schoolrendement rekening houden met deze pedagogische aspecten zonder er sanctionerend op in te grijpen.

Om haar dubbele opdracht op een transparante wijze uit te voeren, met name controleren van het studiepeil en naleving van de regelgeving enerzijds en anderzijds bij de beoordeling ervan rekening houden met de specificiteit van de school, beschikt de onderwijsinspectie over een doorlichtingsconcept met bijbehorend instrumentarium, aangepaste procedures en verslaggeving.

Voor meer informatie kan de lezer de website van de inspectie secundair onderwijs raadplegen: <http://www.onderwijsinspectie.be/so>

Een correcte lezing van het verslag vraagt echter een goed inzicht in het achterliggende concept en de structuur van het verslag. Daarom wordt dit hieronder kort toegelicht.

Wat de conceptueel-inhoudelijke benadering betreft, wordt uitgegaan van volgende drie principes:

- het verslag wil 'concluderend' zijn;
- het verslag wil 'confronterend' zijn;
- het verslag maakt gebruik van 2 verschillende schalen.

Er werd geopteerd voor een '*concluderend*' verslag en niet voor een 'beschrijvend' verslag. Dit impliceert dat de lezer geen volledige beschrijvingen zal vinden van alles wat onder een bepaalde rubriek over de betrokken school te vertellen valt. De inspectie zal na haar onderzoek tot een 'conclusie' komen. Deze conclusie is de (cursieve) openingszin onder de titel van een rubriek. In de tekst daaronder wordt de conclusie verder onderbouwd aan de hand van een aantal vaststellingen. Omwille van de gelijke behandeling van scholen en van een transparante beoordeling werd ervoor geopteerd om de concluderende zinnen te standaardiseren.

In deze zinnen wordt steeds één van 2 *mogelijke schalen gebruikt*, afhankelijk van de rubriek.

- een 2-puntenschaal: voldoende / onvoldoende, waarmee de inspectie haar controle-opdracht duidelijk stelt;
- een 4-puntenschaal: goed /veeleer goed / veeleer zwak / zwak, waarmee de inspectie haar evaluatie uitdrukt.

Indien de rubriek betrekking heeft op aspecten die onder de controlebevoegdheid van de inspectie vallen (i.c. studiepeil en regelgeving), kan de inspectie sanctionerend optreden. Uit de onderbouwing zal dan verder blijken welke schakeringen de inspectie binnen deze schalen heeft aangetroffen (bijvoorbeeld tussen nipt voldoende en excellent).

Indien de rubriek betrekking heeft op aspecten die tot de pedagogische vrijheid van de school behoren, onthoudt de inspectie zich van een uitspraak m.b.t. het al dan niet voldoende zijn van bijvoorbeeld 'het algemeen beleid' van de school, maar wenst zij wel uit te drukken in welke mate 'het algemeen beleid', zoals het in de school wordt gevoerd, een bijdrage levert of ondersteunend werkt m.b.t. het realiseren van een voldoende studiepeil en / of de zorg voor de naleving van de regelgeving.

De rode draad doorheen het verslag is de onderlinge *confrontatie* van de verschillende rubrieken. Deze confronterende benadering krijgt expliciet vorm in de rubriek 'kernproces'. Hier wil de inspectie duidelijk weergeven of en in welke mate het algemeen beleid effectief wordt gerealiseerd in de dagdagelijkse schoolpraktijk (m.a.w. doet de school wat ze zegt dat ze doet?). In deze rubriek wil zij tevens aangeven waar de sterktes en de zwaktes van de school liggen.

In het verslag worden een aantal rubrieken afgesloten met 'voorbeelden van goede praktijk' en met 'werkpunten'. Met de voorbeelden van goede praktijk wil de inspectie de scholen wijzen op de knowhow en de expertise die ze reeds in huis hebben. De werkpunten, voor zover ze niet zijn opgenomen in de rubriek 'dringende actiepunten' zijn bedoeld als vrijblijvende aanbevelingen voor de school.

De 'dringende actiepunten' betreffen enkel tekorten die onder de controle vallen van de inspectie en die een impact hebben op de erkenning en / of de financiering en / of subsidiëring van de school. Zij worden geconcretiseerd in het advies.

In de formulering van het advies kan de inspectie gebruik maken van drie mogelijkheden of combinaties ervan:

- *Gunstig*: de school voldoet aan de minimaal opgelegde voorwaarden.
- *Gunstig, beperkt in de tijd*: de school of één of meer onderdelen van de school voldoet/voldoen niet aan een aantal wettelijk opgelegde voorwaarden. De tekorten zijn echter van die aard dat de inspectie van mening is dat de school deze binnen een redelijke termijn kan wegwerken. In dat geval wordt in het advies duidelijk geformuleerd welke tekorten moeten worden weggewerkt in welk structuuronderdeel. De termijn wordt tevens aangegeven.
- *Ongunstig*: de school of één of meer onderdelen voldoet/voldoen niet aan de wettelijk opgelegde voorwaarden. De tekorten zijn zo ernstig dat de inspectie van mening is dat geen bijsturing meer mogelijk is. In dat geval treedt automatisch art. 13¹ van het Besluit van de Vlaamse regering² i.v.m. de uitvoering van sommige bevoegdheden van de onderwijsinspectie in werking.

¹ Een negatief advies zal voor wat de scholen en onderwijsinstellingen betreft aanleiding geven tot uitvoering van het [besluit van de Vlaamse regering van 2 februari 1999](#) betreffende de werking en de organisatie van het paritair college van onderwijsinspecteurs.

² [Besluit van de Vlaamse regering betreffende de wijze waarop sommige bevoegdheden](#) van de onderwijsinspectie van de Vlaamse Gemeenschap worden uitgevoerd van 2 februari 1999.

Tenslotte willen wij de lezer attent maken op de tijdgebondenheid van de vaststellingen in dit verslag. Immers, n.a.v. een schooldoorlichting kan/moet een school effectief bepaalde werkpunten opnemen zodat deze na enige jaren tot het verleden kunnen behoren.

De directeur van de school is verplicht dit verslag binnen een termijn van 30 kalenderdagen na ontvangst op de agenda te plaatsen van een personeelsvergadering. Zij/hij is verplicht dit verslag integraal met het personeel te bespreken. Het personeel heeft inzagerecht en kan desgewenst van de school een kopie van het verslag krijgen.

Tenzij de termijnen anders gesteld werden vindt in principe in het derde jaar na de schooldoorlichting de opvolging plaats. Het advies over de school wordt dan bijgesteld en toegevoegd aan het schooldoorlichtingsverslag.

- **Inzagerecht**

Alle andere belangstellenden hebben eveneens inzagerecht en kunnen een kopie van dit verslag krijgen door een aanvraag te richten aan

Mevr. Christine Van Parijs
Hendrik Consciencegebouw, lokaal 2A09
Koning Albert II-laan 15
1210 BRUSSEL
Christine.vanparijs@ond.vlaanderen.be

- **Opmerking**

Het verslag mag niet gebruikt worden voor commerciële doeleinden (bijv. met het oog op leerlingenwerving). Het is niet toegelaten een vergelijking van scholen uit te werken op basis van een vergelijking van gegevens uit doorlichtingsverslagen. Dit zou een negatie betekenen van de schooldoorlichting waarin de inspectie de eigenheid van de school maximaal wil respecteren.

Dit verslag werd door de inspecteur-generaal voor het Secundair Onderwijs naar de inrichtende macht en naar de directie van de school verzonden op **vrijdag 24 augustus**.

INHOUDSOPGAVE

1	<i>Over welke school gaat het?</i>	6
1.1	Identificatie	6
1.2	Leerlingenaantallen en onderwijsaanbod.....	6
1.3	Vorige doorlichting	7
1.4	Huidige doorlichting	8
2	<i>Hoe goed is het beleid van de school?</i>	9
2.1	Algemeen beleid	9
2.2	Onderwijskundig beleid	10
2.3	Personeelsbeleid.....	15
2.4	Logistiek beleid.....	17
3	<i>Hoe goed werkt de school?</i>	20
3.1	Vakverslagen.....	20
3.1.1	Aardrijkskunde.....	20
3.1.2	Beeldende vorming en plastische opvoeding	23
3.1.3	Cultuur- en gedragswetenschappen.....	25
3.1.4	Fysica	28
3.1.5	Grieks en Latijn.....	31
3.1.6	Lichamelijke opvoeding.....	34
3.1.7	Nederlands	37
3.1.8	Wiskunde	41
3.2	Studierichtingsverslagen	45
3.2.1	Architecturale vorming en Beeldende vorming	45
3.3	Vakoverschrijdende eindtermen.....	49
3.4	Kernproces in relatie tot het schoolbeleid.....	51
4	<i>Welke resultaten boekt de school?</i>	54
4.1	Schoolrendement.....	54
4.2	Welbevinden	56
5	<i>Conclusies</i>	58
5.1	Wat zijn de sterke punten van de school?	58
5.2	Wat zijn de zwakke punten van de school?	58
5.2.1	Punten voor verbetering vatbaar	58
5.2.2	Dringende actiepunten	58
6	<i>Advies</i>	59
7	<i>Advies</i>	60
8	<i>Advies</i>	61

1 OVER WELKE SCHOOL GAAT HET?

1.1 Identificatie

Dit verslag handelt over het Sint-Jozefscollege 1, 2 en 3 te Aarschot (SJC 1, 2 en 3). Een administratieve herstructurering op 1 september 2005 heeft ervoor gezorgd dat het Sint-Jozefscollege met zesjarige structuur opgesplitst werd in een school met zesjarige structuur (SJC 1) en in twee eerstegraadsscholen (SJC 2 en 3). Bestuursmatig vormt de school één geheel, maar pedagogisch vormt zij twee entiteiten die op twee locaties gevestigd zijn³.

Het Sint-Jozefscollege is een aartsbisschoppelijk college dat in 1876 werd opgericht. In 1961 ontstond binnen de school van het college een avondschoon (het huidige CVO⁴ 'Hageland'). In de jaren '70 nam de school deel aan het VSO⁵ en ze richtte in die periode ook een kunstafdeling (het huidige KSO) op.

De eerste graad is gevestigd op locatie Bekaf en de tweede en de derde graad zijn gehuisvest op locatie Schaluin. Beide vestigingsplaatsen zijn een 700-tal meter van elkaar verwijderd. De vestiging Bekaf is open en uitgestrekt en ligt even buiten de stad. Op deze locatie zijn ook een basisschool, een sporthal (3 zalen), sportterreinen en drie kunstateliers ingeplant. De campus Schaluin ligt ingesloten aan de rand van het stadscentrum. Beide locaties zijn vlot bereikbaar met de fiets en het openbaar vervoer. Het CVO dat dag- en avondcursussen talen en buretica aanbiedt, maakt op beide campussen gebruik van een aantal lokalen.

Het SJC maakt samen met drie andere scholen deel uit van de scholengemeenschap SGKSO Aarschot-Betekom.

1.2 Leerlingenaantallen en onderwijsaanbod

Onderstaande tabel laat zien dat de totale leerlingenpopulatie van de drie scholen over de laatste vijf jaar een stijgende trend vertoont. Deze evolutie is voornamelijk toe te schrijven aan de toenemende leerlingenbevolking in de tweede en derde graad van het ASO. In de eerste graad vertoont het huidige leerlingenaantal t.o.v. februari 2002 een kleine daling. De leerlingenpopulatie in het KSO schommelt.

Evolutie leerlingenaantal 2002-2007

			februari-02	februari-03	februari-04	februari-05	februari-06	meest actuele cijfers: 2006-2007
1 ^{gr} -A	I	1	290	304	287	305	270	282
1 ^{gr} -A	I	2	279	276	291	279	275	263
<i>Subtotaal</i>			<i>569</i>	<i>580</i>	<i>578</i>	<i>584</i>	<i>545</i>	<i>545</i>
ASO	II	1	215	203	208	229	223	248
ASO	II	2	185	201	191	198	210	202
ASO	III	1	195	182	179	198	192	193
ASO	III	2	161	174	166	171	186	181
<i>Subtotaal</i>			<i>756</i>	<i>760</i>	<i>744</i>	<i>796</i>	<i>811</i>	<i>824</i>
KSO	II	1	20	23	25	28	15	10
KSO	II	2	14	20	21	21	24	13
KSO	III	1	9	13	19	14	18	22
KSO	III	2	15	4	9	19	12	16
<i>Subtotaal</i>			<i>58</i>	<i>60</i>	<i>74</i>	<i>82</i>	<i>69</i>	<i>61</i>
Alg. totaal			1383	1400	1396	1462	1425	1430

³ In het verslag wordt doorgaans verwezen naar het Sint-Jozefscollege omdat de drie scholen een gezamenlijk beleid voeren. Indien nodig wordt verwezen naar de campus of naar de afzonderlijke scholen (SJC 1, SJC 2 en SJC 3).

⁴ Centrum voor volwassenenonderwijs.

⁵ Vernieuwd secundair onderwijs.

De voortdurende toename van het leerlingenaantal legt een zware druk op de organisatie en de infrastructuur. Deze vaststelling werd reeds in het doorlichtingsverslag van 1996 gesignaleerd toen het leerlingenaantal 1365 bedroeg. Sinds schooljaar 2005-2006 probeert de school via een gericht inschrijvingsbeleid het leerlingenaantal te bewaken.

De schoolbevolking bestaat op het ogenblik van de doorlichting uit 46,7 % jongens en 53,3 % meisjes. De school telt 6 (0,42 %) GON⁶-leerlingen.

Onderstaande tabellen geven een overzicht van de leerlingenaantallen en van het onderwijsaanbod in relatie tot het aanbod in de scholengemeenschap.

Sint-Jozefscollege 1						scholengemeenschap			
STRUCTUURONDERDELEN		Graad	lj	lln	totaal SGB	aan-tal	lln	percentage	totaal SGB
1ste graad	1e lj A	1	1	43		8	686	6,3%	
	2e lj 1e gr Artistieke vorming	1	2	16		2	32	50,0%	
	2e lj 1e gr Moderne wetenschappen	1	2	31	90	8	352	8,8%	1070
Studiegebied Algemeen secundair onderwijs	Economie	2	12	135		4	288	46,9%	
	Economie-moderne talen	3	12	65		4	151	43,0%	
	Economie-wiskunde	3	12	26		4	47	55,3%	
	Grieks-Latijn	2	12	17		1	17	100,0%	
	Grieks-Latijn	3	12	6		1	6	100,0%	
	Humane wetenschappen	2	12	81		1	81	100,0%	
	Humane wetenschappen	3	12	71		1	71	100,0%	
	Latijn	2	12	86		3	134	64,2%	
	Latijn-moderne talen	3	12	17		1	17	100,0%	
	Latijn-wetenschappen	3	12	24		3	47	51,1%	
	Latijn-wiskunde	3	12	27		1	27	100,0%	
	Moderne talen-wetenschappen	3	12	65		3	80	81,3%	
	Moderne talen-wiskunde	3	12	6		1	6	100,0%	
	Wetenschappen	2	12	131		4	243	53,9%	
	Wetenschappen-wiskunde	3	12	67	824	4	143	46,9%	1358
Studiegebied Beeldende kunsten KSO	Architecturale vorming	3	12	18		1	18	100,0%	
	Beeldende en architecturale vorming	2	12	23		1	23	100,0%	
	Beeldende vorming	3	12	20	61	1	20	100,0%	61

Sint-Jozefscollege 2						scholengemeenschap			
STRUCTUURONDERDELEN		Graad	lj	lln	totaal SGB	aan-tal	lln	percentage	totaal SGB
1ste graad	1e lj A	1	1	150		8	686	21,9%	
	2e lj 1e gr Latijn	1	2	25		5	137	18,2%	
	2e lj 1e gr Moderne wetenschappen	1	2	46	221	8	352	13,1%	1175

Sint-Jozefscollege 3						scholengemeenschap			
STRUCTUURONDERDELEN		Graad	lj	lln	totaal SGB	aan-tal	lln	percentage	totaal SGB
1ste graad	1e lj A	1	1	89		8	686	13,0%	
	2e lj 1e gr Artistieke vorming	1	2	16		2	32	50,0%	
	2e lj 1e gr Latijn	1	2	64		5	137	46,7%	
	2e lj 1e gr Moderne wetenschappen	1	2	65	234	8	352	18,5%	1207

Het onderwijsaanbod omvat een eerste graad A-stroom, enkele studierichtingen in het KSO en een zeer uitgebreid gamma studierichtingen in het ASO. De KSO-studierichtingen Architecturale vorming, Beeldende en architecturale vorming en Beeldende vorming en de ASO-studierichtingen Grieks-Latijn, Humane wetenschappen, Latijn-moderne talen, Latijn-wiskunde en Moderne talen-wiskunde zijn uniek in de scholengemeenschap.

1.3 Vorige doorlichting

De vorige doorlichting vond plaats van 14 tot 18 oktober 1996. Volgende vakken en studierichtingen waren toen het uitgangspunt: aardrijkskunde, Beeldende en architecturale vorming (KSO II), Beeldende vorming (KSO III), economie, Frans, geschiedenis, Grieks, Latijn, Nederlands, plastische opvoeding en wiskunde.

Het advies was gunstig met voorbehoud. De opvolging op 28 februari 1997 resulteerde in een gunstig advies.

⁶ Geïntegreerd onderwijs.

1.4 Huidige doorlichting

Bij de huidige doorlichting werd uitgegaan van volgende vakken van de decretale basisvorming en van het specifiek gedeelte:

- aardrijkskunde;
- beeldende vorming (basisoptie Artistieke vorming);
- cultuur- en gedragswetenschappen;
- fysica;
- Grieks en Latijn;
- lichamelijke opvoeding;
- Nederlands;
- plastische opvoeding;
- wiskunde.

De volgende studierichtingen werden via een aantal vakken van het specifiek gedeelte doorgelicht:

- Architecturale vorming (KSO III);
- Beeldende vorming (KSO III).

2 HOE GOED IS HET BELEID VAN DE SCHOOL?

2.1 Algemeen beleid

Het SJC beschikt over een duidelijke schoolspecifieke visie. De school streeft vanuit een christelijke inspiratie naar een brede en gemeenschappelijke vorming, waarbij de leerling centraal staat en de studiekeuze zo lang mogelijk wordt uitgesteld. Met het oog op een gezamenlijke doelgerichtheid neemt zij initiatieven om verschillende schoolparticipanten te laten reflecteren over het opvoedingsproject en de schoolvisie. Het schoolwerkplan is concreet uitgewerkt en geeft duidelijke beleidslijnen en prioriteiten aan op voornamelijk onderwijskundig vlak (zie 2.2). Samen met het arbeidsreglement ondersteunt bovengenoemd beleidsplan de concretisering van het personeelsbeleid (zie 2.3). De logistieke plannen daarentegen zijn minder concreet, hoewel het tekort aan voldoende en aangepaste infrastructuur acuut is (zie 2.4). Naast het schoolreglement ('Leefregel') bestaan er aanvullende specifieke richtlijnen⁷ voor het dagelijkse schoolleven op beide campussen.

De school besteedt erg veel aandacht aan participatieve beleids- en besluitvorming. Naast de formele structuren⁸ functioneren er talrijke informele participatieorganen⁹ zodat medezeggenschap op alle niveaus kansen krijgt. Elke campus heeft een eigen leerlingenraad. De leerlingenraad op vestiging Bekaf is breed samengesteld en werkt behoorlijk. De leerlingenraad op campus Schaluin kampt met een gebrek aan representativiteit, maar neemt de nodige initiatieven om volgend schooljaar een nieuw elan te ontwikkelen. In de schoolraad wordt de inbreng van de leerlingen en van de leden die de lokale gemeenschap vertegenwoordigen, erg gewaardeerd. De pedagogische raad is breed samengesteld en wordt nauw betrokken bij de besluitvorming. De ouderraad is zeer actief en biedt in overleg met de school interessante vormingsactiviteiten¹⁰ aan.

De brede raadpleging op alle niveaus van de organisatie brengt met zich mee dat het besluitvormingsproces veeleer langzaam verloopt. De gezamenlijke doelgerichtheid wordt hierbij afgeremd doordat breed gedragen afspraken niet door alle schoolparticipanten consequent worden nageleefd en ook onvoldoende worden opgevolgd en bijgestuurd (zie 2.2 en 3.4). Dit gebrek aan gezamenlijke doelgerichtheid belast de uitvoering van het onderwijskundig beleid en is een van de elementen die aan de basis ligt van het geringe leerlingenwelbevinden inzake studiedruk (zie 4.2).

Het directieteam, de coördinatoren (Schaluin), de pedagogische raad en de pedagogische werkgroep (Bekaf) coördineren de verschillende deelstructuren vanuit een gelijkgerichte visie. Zij worden hierbij ondersteund door talrijke project-, werk- en actiegroepen op beide locaties.

De directiewissels en de herstructurering in de voorbije jaren hebben gezorgd voor een stagnatie van de schoolontwikkeling in de eerste graad (zie 2.2).

De interne communicatie verloopt langs diverse kanalen in een open klimaat. Dit waarborgt een vlotte informatiedoorstroming van boven naar de basis en omgekeerd. Het verticale overleg tussen de eerste en de tweede graad en tussen de tweede en de derde graad wordt gestimuleerd, maar verloopt in een aantal vakgroepen nog moeizaam. Horizontaal overleg tussen de verschillende vakgroepen en werkgroepen gebeurt sporadisch.

De externe communicatie naar ouders en oud-leerlingen is verzorgd (o.a. 'Witte Brochure', 'Sprokkels', website...). Positief is dat de bekendmaking van het studieaanbod gezamenlijk met de andere scholen van de scholengemeenschap gebeurt.

De school onderneemt verschillende acties in het kader van interne kwaliteitszorg. Zij verzamelt en analyseert leerlingengegevens (attestering, schoolloopbaan, doorstroming naar en slaagcijfers in het

⁷ 'Gids voor alledag' op campus Bekaf en 'Praktische richtlijnen voor elke dag' op campus Schaluin.

⁸ Schoolraad, pedagogische raad, ouderraad, leerlingenraad, Lokaal Onderhandelingscomité en Comité preventie en bescherming op het werk.

⁹ Directieteam, coördinatorenoverleg (Schaluin), pedagogische werkgroep (Bekaf), vak- en werkgroepen.

¹⁰ Vormingsactiviteiten inzake leren leren, leerproblemen, rouwen en verlies, stressbeheersing, ...

hoger onderwijs, ...), evalueert de schoolwerking aan de hand van DISO¹¹, organiseert jaarlijks een evaluatiedag, peilt naar het leerlingenwelbevinden (in de eerste graad en in het zesde jaar), voert functioneringsgesprekken en laat geregeld vakoverschrijdende initiatieven evalueren door leraren en leerlingen. De resultaten van deze acties hebben geleid tot een aantal bijstellingen die de onderwijskwaliteit optimaliseren. De school beschikt echter niet over een referentiekader om de kwaliteit van haar functioneren te analyseren en bij te sturen.

2.2 Onderwijskundig beleid

Schoolcurriculum

✓ *In haar onderwijskundig beleid besteedt de school voldoende aandacht aan de realisatie van de basisvorming / de specifieke vorming / de vakoverschrijdende vorming. Op het vlak van interne kwaliteitszorg heeft de school hiervoor initiatieven genomen.*

De invulling van de basisvorming en de specifieke vorming evenals de realisatie van de horizontale en verticale samenhang van de leerinhouden worden aan de vakgroepen toevertrouwd. Ze krijgen hierbij een grote autonomie. De schoolleiding stuurt de vakgroepen aan door duidelijke verwachtingen en gerichte onderwijskundige opdrachten (o.a. persoonlijk werk van de leerling, evaluatie, leerlijnen, ...) te formuleren. Ze volgt echter de vakgroepwerking onvoldoende op zodat een aantal vakgroepen te weinig meewerkt aan de implementatie van de vooropgestelde beleidsprioriteiten, die - zoals hoger vermeld - na breed overleg tot stand zijn gekomen. Daartegenover staat dat de beleidsmatige stimulans om zelfstandig werken en leren in de tweede en derde graad te implementeren, wel opgevolgd werd door een behoorlijk aantal leraren (zie 3.4).

De school baseert zich op de lessentabellen van het VVKSO, maar presenteert vanuit haar eigen schoolvisie (uitstellen van studiekeuze en leren kiezen) een zo ruim mogelijk studieaanbod in de vorm van pakketten, basisopties, richtingen, keuzegedeelten en vrije ruimte.

In de eerste graad krijgen de leerlingen buitengewoon ruime keuzemogelijkheden. Het keuzepakket met steunuren (I,1) en het bijkomend keuzegedeelte met steunuren (I,2) vinden plaats in kleine lesgroepen en bieden een goede ondersteuning aan minder 'sterke' leerlingen. De keerzijde van de optie om te werken met keuzepakketten en een bijkomend keuzegedeelte is het installeren van structurele differentiatie en homogene groepen, zodat vele leraren zich weinig aangesproken voelen om leerlinggerichte werkvormen te hanteren en om getalenteerde leerlingen uit te dagen (binnenklasdifferentiatie).

In de tweede graad ASO kunnen leerlingen naast vakken van de basisvorming en de specifieke vorming een bijkomend vak (1 u.) kiezen. Dit aanbod van keuzemogelijkheden impliceert dat het aantal lestijden in de studierichtingen Grieks-Latijn en Humane Wetenschappen kan oplopen tot 33 wekelijkse lestijden. Hoewel de school dat extra-uur aanbiedt vanuit de bekommernis om maximale ontplooiingskansen te bieden, is dat niet in overeenstemming met de regelgeving¹². De school kan extra uren vrijblijvend¹³ aanbieden op voorwaarde dat de inhouden niet betrokken worden bij de evaluatie met het oog op studiebekrachtiging en dat de organisatie van de extra uren gebeurt in overleg met en mits goedkeuring door de organieke overlegorganen.

Voor wiskunde kunnen alle tweedegraadsleerlingen kiezen tussen leerweg 4 of 5. Omdat de school niet voorziet in een inhaalbeweging, krijgen leerlingen uit de pool Wetenschappen die van leerweg 4 willen doorstromen naar studierichtingen van de derde graad met pool Wiskunde, minder kansen.

De school voorziet in inhaaluren en/of -programma's die toelaten dat leerlingen na het tweede leerjaar van de tweede graad kunnen overstappen naar andere onderwijsvormen en studierichtingen van de derde graad.

¹¹ Diagnose-instrument voor het secundair onderwijs.

¹² Omzendbrief SO 64 rubriek 3.2 en het KB nr. 2 van 21 augustus 1978 tot vaststelling van het maximum aantal lestijden per week in het voltijds Secundair Onderwijs.

¹³ Vrijblijvend impliceert keuzemogelijkheid voor de leerlingen/ouders.

De lessen in het complementaire gedeelte van de studierichtingen KSO Architecturale vorming en Beeldende vorming versterken de artistieke opleiding op structurele wijze.

Het complementaire gedeelte (de 'vrije ruimte') wordt in het eerste leerjaar van de derde graad ASO ingevuld met twee semestermodules en in het tweede leerjaar met een keuzevak¹⁴. De modules bieden voor de leerlingen ruime keuzemogelijkheden en sluiten inhoudelijk aan op de actualiteit en de interessesfeer van de leerlingen. De keuzevakken zijn bedoeld als voorbereiding op het hoger onderwijs, ofwel door het versterken van het specifieke gedeelte van de studierichtingen ofwel door het verbreden van het vormingsaanbod. De school beoogt via nieuwe werkvormen met aandacht voor onderzoeksvaardigheden en vakkencombinerende thema's horizonverruiming en verdieping voor de leerlingen. Intentioneel wil ze op deze manier ook werken aan de onderzoekscompetenties uit de specifieke eindtermen voor de verschillende polen van de derde graad, maar een schoolbrede strategie voor een vakgebonden invulling daarvan ontbreekt.

De optie om een zo ruim mogelijk studieaanbod met diverse keuze- en overgangsmogelijkheden en om geslachtshomogene lessen lichamelijke opvoeding te organiseren, impliceert een complexe schoolorganisatie, talrijke samenstellingen en vaak zeer grote lesgroepen (27 à 30 leerlingen in de bovenbouw) in daarvoor niet aangepaste lokalen. Het inrichten van een 33ste uur in enkele studierichtingen van de tweede en de derde graad ASO vergroot de taaklast van de leerlingen en legt een verhoogde druk op de beschikbaarheid van de lokalen.

De onderwijstijd wordt niet optimaal aangewend als gevolg van een hoog aantal proefwerkdagen in de bovenbouw en tijdrovende verplaatsingen binnen en tussen beide campussen. Het rendement van het hoge aantal halve dagen extramurale activiteiten in KSO III,1 (36) en in KSO III,2 (44) is nog niet onderzocht.

In overeenstemming met het opvoedingsproject ondersteunt en stimuleert het schoolbeleid de organisatie van en/of de deelname aan een rijk en gediversifieerd extracurriculair aanbod van breed vormende activiteiten. Het SJC schenkt hierbij bijzondere aandacht aan de componenten cultuur, kunst en creativiteit. Alle leerlingen krijgen de kans om kunst en cultuur op een actieve wijze te beleven (o.a. tentoonstellingen, toneelvoorstellingen, concerten, dans, film, ...). Daarnaast kunnen zij deelnemen aan verschillende vakoverschrijdende initiatieven op het vlak van sociale vaardigheden, milieu- en gezondheidseducatie, burgerzin, technisch-technologische en muzisch-creatieve vorming. Bijzonder waardevol is dat het extracurriculair aanbod aansluit bij de lessen en aldus zorgt voor een verbreding en een verdieping van het curriculum. Bovendien wordt het aanbod door alle schoolparticipanten erg gewaardeerd (zie 4.2).

Met het oog op continuïteit werd het ICT-beleid uitgebouwd in samenwerking met de basisschool en met het CVO. Het schoolbeleid stimuleert de ICT-integratie en voorziet in de nodige infrastructuur, nascholing en personeelsmiddelen. Het ICT-beleidsplan is concreet op infrastructureel, technisch en personeelsvlak, maar veeleer algemeen m.b.t. de pedagogisch-didactische doelstellingen. In de eerste graad wordt het vak ICT ingericht, maar de niet ICT-vakken maken weinig gebruik van de computerlokalen zodat de ICT-integratie tijdens de lessen veeleer zwak is. Vanaf de tweede graad worden de computerlokalen frequenter gebruikt. Het aanbod van modules en keuzevakken in de derde graad waarin begeleid zelfstandig leren aan bod komt, hebben de integratie van ICT in aanzienlijke mate bevorderd.

De school beschikt over een visietekst voor een gestructureerd taalbeleid. De visietekst is voor de eerste graad vertaald naar een actieplan dat haalbare doelstellingen vastlegt en dat voorziet in regelmatige opvolging en evaluatie. De visietekst werd nog niet overlegd met representatieve vertegenwoordigers van ouders, leerlingen en personeel. Er bestaat momenteel geen werkgroep die de bestaande en nieuwe, veeleer losstaande initiatieven bundelt en coördineert in alle geledingen van de school.

In de praktijk heeft de school maatregelen genomen om mogelijke taalachterstanden van leerlingen weg te werken. Ze verzamelt de gegevens omtrent de taalsituatie van de leerlingen. Een

¹⁴ De leerlingen van Humane wetenschappen en Wetenschappen-wiskunde krijgen (een) bijkomend(e) vak(ken) voor de invulling van de 'vrije ruimte'.

gestructureerde aanpak van leerlingen met leerstoornissen via STICORDI¹⁵-maatregelen is reeds ingeburgerd. De school hanteert bij de interne en externe communicatie doorgaans een spontaan verzorgde taal. Het schoolreglement wijst de leerlingen er niet op dat ze op school Algemeen Nederlands horen te spreken.

Het beleid heeft wel aandacht voor een krachtige leeromgeving, maar niet altijd voor de aspecten die het verwerven en inoefenen van taal ondersteunen. Over het omgaan met het aspect taal in de evaluatie werden enkel informele afspraken gemaakt.

Voorbeelden van goede praktijk

- De aansturing van de vakgroepen.
- De beleidsmatige impulsen voor zelfstandig werken en leren in de tweede en derde graad.
- De structurele ondersteuning van minder sterke leerlingen in de eerste graad.
- De aandacht voor kunst- en cultuureducatie.
- De invulling van de vrije ruimte in de derde graad ASO.
- De extra kansen die de school aan de leerlingen biedt om hun taalmogelijkheden te ontplooiën.

Werkpunten

- De vakgroepwerking opvolgen en waar nodig bijsturen.
- De regelgeving i.v.m. het maximum toegelaten aantal lestijden per week respecteren.
- De onderwijstijd optimaal benutten.
- Een schoolbrede aanpak voor de vakgebonden invulling van de onderzoekscompetenties uitwerken.
- De ICT-integratie stimuleren (vooral in de eerste graad) en hiervoor een concrete strategie ontwikkelen.

Leerlingenbegeleiding

✓ *De leerlingenbegeleiding functioneert voldoende. Op het vlak van interne kwaliteitszorg heeft de school hiervoor initiatieven genomen.*

De school besteedt conform haar opvoedingsproject veel aandacht aan leerlingenbegeleiding.

Voor de eerstelijnszorg rekent de school op het opvoedend personeel, de leraren, de klastitularissen en de klassenraden. De klastitularis krijgt hierbij een voorname rol toegewezen. De werking van de begeleidende klassenraden wordt ondersteund door een volgfiche, zodat naast de registratie van vaststellingen ook aandacht is voor remediërvorstellen en opvolging.

De tweedelijnszorg is stevig uitgebouwd. Op elke campus kunnen de leerlingen een beroep doen op leerlingenbegeleiders, een cel leerlingenbegeleiding met breed draagvlak en het CLB. De cel leerlingenbegeleiding op campus Bekaf is recent gestart en focust haar werking voornamelijk op psychosociale begeleiding en remediëring van leerstoornissen. Het werkerterrein van de cel leerlingenbegeleiding op campus Schaluin strekt zich uit over psychosociale begeleiding, studiebegeleiding en remediërende zorgbreedte. Beide cellen werken aan de eigen deskundigheidsontwikkeling en -uitwisseling. De werking van beide cellen leerlingenbegeleiding wordt op elkaar afgestemd. De samenwerking met het CLB is vlot en gestructureerd.

De school beschikt niet over een (digitaal) leerlingvolgsysteem. Dit kan een mogelijke verklaring zijn voor de niet optimale doorstroming en terugkoppeling van leerlingengegevens van de cellen leerlingenbegeleiding naar de leraren.

¹⁵ Stimulerende, compenserende, remediërende en dispenserende maatregelen.

Er is ruime aandacht voor psychosociale ondersteuning. De school creëert een positief leefklimaat door onthaalactiviteiten voor leerlingen van het eerste en derde leerjaar en door een breed en divers activiteiten aanbod in en buiten de school voor alle leerlingen. Deze preventieve initiatieven resulteren algemeen in een warme omgang tussen leerlingen en personeelsleden (opvoeders en leraren) tijdens en buiten de lessen. In de eerste graad bestaat er een samenlevingscode waarbij de 'Leefregel' en de 'Gids voor alledag' geconcretiseerd worden in klasspecifieke afspraken. Deze aanpak loont, want de leerlingen van de eerste graad zijn uitermate tevreden over de schoolregels. De leerlingen van de tweede en van vooral de derde graad vinden het schoolreglement echter te uitgebreid en klagen over een te strenge bestraffing van 'kleine' inbreuken (zie 4.2).

Campus Bekaf voert een actief pestpreventiebeleid. Campus Schaluin volgt met enige vertraging en plant voor volgend schooljaar de implementatie van de 'no blame'-methode.

In het kader van studiebegeleiding reikt de school een ruim pakket ondersteuningsmogelijkheden aan. Zij biedt in de eerste graad een keuzepakket aan met steunuren en extra studiebegeleiding, splitst de groepen met steunuren in kleinere groepen, werkt met studietips op bladwijzers van de schoolagenda en organiseert in samenwerking met de ouderraad informatieavonden over studiebegeleiding. In de eerste en de tweede graad worden structureel inhaallessen voor basisvakken en informele contactmomenten voor andere vakken georganiseerd. Zoals hoger aangetoond houden structurele inhaallessen het gevaar in dat leraren weinig uitgedaagd worden om intern te differentiëren. Leerlingen van de tweede en de derde graad worden aangespoord tot zelfstandig werken en leren. Leerlingen van het studiegebied Kunst en de studierichting Humane wetenschappen kunnen rekenen op bijkomende studiebegeleiding.

De school bepaalt dat elke vakleraar de studiemethode voor het vak bespreekt en een informatie- en begeleidingsnota ('bladzijde nul') aanbiedt met verwachtingen over doelstellingen, leerinhouden, didactische werkvormen, evaluatievormen, studietips, ... Zij beschouwt de leerlingenagenda bij uitstek als een plannings- en communicatie-instrument. Uit het kernproces (zie 3.4) blijkt dat de implementatie van deze beleidsvisies niet gelijkgericht verloopt.

Leerlingen van de tweede en derde graad die minder goede studieresultaten behalen, worden opgevolgd via leerlingenvolgskaarten. Positief is dat de leerlingen hierbij geresponsabiliseerd worden, maar dit systeem focust te veel op het verwerven van een juiste studiehouding en te weinig op het begeleiden van het leerproces. Dit tekort komt ook tot uiting in de leerlingenevaluatie (zie verder) en ligt mee aan de basis van het geringe leerlingenwelbevinden inzake studiedruk (zie 4.2). Leerlingen geven niet alleen aan dat ze te veel taken krijgen, maar ook dat ze hiervoor op weinig begeleiding kunnen rekenen.

Tenslotte bestaat er geen concreet plan voor een progressieve uitbouw van de studiebegeleiding in de verschillende leerjaren.

Op het vlak van remediërende zorgbreedte heeft de school specifieke maatregelen¹⁶ uitgewerkt voor leerlingen met AD(H)D¹⁷, dyslexie of andere leerstoornissen. In het eerste leerjaar van de eerste graad en van de tweede graad worden de leerlingen gescreend op dyslexie en schrijfproblemen. Leerlingen met leerstoornissen worden ondersteund door een begeleidingsplan.

M.h.o. op spijbelpreventie bestaat er op beide vestigingen een actieplan voor het opvolgen van de afwezigheid. Het aantal problematische afwezigheden scoort algemeen - uitgezonderd KSO III,2 - laag in vergelijking met de Vlaamse gemiddelden.

De schoolloopbaanbegeleiding wordt gestructureerd en kwaliteitsvol aangepakt in samenwerking met het CLB en de scholengemeenschap. De intake van nieuwe leerlingen en het studiekeuzeproces in de scharnierjaren (eerste, tweede, vierde en zesde leerjaar) verlopen gefaseerd, zodat leerlingen en ouders stapsgewijs begeleid worden naar een weloverwogen keuze. De school bouwt tijdens de schoolloopbaan veel heroriënteringsmogelijkheden in. Overleg tussen leraren uit het basisonderwijs en de eerste graad moet de overgang naar het secundair onderwijs vereenvoudigen. Het keuzeproces van

¹⁶ Handelingsplan met sticordi-maatregelen.

¹⁷ Attention Deficit (Hyperactivity) Disorder: concentratiestoornissen die al dan niet gepaard gaan met overbeweeglijk gedrag.

de laatstejaars wordt door de pedagogisch coördinator en de klastitularis i.s.m. het CLB gecoördineerd.

Voorbeelden van goede praktijk

- Het brede draagvlak van de eerste- en de tweedelijnszorg.
- Het positieve leefklimaat.
- Het keuzepakket met steunuren en extra studiebegeleiding in I,1.
- Het principe van de informatie- en begeleidingsnota ('bladzijde nul').
- De schoolloopbaanbegeleiding.

Werkpunten

- De doorstroming van leerlingengegevens verbeteren (leerlingvolgsysteem).
- De studiebegeleiding optimaliseren.
- De studiedruk bewaken, vooral in de derde graad.

Leerlingenevaluatie

- ✓ *De leerlingenevaluatie is veeleer zwak. Op het vlak van interne kwaliteitszorg heeft de school hiervoor initiatieven genomen.*

De algemene evaluatierichtlijnen worden via het schoolreglement ('Leefregel'), de 'Witte Brochure', de brochure 'Deliberatieprocedure', het arbeidsreglement en het vademecum voor beginnende leraren aan alle schoolparticipanten gecommuniceerd. De informatie- en begeleidingsnota ('bladzijde nul') bevat vakspecifieke informatie over de evaluatie. Deze documenten geven voornamelijk aanwijzingen i.v.m. de organisatie van de evaluatie: de planning van de evaluatiemomenten (tijdstip, spreiding, aantal toetsen), de weging van het dagelijks werk en van de proefwerken, ... Inhoudelijke richtlijnen die de evaluatie afstemmen op de leerplandoelen en op het leerproces, het evenwicht bewaken tussen proces- en productevaluatie en/of zelfevaluatie bevorderen, komen nauwelijks voor.

Het evaluatiebeleid in de eerste graad is meer leerplangericht dan dat van de bovenbouw omdat niet alleen kennis, maar ook vaardigheden en attitudes expliciet gewaardeerd worden.

Het evaluatiebeleid in de tweede en de derde graad sluit veeleer aan bij een traditionele testcultuur die voornamelijk peilt naar kennisreproductie. Vaardigheden, vakattitudes, inzet en leerwinst worden met uitzondering van de vakken die het voorwerp uitmaken van permanente evaluatie, niet verrekend in het eindcijfer. Ze worden bij de deliberatie enkel in geval van twijfel in overweging genomen. Het aantal toetsen en evaluatiedagen¹⁸ - zonder rekening te houden met proefwerken die reeds op voorhand werden afgenomen - ligt uitgesproken hoog en beklemtoont de productgerichte aanpak van de evaluatie. Deze praktijk druist in tegen de geest van de leerplannen die formatieve evaluatie en procesbegeleiding promoten. De lage tevredenheid van vooral de derdegraadsleerlingen (zie 4.2) t.a.v. het puntensysteem is mee toe te schrijven aan bovengenoemde vaststellingen.

Het evaluatiebeleid omvat ook een aantal kwaliteitsbevorderende initiatieven.

- In de eerste graad wordt het ondersteunend personeel betrokken bij de waardering van attitudegedragingen die niet vakgerelateerd zijn.
- Door de keuze voor permanente evaluatie in een aantal vaardigheidsvakken¹⁹ en in de modules en de keuzevakken van de Vrije ruimte (ASO III) wordt ook het proces gewaardeerd.
- Na de proefwerken worden leerlingen via zelfevaluatieformulieren aangezet om te reflecteren over hun studieresultaten.

¹⁸ In ASO III,1 wordt het maximaal toegelaten aantal evaluatiedagen (60 halve dagen) ingericht; het aantal in ASO II,1 (59) en KSO II,1 (59), KSO II,2 (58) en KSO III,1 (59) wordt het maximaal toegelaten aantal evaluatiedagen benaderd.

¹⁹ O.a. lichamelijke opvoeding, muzikale opvoeding, plastische opvoeding, technologische opvoeding, ICT.

- De deliberatie wordt ondersteund door een duidelijke procedure.

De motivering van en de advisering bij B- en C-attesten voldoen. De motivering gebeurt evenwel op basis van de behaalde studieresultaten en niet op basis van de ondernomen remediëringsacties. Positief is dat ook A-attesten gemotiveerd worden. Spijtig is dat vele commentaren bij de A-attesten in de eerste graad de aanwezige kwaliteiten te weinig belichten en het tekort aan inzet overmatig accentueren. De adviezen in de bovenbouw richten zich persoonlijk tot de leerlingen en zijn vaak bemoedigend geformuleerd.

In het attituderapport van de eerste graad wordt doorgaans geen aanvullende commentaar geleverd. De vakcommentaren zijn algemeen vrij vaststellend en bevatten in vele gevallen weinig remediërvorstellen. Zoals de evaluatiepraktijk getuigt de rapportage vooral in de bovenbouw van een overwegend productgerichte benadering.

De school houdt de studieresultaten (A-, B- en C-attesten) van haar leerlingen nauwkeurig bij. De talrijke B-attesten in ASO II,2 en KSO II,2 hebben nog niet geleid tot een bijsturing van de evaluatiepraktijk. De studieresultaten van de afgestudeerden worden zeer goed opgevolgd (zie 4.1).

Voorbeeld van goede praktijk

- De opvolging van de studieresultaten van de afgestudeerden.

Werkpunten

- Conform de leerplannen streven naar een evenwichtige waardering van het product en het proces.
- De evaluatiepraktijk bijsturen op basis van een analyse van de attesteringen.

2.3 Personeelsbeleid

- ✓ *Het personeelsbeleid functioneert overwegend goed. Op het vlak van interne kwaliteitszorg heeft de school hiervoor initiatieven genomen.*

Het arbeidsreglement bevat duidelijke afspraken omtrent de arbeidsduur, de bevoegdheden, de verantwoordelijkheden en de prestatieregeling. Ook het schoolwerkplan geeft aanwijzingen i.v.m. het personeelsbeleid. Beide instrumenten en de algemene functiebeschrijvingen zijn hulpmiddelen die kwaliteitszorg ondersteunen. De basisfunctiebeschrijvingen en de daarbij horende takenfiche voor de coördinatoren zijn evenwel ontoereikend omdat deze documenten enkel een opsomming bevatten van weinig gespecificeerde opdrachten.

Door de administratieve herstructurering in 2005 heeft de school het directieteam uitgebreid en een gedeelte van het middenkader op de vestiging Schaluin tijdelijk een organiek karakter gegeven. Het directieteam omvat één algemeen directeur - tevens afgevaardigde van de Inrichtende Macht - en drie pedagogisch directeurs. Eén pedagogisch directeur is verantwoordelijk voor de tweede en de derde graad (885 leerlingen) en twee pedagogisch directeurs staan in voor de leiding van de eerste graad (545 leerlingen). De taakverdeling tussen beide directeurs van de eerste graad is na hun recente aanstelling nog in ontwikkeling.

Het SJC spendeert 52 BPT-uren aan coördinatie- en preventietaken. Het middenkader op campus Schaluin is belast met de coördinatie van resp. pedagogisch-didactische taken, organisatorisch-administratieve taken en leerlingenbegeleiding. Voor een aantal pedagogische en organisatorische taken is er een onvoldoende duidelijke afbakening. De ICT-coördinatoren werken voor het basis-, secundair en volwassenenonderwijs aan visieontwikkeling, informatieverstrekking en advisering van het ICT-beleid. Dit is voldoende gecoördineerd, maar de implementatie is niet op alle vestigingsplaatsen even performant. In de eerste graad houdt het nog te weinig rekening met de door de leerplannen vastgelegde minimumdoelstellingen inzake ICT.

Naast de BPT-uren bestemd voor het middenkader in campus Schaluin, trekken de drie scholen een behoorlijk aantal BPT-uren uit voor klassendirectie en voor inhaallessen. Titularissen zonder BPT-uur kunnen rekenen op andere compenserende maatregelen.
Het aantal plage-uren is beperkt.

Alle ondersteunende personeelsleden worden ongeacht hun kerntaak ingezet bij begeleidende taken met leerlingen. Hun betrokkenheid wordt door alle leerlingen in hoge mate gewaardeerd (zie 4.2). Een aanzienlijk deel van de administratieve en logistieke diensten wordt besteed aan de diensten 'drukkerij' en 'boekenfonds'. Dat aandeel is vrij omvangrijk voor diensten die grotendeels kunnen uitbesteed worden en omdat de werkdruk hoog is (zie 4.2).

De stabiliteit en de continuïteit van de schoolorganisatie worden o.m. gunstig beïnvloed door een mooie leeftijdsspreiding en een duidelijk statuut (benoemd of tijdelijk in vacante uren) van de personeelsleden.

Het professionaliseringsbeleid is uitgewerkt in een nascholingsplan dat jaarlijks gedetailleerd de nascholingsprioriteiten vastlegt. Het plan biedt concrete informatie over de nascholingsessies, maar geeft geen aanwijzingen over de implementatiemodaliteiten en de verwachte effecten. Uit het verificatieverslag blijkt dat de uitgaven van de nascholingsgelden in 2004 en 2005 de inkomsten ruimschoots overschrijden. Het cijferdossier toont aan dat de nascholingsgraad van het onderwijzend respectievelijk ondersteunend personeel goed scoort voor vakgerichte respectievelijk administratieve nascholing, maar zwak voor algemeen pedagogische nascholing.

De aanvangsbegeleiding verloopt gestructureerd in een vertrouwensvol klimaat. Niettegenstaande de beperkte middelen krijgt de grote groep beginnende personeelsleden (leraren en ondersteunend personeel) voldoende ondersteuning door de schoolleiding, de collega's en mentoren. Ze ontvangen bij hun aanstelling een overzichtelijke onthaalbrochure. De begeleiding van beginnende leraren gebeurt voornamelijk vraaggestuurd en omvat o.a. lesbezoeken en feedbackmomenten. Er wordt ook in begeleiding voorzien door de scholengemeenschap.

De teambuilding wordt ondersteund door de schoolleiding. De directie is goed bereikbaar, waardeert het personeel, heeft aandacht voor de materiële werkomstandigheden en houdt zoveel mogelijk rekening met de wensen van de personeelsleden. De meerderheid van de personeelsleden engageert zich naast zijn/haar specifieke opdracht voor bijkomende taken in raden, werkgroepen en projecten. Enkele campusoverstijgende initiatieven dragen bij tot verbondenheid en professionele banden tussen de campussen.

Voorbeelden van goede praktijk

- Het engagement van de personeelsleden.
- Het arbeidsreglement.

Werkpunten

- De functiebeschrijving van de coördinatoren specificeren.
- Het nascholingsplan optimaliseren en voorzien in meer algemene pedagogische nascholing.

2.4 Logistiek beleid

Aspecten van financieel beleid

✓ *Het financieel beleid is overwegend duidelijk.*

De school voert een transparant financieel beleid onder toezicht van het Bisdom en van revisoren. Het begrotingsvoorstel en het verslagboek worden jaarlijks besproken met de leden van de algemene vergadering en van de pedagogische raad. De leden van de schoolraad ontvangen een globaal overzicht van de begroting en de rekeningen.

De PC/KD-middelen²⁰ werden in het verleden volgens de geest van de vigerende regelgeving besteed. In 2005 en 2006 werd gemiddeld slechts 16 % van de werkingsmiddelen besteed aan didactische leermiddelen.

De school responsabiliseert de vakgroepen door te werken met vakbudgetten.

Bij het begin van het schooljaar wordt een raming van de schoolkosten meegedeeld. De ouders en de leerlingen worden voldoende geïnformeerd over de verplichte en de facultatieve uitgaven met vermelding van richtprijzen.

Voorbeeld van goede praktijk

- Het werken met vakbudgetten.

Werkpunt

- Meer werkingsmiddelen uittrekken voor didactische leermiddelen.

Materieel beleid

✓ *Het materieel beleid is veeleer zwak.*

De laatste jaren heeft de school prioritair geïnvesteerd in brandveiligheids- en instandhoudingswerken, de uitbreiding van de ICT-infrastructuur en de opening van het dossier 'Een infrastructuur voor de toekomst'. Het bouwdoosje waarin reeds heel veel energie is gestopt, verkeert nog steeds in een verkenningsfase. Concrete bouwplannen ontbreken, hoewel de school reeds meerdere jaren kampt met een nijpend tekort aan infrastructuur. Er zijn te weinig aangepaste (vak)lokalen en er is onvoldoende aangepaste en/of bereikbare indooorsportinfrastructuur. De beschikbare vaklokalen worden optimaal gebruikt. Dit is niet het geval voor de eigen indooorsportinfrastructuur.

De meeste vakken beschikken over voldoende didactische leermiddelen om de leerplannen te realiseren. De school werkt momenteel verder aan een stelselmatige vernieuwing van het schoolmeubilair, de installatie van diefstalbeveiliging en de realisatie van een propere en aangename school.

De school heeft geïnvesteerd in een degelijke ICT-infrastructuur en in legale software voor beide vestigingsplaatsen. Uit de reserveringsgraad van de computerlokalen (ongeveer 2/3 van de beschikbare lestijd) blijkt dat de leraren van de niet ICT-vakken hiervan nog niet ten volle gebruik maken. De invoering van het elektronisch rapport en de interne nascholingen inzake o.a. het digitale leerplatform hebben positieve impulsen gegeven aan het ICT-gebruik van het personeel.

Voorbeeld van goede praktijk

- De investering in ICT-infrastructuur.

²⁰ Zie omzendbrief ICT-Infrastructuurprogramma.

Werkpunten

- Voorzien in voldoende en aangepaste infrastructuur.
- De eigen indoorsportinfrastructuur optimaal benutten.

Veiligheid en welzijn

- ✓ *Veiligheid en welzijn voldoet niet. De vaststellingen betreffende de arbeids- en leermiddelen, de leer- en werkomgeving en de hygiëne en gezondheid geven aanleiding tot een gunstig beperkt in de tijd advies. Op het vlak van interne kwaliteitszorg heeft de school al initiatieven genomen.*

Organisatie van het welzijnsbeleid

Een beleidsverklaring, een globaal preventieplan en een jaaractieplan liggen voor. Het instrumentarium is nog onvoldoende geoperationaliseerd om tot een dynamisch risicobeheersingssysteem te komen. De interne preventiedienst voert geen jaarlijkse controlerondgangen uit, die aanleiding geven tot verslagen waarin observaties en concrete suggesties worden geformuleerd.

De interne preventieadviseur is recent aangetreden en volgde een basisopleiding. Om de adviseur in staat te stellen de vele taken naar behoren uit te voeren wordt een halve lesopdracht uitgetrokken.

Het welzijnbeleid wordt vooral passief ondersteund. De leden van de hiërarchische lijn worden onvoldoende actief betrokken bij de implementatie van het welzijnsbeleid en de controle op de naleving van de instructies verloopt niet expliciet. Aan de hand van verwijzingen in diverse schooldocumenten wil het beleid het personeel en de leerlingen ertoe aanzetten de veiligheidsinstructies op te volgen. Uit een rondgang door de school blijkt echter dat dit niet volstaat om alle participanten bewust met de aspecten van veiligheid en welzijn te doen omgaan.

De externe dienst PBW bezoekt de school jaarlijks en biedt ondersteuning aan de interne dienst.

Arbeids- en leermiddelen

De organisatie van het aankoop- en indienststellingsbeleid²¹ verloopt niet in samenspraak met de lokale preventieadviseur. De interne contactpersoon wordt onvoldoende bij het aankoopbeleid betrokken en er is geen proces-flow vanaf de aankoop tot de indienststelling. De meeste machines, installaties en apparaten zijn niet van de nodige instructiefiches voorzien.

Leer- en werkomgeving

De infrastructuur van het Sint-Jozefscollege is te klein om het aantal leerlingen dat er school loopt, gepast te huisvesten. Vooral in de gebouwen aan de Schaluin is de situatie precair en komen een aantal aspecten van veiligheid en welzijn in het gedrang. In de containerklassen en paviljoenen van Bekaf is de leef- en werkomgeving evenmin ideaal. Dat betekent niet dat orde en netheid geen aandachtspunten voor het beleid zouden zijn of dat men zich niet zou inspannen om verbeteringen te realiseren. Het directieteam kent de meeste knelpunten en poogt al geruime tijd om uitbreidingsplannen door te drukken.

Het brandpreventieverslag is ouder dan vijf jaar. Het advies van het jongste verslag (april 2001) is bovendien ongunstig en formuleert dringende aanbevelingen. Hoewel het beleid intussen al een aantal verbeteringen liet uitvoeren, slaagt het er nog niet in om aan alle opmerkingen tegemoet te komen.

Tijdens de controlerondgangen werden o.a. de volgende werkpunten genoteerd:

- niveaueverschillen worden niet met veiligheidsstrips aangegeven;
- niet alle gebouwen zijn met een noodverlichtingssysteem uitgerust (gebouw C, Schaluin);
- aan enkele nooduitgangen ontbreekt een trap (labo's Schaluin), een vluchtweg via een plat dak is niet reglementair ingericht (201 en 202, Bekaf) en een aantal evacuatiewegen zijn te smal voor het aantal leerlingen dat ze gebruikt (Schaluin);

²¹ Codex Titel VI, Arbeidsmiddelen Hfst. I Art. 3 en 8.1

- bij een paar afgesloten nooduitgangen ontbreekt een sleutel(kastje);
- op heel wat plaatsen zijn geen evacuatieplannen en/of -richtlijnen aangebracht;
- in sommige wetenschapslokalen ontbreken noodstops op de gastoevoerleidingen (Bekaf);
- niet alle gevaarlijke en licht ontvlambare producten worden conform de voorschriften opgeslagen (bijv. technische ruimten en wetenschapslokalen, Bekaf);
- de inventaris van gevaarlijke en licht ontvlambare producten blijft beperkt tot de labo's en is bijgevolg onvolledig;
- de opstelling van een keramiekoven beantwoordt niet aan de veiligheidsvoorschriften (Schaluin) en er is geen aangepaste etsruimte (Bekaf);
- niet alle stookplaatsen zijn van een zelfsluitende deur voorzien (Bekaf);
- de kunstverlichting in de klassen voldoet veelal niet (niet afgeschermd TL-lampen);
- het keuringsverslag van de laagspanningsinstallatie vermeldt tekorten waarvan onduidelijk is of ze al zijn weggewerkt;
- verschillende elektrische schakelkasten zijn niet afgesloten;
- ondanks de airconditioning loopt de omgevingstemperatuur in de paviljoenen op warme dagen hoog op (Bekaf);
- de asbestinventaris is niet gesigneerd door de arbeidsgeneesheer.

Hygiëne en gezondheid

Er staan onvoldoende sanitaire voorzieningen voor meisjes en jongens ter beschikking (ARAB art.96). Op de vestigingsplaats Schaluin zijn er tijdens de korte pauzes regelmatig wachtrijen aan de meisjestoiletten.

Op enkele punten na wordt de regelgeving m.b.t. EHBO nageleefd. Het beleid verhoogt de competentie van de personeelsleden door hen een brevet van nijverheidshelper te laten behalen. Op elke vestigingsplaats is er een EHBO-lokaal, maar de ruimten zijn niet van de nodige basisuitrusting voorzien (bijv. draagbed, instructiekaart). Ongevallen worden niet systematisch geïnventariseerd en/of statistisch verwerkt (ARAB art.835).

Voorbeelden van goede praktijk

- De tijdsbesteding van de interne preventieadviseur.
- De reeds gerealiseerde verbeteringen aan de infrastructuur.

Werkpunten

- Regelmatig veiligheidsinspecties uitvoeren.
- De attitude van het personeel en de leerlingen m.b.t. veiligheid en welzijn opvolgen en bijsturen.
- De interne preventieadviseur bij het aankoopbeleid betrekken en een procesflow, van bestelling tot indienststelling, uitwerken.
- Vijfjaarlijks een brandveiligheidsverslag door de brandweer laten opmaken.
- Tegemoetkomen aan de dringende opmerkingen van alle externe keuringsverslagen.
- Alle nooduitgangen conform de veiligheidsvoorschriften uitrusten en alle gebouwen van een noodverlichtingssysteem voorzien.
- Bij alle apparaten en machines de vereiste veiligheidsinstructies aanbrengen.
- Alle aanwezige chemische recipiënten en gevaarlijke en licht ontvlambare producten inventariseren en ze in aangepaste kasten opslaan.
- In voldoende sanitaire installaties voor meisjes en jongens voorzien.
- De EHBO-lokale conform de voorschriften (ARAB) uitrusten. De ongevallen inventariseren, analyseren en statistisch verwerken.

3 HOE GOED WERKT DE SCHOOL?

3.1 Vakverslagen

3.1.1 Aardrijkskunde

- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen worden in de eerste graad in voldoende mate gerealiseerd.*
- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen worden in de tweede en de derde graad ASO en KSO in voldoende mate gerealiseerd.*

Leerplanrealisatie

In de *eerste graad* komen alle grote leerplanonderdelen aan bod en men werkt goed leerplangericht. De spreiding van de items over het schooljaar gebeurt doordacht, rekening houdende met de suggesties van het leerplan. In het eerste leerjaar realiseert men de meeste doelstellingen die betrekking hebben op “ruimtegebruik in de eigen regio” tijdens een excursie. In het tweede leerjaar wordt een deel van het hoofdstuk “toeristische landschappen” door de leerlingen uitgewerkt in een groepsopdracht. De leraren gaan uit van de waarneming in de schoolomgeving en het ruimtelijke aspect krijgt voldoende aandacht. Een aantal belangrijke vaardigheden zoals het gebruik van de atlas, het analyseren van landschappen, het werken met verschillende soorten kaarten, grafieken, statistische gegevens, ... worden aangeleerd en ingeoeffend. In het tweede leerjaar komt in alle klassen een verkenning van de haven van Antwerpen voor. In beide leerjaren differentieert men tussen de theoretische en de veeleer praktische klassen of de klassen met “steunuren”: verschillen in hoeveelheid leerstof, in diepgang, in aangebrachte relaties, in complexiteit van oefeningen, in tempo... Tijdens de lessen en binnen het vak wordt occasioneel aandacht besteed aan de vakoverschrijdende eindtermen, vooral die eindtermen die aansluiten bij het vak en de domeinen leren leren, sociale vaardigheden en burgerzin.

In de *tweede graad* komen in ASO en KSO een aantal leraargebonden verschillen in leerplanrealisatie en in leerplangerichtheid voor. Het “nieuwe” concept van het leerplan krijgt voldoende kansen. In de meeste klassen krijgt het zelfstandig werk van de leerling een plaats. Het concept van deze opdracht komt echter niet altijd overeen met de doelstelling die het leerplan hiervoor vooropstelt. De meeste leraren geven ICT als ondersteuning van een aantal lessen een plaats. Bijna overal wordt een keuzethema behandeld en in sommige klassen vragen de leraren aan de leerlingen een actualiteitenmap samen te stellen. Meestal wordt het ruimtelijk kijken en denken van de leerlingen geoefend met kaartoefeningen of door gebruik te maken van de wandkaart. Hierin treden ook leraargebonden verschillen op. Algemeen kan worden gesteld dat nagenoeg alle onderwerpen worden aangebracht, zij het niet in alle klassen binnen het gevraagde leerplanconcept en met de gesuggereerde tijdsbesteding. Het is duidelijk dat het overleg niet optimaal is waardoor de knowhow, die ongetwijfeld in de school aanwezig is, onvoldoende wordt aangesproken.

Ook in de *derde graad* komen nagenoeg alle leerplanonderdelen aan bod. De directe waarneming met behulp van een geografische excursie, zoals het leerplan het vraagt, komt in alle klassen van het tweede leerjaar voor in een veldwerkoefening. De nieuwe accenten van de leerplannen zijn herkenbaar en de geografische vaardigheden krijgen een plaats, waardoor de leerplangerichtheid vrij goed is. In de studierichtingen van de pool wetenschappen in het ASO worden enkele terreinopdrachten georganiseerd (veldwerk) die bijdragen tot de realisatie van de doelstellingen die betrekking hebben op de onderzoekscompetentie van de leerlingen (zie Specifieke eindtermen in het leerplan van de pool Wetenschappen). In de studierichting Wetenschappen-wiskunde worden in een vierde aanvullende graad enkele extra thema's en extra opdrachten gegeven. Daarnaast zorgt men in deze aanvullende lestijden voor uitdieping van de leerstof.

Algemeen geeft men de KSO-leerlingen een aangepaste cursus, met een aantal eigen onderwerpen, aangepaste diepgang en meer concrete invalshoeken. Doorgaans is het leerproces er ook sterker geleid en gestuurd dan in het ASO.

Naast de typisch aardrijkskundige vaardigheden zoals de analyse van landschappen (realiteit, beeld en kaart), die men continu doorheen heel het leertraject van het secundair onderwijs inoefent, tracht men oog te hebben voor de brede en harmonische vorming van de leerlingen. Zij worden in de klas tot activiteit aangezet door het gebruik van de informatie in het leerboek, de atlas, de aangeboden kaarten, afbeeldingen of teksten en door het vraaggesprek. In de meeste klassen dienen de leerlingen geregeld korte opdrachten zelfstandig uit te voeren. Thuisopdrachten komen eveneens voor: voorbereiden of afwerken van een taak in het werkboek, verzamelen van actualiteitsartikels, een ICT-taak... De leraren hebben voldoende aandacht voor de actualiteit, wat de maatschappelijke relevantie van het vak verhoogt. Ze voeren de grote leerplandruk, de heterogeniteit en de grootte van sommige klasgroepen en de lesuitval aan als belangrijkste hinderpalen om voldoende aandacht te kunnen schenken aan een breder vormingsaanbod.

Het engagement en het enthousiasme van de vakleraren aardrijkskunde zijn groot en de meeste van hen volgden de laatste jaren vakgebonden nascholing. In de eerste graad vindt een intensief informeel overleg plaats over de cursus, de vordering in leerstof, de evaluatie, ... Men heeft hier eveneens aandacht voor inhoudelijk overleg: bijv. de invulling van begrippen en leerlijnen. De resultaten van dit overleg zijn zichtbaar in de klaspraktijk. Het overleg in de bovenbouw lijkt minder frequent te zijn en de verschillen in aanpak zijn soms vrij groot. Iedere vaktitularis legt hier veel meer eigen accenten. Een intensiever overleg - waarbij de eigen deskundigheid besproken en doorgegeven wordt - zou nochtans een meerwaarde voor iedereen kunnen zijn. Over het veldwerk wordt in de derde graad overlegd. Verticaal overleg over de drie graden vindt doorgaans éénmaal per jaar plaats. Op geregelde tijdstippen organiseert men bovendien een schooloverstijgende vakvergadering (scholengemeenschap), in aanwezigheid van de pedagogische begeleider. Deze overlegmomenten worden algemeen als ondersteunend en stimulerend ervaren.

De school beschikt over drie vaklokalen. De minimale uitrusting is aanwezig. Toch heeft men een aantal actuele hulpmiddelen niet binnen handbereik beschikbaar (bijv. pc, beamer). Niet alle lessen aardrijkskunde vinden plaats in één van de vaklokalen, maar men tracht er bij het samenstellen van de lessenroosters voor te zorgen dat de klassen met twee wekelijkse lessen minstens één van deze twee in het vaklokaal aanwezig kunnen zijn. ICT wordt in een aantal klassen (van vooral de eerste graad) nog maar weinig gebruikt als ondersteuning van de lessen. De klasgrootte en vooral de leerplandruk worden hiervoor hinderende factoren genoemd.

De leerlingen beschikken over een eigen atlas. In de vaklokalen is een extra set aanwezig.

Leerlingenbegeleiding

Doorgaans heerst in de klassen een positief leer- en werkklimaat. Hoewel het frontaal optreden (in dialoogvorm) in de meeste klassen de bovenhand heeft, tracht men de leerlingenactiviteit te verhogen (meestal vraag-antwoord of korte groepswerken). Er zijn echter vrij grote leraargebonden verschillen. Een sterk geleid en gestuurd onderwijsproces overweegt in de eerste graad en men doet vaak te weinig een beroep op het zelfontdekkend leren en het probleemoplossend denken van de leerlingen. De leerlingen van de klassen met “steunuren” (eerste graad) krijgen op geregelde ogenblikken individuele oefenkansen. In de bovenbouw komen frequenter leerlingenactieve werkvormen voor.

In de cursussen en de werkboeken van de leerlingen wordt in een “bladzijde nul” (een informatie- en begeleidingsnota) een vermelding van een aantal (meestal weinig concrete) afspraken m.b.t. de lessen en de evaluatie en enkele algemene studietips opgenomen. De aanpak van leren leren is niet echt gestructureerd en elke leraar doet op een eigen manier aan leren leren en aan remediëring.

De leerlingen beschikken - naargelang het leerjaar en de leraar - over een werkboek dat bij het leerboek hoort, een werkmap met werkstructuren of een eigen lerarencursus. Doorgaans zijn deze documenten goed gestructureerd en de leerlingen hebben hieraan een goede ondersteuning bij het studeren. Concrete studietips zijn in de cursus meestal niet opgenomen.

Het is de regel om de toetsen na correctie aan de leerlingen terug te bezorgen, maar niet iedereen geeft hierover klassikaal feedback. Waar mogelijk en nodig worden de toetsen individueel besproken. In een aantal klassen wordt het initiatief om extra uitleg te vragen overgelaten aan de leerlingen.

Leerlingenevaluatie

Bij de proefwerken - zij het soms een deel ervan - kunnen de leerlingen gebruik maken van de atlas als informatiebron en in de meeste klassen van de eerste en de tweede graad toetst men de parate topografische kennis.

In de *eerste graad* streeft men een goed evenwicht na tussen kennisreproductie en vaardigheden. De gelijkgerichte aanpak is er heel duidelijk aanwezig. In het eerste leerjaar reikt men, om het beheersen van de aangeleerde vaardigheden te evalueren, een aantal informatiebronnen ter analyse aan (foto, diagram, topografische kaart, schets, ...). Het kunnen hanteren van de atlas wordt ook geregeld getoetst. De vragen getuigen van een doordachte evenwichtsoefening tussen kennis en vaardigheden, zodat de evaluatie goed leerplangericht is. Door het regelmatige gebruik van kaartoefeningen (facetkaarten, referentiekaarten, ...) toetst men het ruimtelijk denken van de leerlingen. In het tweede leerjaar ligt het accent sterker op kennisreproductie. Toch toetst men hier ook de vaardigheden en het ruimtelijke aspect.

In de *tweede en de derde graad* zijn de leraargebonden verschillen soms groot. De vragenreeksen variëren van sterk kennisgerichte vragen, met slechts weinig informatiebronnen en nagenoeg geen kaartoefeningen, tot reeksen met een vrij goed evenwicht tussen kennis en vaardigheden. Het verschil tussen de evaluatie in de ASO- en de KSO-klassen is beperkt. Doorgaans zijn de toetsvragen van de KSO-leerlingen meer concreet en minder complex, of men beperkt zich tot het niveau van herkennen in plaats van interpreteren. In de derde graad komen in sommige vragenreeksen veel open vragen voor (reproductie en/of inzichtelijke kennis). In andere klassen bereikt men meer afwisseling in vraagstelling en een beter evenwicht tussen kennis en vaardigheden. In de bovenbouw brengt men de cijfers van het veldwerk en van de presentaties eveneens in rekening en sommige leraren experimenteren daarbij met vormen van peerevaluatie. Een intensiever overleg over evaluatie, gebaseerd op de leerplandoelstellingen, kan voor iedereen verrijkend zijn.

In de eerste graad is het aantal tekorten op het jaartotaal beperkt. Doorgaans zijn de vakgemiddelden iets lager dan de algemene klasgemiddelden van alle vakken samen. Ook in de tweede en de derde graad komen weinig tekorten voor, behalve in het eerste leerjaar van de derde graad Economie-moderne talen. De leerlingen van het tweede leerjaar van de derde graad scoren voor aardrijkskunde zeer goed.

Voorbeelden van goede praktijk

- Het enthousiasme en het engagement van de leraren.
- De goede samenhang tussen de vakleraren in de eerste graad.
- De wijze waarop ICT als ondersteuning van het vak in een aantal lessen geïntegreerd wordt.
- De aanpak van het veldwerk in de derde graad.

Werkpunten

- De vaklokalen verder uitrusten en inrichten.
- In een aantal klassen de leerlingen via actieve werkvormen nog meer voorbereiden op zelfstandig en zelfontdekkend leren.
- De inhoudelijke organisatie van het horizontale vakoverleg herbekijken met het oog op het doorgeven van de aanwezige knowhow, het op mekaar afstemmen van de evaluatie en het opstellen van een realistische planning.
- Het verticaal overleg over de drie graden intensiveren om bijvoorbeeld de leerlijnen door te trekken naar de bovenbouw.
- ICT als ondersteuning van het vak integreren in alle klassen.

3.1.2 Beeldende vorming en plastische opvoeding

- ✓ *De leerplandoelstellingen beeldende vorming worden in voldoende mate gerealiseerd in de basisoptie Artistieke vorming.*
- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen plastische opvoeding worden in voldoende mate gerealiseerd in de A-stroom.*

Leerplanrealisatie

De leraren werken samen en gebruiken deels hetzelfde didactisch instrumentarium. Aangezien de aanpak op een aantal punten overeenstemt en de meeste teamleden in beide vakken actief zijn, worden beeldende vorming (BV) en plastische opvoeding (PO) in één verslag besproken.

Zowel voor BV als PO voldoet het studiepeil, al schommelt het bereikte studiepeil leraarafhankelijk. Men slaagt erin de eindtermen en de leerplandoelstellingen vanuit zowel inhoudelijk als technisch gevarieerde invalshoeken te benaderen en naar uitdagende opgaven te vertalen. Het evenwicht tussen twee- en driedimensionale realisaties is in balans. De bereidheid om moderne media in de vakken te introduceren valt positief op. Of praktische uitvoeringen nu en dan door kunstbesprekingen worden ingeleid, kan niet aan de hand van voorliggende documenten of leerlingenwerk worden aangetoond.

Enkele teamleden ontwikkelden een goeddoordachte visie op de vakken en de leerplanimplementatie. Zij deinzen er niet voor terug om te experimenteren en hun lessen op basis van opgedane ervaringen bij te sturen.

Vanuit BV en PO wordt actief aan projecten op schoolniveau meegewerkt, enkele initiatieven worden zelfs door de vakleraren geïnitieerd en gedragen. De opvoedkundige meerwaarde van de muzische vakken en de troeven die zij m.b.t. vakdoorbrekend werken en het nastreven van de VOET in petto hebben, worden zodoende op overtuigende wijze geëtaleerd. Dat dergelijke activiteiten deels worden benut om uitbreidingen op de minimaal voorgeschreven leerstof te realiseren, is een extra pluspunt (bijv. videoreportage).

De leerplanimplementatie verloopt gestructureerd en gelijkgericht. De verticale leerlijnen zijn logisch en aan de hand van opgaven met een groeiende complexiteit opgebouwd. De jaarplanningen bevatten relevante informatie en getuigen leraargebonden van een grondige leerplanstudie en een vindingrijke omgang met de doelstellingen en inhoud. Dergelijke goede praktijkvoorbeelden krijgen echter onvoldoende navolging.

Op de vakgroepvergadering worden zowel organisatorische als pedagogische thema's besproken. Dankzij de aanwezigheid van KSO-studierichtingen in de bovenbouw beschikken de leraren over een breed vakgebonden klankbord. De leraren van de eerste graad worden niet voldoende bij het vakoverleg van de bovenbouw betrokken om reflectie over en uitwisseling van lesmethoden en ondersteunende instrumenten maximaal te benutten.

Het beleid staat positief tegenover alle vormen van kunst- en cultuureducatie. Overal in het schoolgebouw wordt leerlingenwerk tentoongesteld. Het respect voor de creativiteit en de artistieke realisaties van de jongeren wordt daarmee onderstreept. De school spant zich in om te zorgen voor de nodige infrastructuur en leermiddelen voor alle muzische vakken, maar een nijpend plaatsgebrek leidt tot probleemsituaties. Er zijn twee vakateliers in de school, maar in één atelier zijn vaak twee lesgroepen gelijktijdig actief. Het leerlingenaantal kan er tot ver boven de veertig oplopen. Dergelijke overbezetting is onhoudbaar, weegt op het werkcomfort en leidt onvermijdelijk tot geluidsoverlast. Het tweede atelier is in een containerklas ondergebracht. De ruimte beschikt niet over lopend water, een wasbak, een goede verlichting, verplaatsbare spots en adequate projectiemiddelen.

In de leerjaren waar plastische opvoeding wekelijks gedurende slechts twee lessen wordt geroosterd wordt niet altijd in lesblokken gewerkt. De opdrachtvoorbereiding en het opruimen kosten veel tijd, zodat van één lesuur PO meestal slechts een dertigtal minuten effectieve leer- en werktijd overblijft.

Leerlingenbegeleiding

Waar het leerlingenaantal in verhouding tot de beschikbare werkruimte blijft, is het leer- en leefklimaat aangenaam. Inleidende toelichtingen worden naar de hele leerlingengroep gecommuniceerd en gedurende de uitvoeringsfasen wordt overwegend individueel begeleid. Sommige leraren sturen het lesverloop vrij strak, anderen willen de vorming van de creatieve reflex en de persoonlijkheid van hun leerlingen zo ongebonden mogelijk laten evolueren.

Het leereffect is niet overal optimaal omdat het denkproces, de kunstinitiatie en de studie van de beeldtaal onvoldoende expliciet worden behandeld. De verwijzingen ernaar in de jaarplannen worden immers nog onvoldoende in de lespraktijk geconcretiseerd.

De leerlingendocumenten ogen schraal en missen structuur. De gevolgde denk- en werkprocessen kunnen er niet in worden herbekeken. De theoretische inhouden worden er dan wel, dan weer niet of nauwelijks in toegelicht. Een degelijke ondersteuning is niet verzekerd omdat de leerlingen niet per realisatie over een korte opdrachtbeschrijving, het individueel gevolgde onderzoek (experiment, documentatie, ...), de ideeontwikkeling (bijv. schetsmatig voorontwerp), informatie bij de inhouden kunstinitiatie, een verduidelijking van de theoretische leerinhouden (bijv. terminologie, perspectief, beeldaspecten, kunstinitiatie, ...) en/of het eindresultaat beschikken.

Leerlingenevaluatie

PO wordt permanent geëvalueerd en voor BV zijn er nog proefwerken. Dat verschil in evaluatieprocedure is bizar aangezien beide vakken in de eerste plaats praktijkgericht zijn en grotendeels van dezelfde basisleerstof uitgaan. Op dat punt heeft de vakgroep nog geen gelijkgerichte visie en aanpak uitgewerkt.

Leraargebonden verloopt de evaluatie proces- tot productmatig. De meeste teamleden kunnen niet aantonen dat zij procesgegevens zoals de werkvoorbereiding, de ideevorming, de compositie, de toepassing van de beeldaspecten, de technische uitvoering, ... in hun beoordeling meenemen. Enkelingen bezorgen de leerlingen bruikbare feedback over hun functioneren. Zij beoordelen procesmatig en zijn dan ook in staat om zinvolle commentaren en remediëringen te formuleren.

De leraren hebben nog niet onderzocht op welke wijze zij het bereiken van een aantal sleutelvaardigheden door de leerlingen het best kunnen beoordelen, om zo tot een efficiënte vorm van permanent evalueren te komen. In die context hebben zij nog geen basiscompetenties geselecteerd en de geleidelijke verwerving ervan gemeten.

Voorbeelden van goede praktijk

- Het didactisch inzicht in en de creatieve omgang met het leerplan PO.
- De bereidheid om vakdoorbrekend te werken.

Werkpunten

- De studie van de beeldtaal en de kunstinitiatie concretiseren.
- De bezetting van het vakatier PO bewaken.
- Voorzien in de minimale materiële middelen zoals in de vigerende leerplannen voorgeschreven.
- De leerlingendocumenten met voldoende leerstofondersteunende informatie stofferen.
- Procesmatig evalueren en indicatoren voor permanente evaluatie in de beoordelingsprocedure verwerken.

3.1.3 Cultuur- en gedragswetenschappen

✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen worden in voldoende mate gerealiseerd.*

Leerplanrealisatie

Hoewel de vakgroep voldoende ervaring heeft met de leerplandoelstellingen, kan de leerplanrealisatie niet als kwaliteitsvol beoordeeld worden. Hiervoor is de evaluatie voor de beide vakken te eenzijdig cognitief gericht en bijgevolg niet valide. De leerlingen bestuderen op een systematische wijze een aantal verschijnselen betreffende mens en samenleving. Ze maken kennis met interpretatiekaders en verklaringsmodellen uit verschillende wetenschappelijke disciplines en ze bestuderen cultuurfenomenen, maar de vakgroep kan niet aantonen dat de leerlingen dit curriculum integreren tot een coherent geheel van vakspecifieke kennis. In de leerlingenevaluatie komen ervaring, observatie, bewustwording en kritische reflectie daarvoor onvoldoende aan bod. De verschillende thema's waarrond de leerplandoelen zijn geclusterd, worden wel op een evenwichtige wijze aangeboden. De interactie tussen leraar en leerling en tussen de leerlingen onderling biedt kansen voor een brede en harmonische vorming, vooral wanneer gevoelens worden geuit en inbreng wordt gedaan vanuit de eigen leef- en ervaringswereld. Belangstelling voor waarden en inbreng van anderen staan hierbij centraal.

Aan de ontwikkeling van de onderzoekscompetentie die de kern van de overkoepelende leerplandoelen uitmaakt, wordt in de vakken onvoldoende aandacht besteed. Deze component krijgt een initiatie in de tweede graad. Aan de hand van opdrachten leren leerlingen informatie opzoeken, selecteren en verwerken. In de derde graad zit de onderzoekscompetentie niet verweven in cultuur- en gedragswetenschappen zoals de leerplannen vragen, maar wordt ze verwezen naar telkens 2 bijkomende uren (III,1 maatschappelijke actualiteit en III,2 sociaal wetenschappelijk onderzoek). In beide graden wordt in de lessen zelf te weinig gekozen voor een projectmatige, vakkendoorbreekende aanpak. De overkoepelende doelstellingen die mikken op het formuleren en argumenteren van standpunten, het respecteren van de mening van anderen en teamgericht kunnen werken, zijn wel verweven in tal van opdrachten, maar worden niet opgenomen en gehonoreerd in de evaluatie.

De leerplanrealisatie wordt bevorderd door een aantal factoren. De kwaliteit van de leerplanrealisatie wordt in belangrijke mate gunstig beïnvloed door de keuze van de vakgroep voor een eigentijdse, levensechte en leerlingengerichte benadering van de beide opleidingsvakken. Het studiemateriaal vormt de ruggengraat van het studieaanbod. In de tweede graad wordt gebruik gemaakt van een bestaand leerboek, in de derde graad is er zelf ontwikkeld materiaal, omdat de leraren veel belang hechten aan de integratie van de actualiteit. Het materiaal is geordend volgens (operationele) doelstellingen, maar mist eenheid en structuur in lay-out en indeling. Het geheel van het aangeboden materiaal getuigt niet alleen van de expertise, maar ook van de inzet en de werkkraft van de leraren. Het lerarenteam is erin geslaagd een breed netwerk van samenwerkingsverbanden uit te bouwen. Binnen de vakgroep werd er de voorbije jaren ook heel wat energie geïnvesteerd in nascholing. Tevens zijn er een aantal initiatieven die mikken op een vakkendoorbreekende samenwerking. Daarbij zijn Nederlands en geschiedenis bevoorrechte partners, maar ook godsdienst en esthetica zijn leerjaargebonden betrokken. Via deze initiatieven worden heel wat VOET gerealiseerd, maar niet voldoende geëxpliciteerd.

Naast de factoren die de curriculumrealisatie positief ondersteunen, zijn er elementen die meer aandacht verdienen.

De verschillende leerplandomeinen worden te vaak eenzijdig cognitief bestudeerd. Bovendien wordt van de leerlingen weinig of geen inbreng gevraagd bij het vastleggen van doelen, werkafspraken, eindproducten.

Op het vlak van infrastructuur en leermiddelen zijn er een aantal zwakke punten. De leraren beschikken niet over een echt vaklokaal en dit wordt slechts gedeeltelijk gecompenseerd door de aanwezige leermiddelen en door de beschikbaarheid van de informaticelokalen. Sommige leraren moeten voortdurend van wisselende lokalen gebruik maken. Er is geen actuele collectie van degelijke

naslagwerken, tijdschriften en beeldmateriaal over politiek, filosofie, kunst, psychologie en sociologie beschikbaar voor leerlingen.

De exploratie van de wereld buiten de schoolmuren gebeurt a.d.h.v. een aantal gerichte studiebezoeken, maar de aandacht voor organisaties in het lokale veld is te beperkt en er wordt karig een beroep gedaan op de ervaringskennis van gastsprekers. Het huidige lessenrooster is weinig faciliterend voor dergelijke initiatieven, noch voor de organisatie van didactische uitstappen en complexere opdrachten, omdat er zelden blokken van aaneensluitende lesuren voorzien zijn.

Tot slot laat de vakgroep kansen liggen om de planningsdocumenten te gebruiken als instrumenten voor interne kwaliteitszorg, die toelaten om over de vakken en graden heen verbeterpunten te detecteren. Momenteel zijn de planningsdocumenten naar benadering en vormgeving te verschillend om ze in dat perspectief efficiënt te gebruiken. De vakgroep ondersteunt de verticale samenhang ook nog onvoldoende en werkte nog niet rond graadoverstijgende leerlijnen voor alle componenten.

Leerlingenbegeleiding

De lessen verlopen in een constructieve sfeer van samenwerking. Leraren zijn geëngageerd en leerlingenbetrokken. Leerlingen op hun beurt zijn coöperatief en geboeid bezig met de behandelde onderwerpen. De leraren slagen erin een aangenaam, veilig en leergericht klasklimaat te creëren. Toch blijft de lespraktijk mede door de talrijke groepen sterk leraargestuurd. In de lessen is het leergesprek de meest voorkomende didactische werkvorm, waarbij soms zelf gedichteerd wordt. In de meeste onderwijsleergesprekken worden leerlingen wel uitgedaagd tot reflectie, discussie en blikverruiming, maar met de stapsgewijze klassikale aansturing en de sterk begeleidende aanpak worden de leerlingen in heel wat lessen zo sterk bij het handje gehouden dat ze onvoldoende kansen krijgen om hun zelfstandig leervermogen te ontwikkelen. De klassieke opstelling van het meubilair in de meeste lokalen draagt ertoe bij dat er zelden directe interactie is tussen de leerlingen onderling, maar dat die nagenoeg altijd via de leraar loopt.

Op het vlak van systematische en gestructureerde ondersteuning van leerprocessen is het beeld dubbel. Enerzijds zijn er positieve initiatieven. Zo zijn sommige leerlingengroepen i.f.v. het inzicht in de structuur en de samenhang van de leerstof verantwoordelijk voor het maken van samenvattingen en het structureren van het materiaal. De leraren begeleiden hun leerlingen in hun studies door het maken van transparante afspraken (bladzijde nul). De agenda's daarentegen geven niet altijd een duidelijk beeld van de leerstof: de lesonderwerpen worden soms vaag omschreven (bv. enkel een titel of een numerieke verwijzing naar het werkboek). Ze worden wel gebruikt om de ouders te informeren over de resultaten van de toetsen. Het leerproces van de neveninstromers wordt op peil gebracht door inhaallessen. Bij de eindwerken is de aandacht voor het verloop van leer- en/of groepsprocessen structureel. Er zijn verschillende tussentijdse feedbackmomenten ingebouwd en de leerlingen houden een logboek bij dat regelmatig wordt nagekeken.

Anderzijds krijgen de leerlingen nauwelijks nog feedback via toetsen, taken of opdrachten. Aangezien die weinig of geen invloed meer hebben in de evaluatie besteden noch leerlingen, noch leraren hier veel aandacht aan. Als er al terugkoppeling is bij taken en opdrachten, blijft die dikwijls te vaag of ontbreekt ze. Leerlingen kunnen hun proefwerk steeds inkijken om na te gaan waar het schort of wat er precies moet worden bijgewerkt. Toch zijn er nog onvoldoende sporen van diepgaande reflectie over de precieze oorzaken van tekorten en over vormen van gerichte en gestructureerde remediëring. Een actieve betrokkenheid van leerlingen in het bijsturen van hun eigen leerprocessen via zelfcorrectie en zelfreflectie maakt nog geen deel uit van de gangbare praktijk in cultuur- en gedragswetenschappen.

De vakgroep heeft het studiemateriaal nog niet op zijn leerprocesondersteunend gehalte onderzocht en herdacht. Door de keuze voor permanente actualisering van het materiaal en voor de integratie van aanvullende bronnen dreigt de aandacht zich te veel te focussen op de inhoudelijke en wat te weinig op de didactische kwaliteit. Het studiemateriaal is een boeiende, maar bij momenten te chaotische verzameling van leerinhouden, opdrachten en extra materiaal. Soms is de transparantie naar structuur en vormgeving zoek.

Op het vlak van adaptief onderwijs zijn er nog weinig structurele initiatieven, maar toch zijn er enkele bescheiden aanzetten tot differentiatie. In de eindwerken m.b.t. de onderzoekscompetenties wordt er gedifferentieerd naar belangstelling, motivatie of voorkennis.

Leerlingevaluatie

Inhoudelijk zijn de toets- en proefwerkvragen onvoldoende representatief voor de behandelde leerinhouden. Het overgrote deel van de vragen peilt naar kennis en reproductie, de beheersingsniveaus inzien en toepassen komen veel te weinig aan bod. Er is weinig variatie in vraagvorm en hergebruik van vragen (toetsen én proefwerken) komt frequent voor, ondanks de drang naar actueel materiaal in de eigengemaakte cursussen. Er is niet altijd een puntenverdeling van de proefwerkonderdelen beschikbaar. Vragen waarbij leerlingen nieuwe statistische gegevens moeten interpreteren komen niet voor; nieuw en actueel tekstmateriaal of visueel materiaal worden nauwelijks aangeboden.

De evaluatie van de onderzoekscompetenties, de vaardigheden en attitudes komt in de vakken niet aan bod. Nochtans komen deze aan bod bij argumenteren en discussiëren, bij het commentariëren van teksten, bij het innemen van een eigen standpunt en het kritisch kijken naar de realiteit. Er zijn nauwelijks taken en opdrachten, ze zijn bovendien vaak niet concreet en transparant geformuleerd waardoor de precieze verwachtingen t.a.v. de leerlingen vaag blijven. Hetzelfde probleem doet zich voor met de evaluatiecriteria: ze zijn onduidelijk en daardoor ontbreekt het de leerlingen niet alleen aan richtpunten tijdens het leerproces, maar ook aan elementen om zichzelf te kunnen bijsturen. Vaardigheden en toepassingen worden dus wel in de klas geoefend, maar er zijn geen afspraken met de leerlingen gemaakt rond de parameters die gebruikt kunnen worden voor de toetsing van vaardigheden en attitudes.

Een knelpunt in de evaluatie heeft te maken met de keuze van het schoolbeleid om zowel in de tweede als in de derde graad geen rekening te houden met de resultaten voor dagelijks werk. De consequentie van deze keuze is dat de studieresultaten bepaald worden door de prestaties van leerlingen op de proefwerken. Leraren geven dan ook nog nauwelijks overhoringen en de schaarse taken en opdrachten worden nog slechts rudimentair beoordeeld zonder remediërende commentaar.

Zowel voor cultuur- als voor gedragswetenschappen behalen de leerlingen behoorlijke resultaten. Toch zijn er frequent tekorten, maar die komen vooral voor bij die leerlingen die ook voor andere vakken heel zwak presteren. De vakgroep maakt echter nog geen analyse van de leerlingresultaten en interpreteerde de evaluatiegegevens nog niet om het onderwijsproces bij te sturen en de kwaliteit te verhogen.

Voorbeelden van goede praktijk

- De brede en harmonische vorming.
- Het positieve leerklimaat.
- De opvang en ondersteuning van neveninstromers.

Werkpunten

- De evaluatie leerplangericht valide maken.
- Meer diepgang brengen in de gezamenlijke vakgroepwerking.
- Voorzien in de noodzakelijke infrastructuur.
- De structuur, samenhang en transparantie van het studiemateriaal verder ontwikkelen.

3.1.4 Fysica

- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen worden voor fysica in de tweede en de derde graad ASO en in de tweede graad KSO in voldoende mate gerealiseerd.*
- ✓ *De leerplandoelstellingen worden voor fysica in de derde graad KSO in voldoende mate gerealiseerd.*

Leerplanrealisatie

Zowel in het ASO als het KSO is er voldoende leerplangerichtheid en wordt er bij de leerplanrealisatie voldoende aandacht besteed aan het aanbrengen van de leerinhouden, verbonden met de basisdoelstellingen. Af en toe zijn er echter wel enkele tekortkomingen vast te stellen. In de derde graad ASO werd vorig schooljaar in de *studierichtingen met component wetenschappen* het item 'fundamentele wisselwerkingen' niet behandeld en in de *tweede graad KSO Beeldende en architecturale vorming* kwamen de faseovergangen onvoldoende aan bod, zodat er te weinig aandacht was voor het item 'verdampen, koken en condenseren'. In het *tweede leerjaar van de derde graad KSO Architecturale Vorming* werd vorig schooljaar het volledige eerste trimester besteed aan kernfysica, wat niet tot het leerplan behoort, waardoor de andere leerplanitems versneld en met te weinig diepgang behandeld werden. De leerlingen werden zo ook tijdens het eerste examen bevraagd over leerstof die niet tot het leerplan behoorde en ze behaalden erg zwakke resultaten. In de planning voor het huidige schooljaar heeft de jonge vakgroep (enkele leraren zijn nog onervaren met het vak fysica) een geschikte aanpassing uitgewerkt in de jaarplanning. Om deze reden geven de vermelde tekorten geen aanleiding tot een gunstig advies beperkt in de tijd. Tijdens de doorlichting wordt bovendien vastgesteld dat, ondanks de planning, in de tweede graad ASO het leerplanonderdeel 'gaswetten' in een aantal lesgroepen nagenoeg niet aan bod kan komen door de overdreven aandacht voor het item 'krachten' tijdens de eerste trimester van dit schooljaar. Ook hier wordt er gerekend op de vakgroep om voor volgend schooljaar een passende herschikking van de leerstof door te voeren, zodat deze tekortkoming kan worden weggewerkt.

De leerplanrealisatie wordt positief beïnvloed door de beschikbaarheid van voldoende leermiddelen, vooral voor de derde graad. De schoolleiding heeft recent een aantal investeringen gedaan voor fysica. Hierdoor krijgen de leerlingen de kans om niet alleen op een theoretische manier kennis te maken met het vak, maar door de regelmatige demonstratieproeven en leerlingenproeven kunnen ze ook het experimentele karakter ervan voldoende ervaren. Dit blijkt niet alleen uit de documenten van het voorbije schooljaar, maar ook uit de lesbezoeken tijdens de twee weken van de doorlichting. In de studierichtingen van de tweede graad *Economie, Grieks-Latijn, Humane wetenschappen, Latijn en Beeldende en Architecturale vorming* wordt enkel de basisleerstof behandeld, aangevuld met demonstraties, maar in *Wetenschappen* wordt duidelijk op een proefondervindelijke wijze gewerkt met leerlingenproeven, laboratoriumwerk en opzoekwerk. In de derde graad geldt hetzelfde onderscheid tussen de studierichtingen met component wetenschappen, waar er aandacht is voor de leerplandoelstellingen noodzakelijk voor het bereiken van de SET en de onderzoekscompetenties, en de andere studierichtingen. Uit de studie van de documenten blijkt dat er globaal voldoende aandacht besteed wordt aan practica en dat de leerlingen hiervan een verslag maken. Deze practicumverslagen evolueren van ingevulde instructiebladen in het eerste leerjaar van de tweede graad naar volledig door de leerlingen uitgewerkte verslagen in het eindjaar. Bij een aantal van deze verslagen wordt de computer gebruikt voor de verwerking van cijfers en grafieken, maar dit gebeurt meestal door de leerlingen thuis. De school haalt hiervoor geen aantal laptops in de klas. Voor het gebruik van de grootbeeldprojector wordt gebruik gemaakt van een reservatielijst. Leerlingen moeten bij bepaalde opdrachten informatie gaan zoeken op internet en daarbij de verkregen informatie kritisch beoordelen. Toch wordt deze experimentele aanpak niet verhoogd in de derde graad. Bovendien wordt in de niet wetenschappelijke studierichtingen de leerstof, voorzien voor het einde van het schooljaar, versneld (of onvolledig) afgewerkt ten gevolge van cursusgerichtheid of onvoorziene lesuitval. In het eindjaar krijgen de leerlingen van de pool Wiskunde het keuzevak 'aanvulling fysica', waarbij zij zich kunnen

bekwamen in labovaardigheden. Leerlingen die zich voorbereiden op toelatingsexamens geneeskunde, krijgen een bundel met een samenvatting van de leerstof en opgeloste voorbeeldvragen.

Er is weinig continuïteit in de opdrachten voor fysica en ze zijn erg versnipperd. Een aantal leraren combineren de opdracht voor fysica met één of meer andere wetenschappelijke vakken of met wiskunde, waardoor ze bij het vakoverleg keuzes moeten maken. De voorgelegde jaarplannen worden vooral gebruikt om een spreiding van de leerinhouden over het schooljaar te voorzien. In een aantal gevallen is de band met het leerplan iets minder strikt omdat ze vertrekken van de inhoudsopgave van een leerboek of de eigen cursus. Er heerst dan ook veeleer een cursusgerichtheid in plaats van leerplangerichtheid, vooral in de tweede graad, waardoor de leerplanrealisatie soms in het gedrang komt naar het einde van het schooljaar. De vakcollega's die in parallelgroepen staan, hebben regelmatig informeel overleg over de praktische afspraken en over de vragen van de controletoeetsen en de examens. Een tweetal formele vakvergaderingen per schooljaar resulteren in een veeleer beknopt verslag, waaruit blijkt dat de vakvergaderingen soms per apart wetenschapsvak, soms voor alle wetenschappen samen worden georganiseerd. Het overleg handelt vooral over het gebruik van de infrastructuur, de aankoop van leermiddelen, de integratie van ICT en de afvalverwerking. Er zijn echter weinig sporen van afspraken over leerstrategieën, over leerlijnen voor de aanpak van practica en over de beoordeling van vaardigheden en attitudes, hoewel sommige leraren hiervan individueel of in kleinere groepjes al werk van hebben gemaakt o.a. bij het zelfstandig begeleid oplossen van oefeningen en het gebruik van de oplossingsboeken.

Niet alle lessen fysica worden georganiseerd in de vaklokalen, maar de vakgroep maakt afspraken zodat men per lesgroep toch minstens één lesuur per week in het vaklokaal kan lesgeven en men er zeker de practica kan houden. Hierbij moet er soms wel materiaal voor demonstratieproeven verhuurd worden. Zowel de klassieke leermiddelen als nieuwe leermiddelen zoals sensoren, zijn voldoende aanwezig en worden frequent en efficiënt gebruikt. Er is aandacht voor het veiligheidsaspect tijdens de practica. De leerlingen beschikken over labojassen en veiligheidsbrillen en er is een duidelijk laboreglement. Sommige te talrijke lesgroepen hebben echter een negatieve invloed op het verloop van de praktijklessen. Van een uitgewerkte leerlijn voor de aanpak en de beoordeling van practica voor alle wetenschapsvakken is er nog geen sprake, wat de horizontale en verticale samenhang binnen de wetenschapsvakken niet ten goede komt. Door de meeste leraren wordt vakgerichte nascholing gevolgd, maar de algemeen pedagogische nascholing is beperkter. De vakgroep gebruikt persoonsgebonden het elektronisch leerplatform om bestanden en informatie uit te wisselen.

In de derde graad nemen een aantal leerlingen deel aan de fysica olympiade, waarbij een beperkte groep erin slaagt om door te stoten naar de volgende ronde. Daarnaast participeert de school ook aan verschillende andere buitenschoolse wetenschappelijke wedstrijden.

Leerlingenbegeleiding

In alle lesgroepen heerst er een rustige werksfeer. In de bezochte lessen wordt vooral een frontale opstelling gebruikt met een onderwijsleergesprek dat vaak nog sterk door de leraar wordt aangestuurd. De leerlingen tonen voldoende belangstelling voor het vak en gebruiken in de antwoorden op de gestelde vragen een passend vakjargon. Door het ontbreken van leerlingencomputers in het vaklokaal blijft het ICT-gebruik van de leerlingen nog teveel beperkt tot het gebruik van de (grafische) rekenmachines, die wel efficiënt gebruikt worden tijdens de proeven.

In beide graden blijkt een zorg voor de leerlingen, zowel tijdens de lessen als in het ondersteunend materiaal. Voor de meeste lessen in de tweede graad gebruiken de leerlingen cursussen, aangevuld met een leerboek. In de derde graad wordt hoofdzakelijk gebruik gemaakt van een uitgeschreven cursus. De meeste notities zijn slordig ingevuld en de beschrijvingen van de behandelde lesonderwerpen in de agenda's blijven vaag. In de tweede graad worden per hoofdstuk een samenvatting en leerdoelstellingen gegeven, terwijl de leerlingen dit in de derde graad zelf moeten doen. Vanaf het eerste leerjaar van de tweede graad wordt een probleemoplossingsstrategie aangebracht voor vraagstukken die in de volgende leerjaren consequent wordt toegepast.

In de lesgroepen van Wetenschappen van de tweede graad missen een aantal leerlingen duidelijk wiskundige basiskennis bij het oplossen van vraagstukken en bij de berekeningen in de laboverslagen,

waardoor het lestempo daalt en er leerstof herhaald wordt die niet tot het leerplan behoort. Zij kunnen tijdens de middagpauze extra uitleg vragen en krijgen een aantal herhalingsoefeningen aangereikt.

De leerlingen krijgen klassikaal feedback op de controletoeetsen en op de examens en ze kunnen voor vragen terecht bij de leraren, die ook over de middag inhaalkansen aanbieden voor leerlingen die hier nood aan hebben. De commentaar op de rapporten ontbreekt vaak en is meer vaststellend dan echt remediërend.

Leerlingenevaluatie

Naast de onverwachte schriftelijke overhoringen, wordt regelmatig een zogenaamde controletoeets van ongeveer een volledige lestijd afgenomen. Op een aantal van deze ontbreekt een gedetailleerde puntenindeling, zodat de transparantie naar evaluatiecriteria voor de leerlingen onvoldoende is uitgewerkt. De examendocumenten zijn verzorgd uitgewerkt waarbij gestreefd wordt naar duidelijke vraagstelling en ze bevatten vooral drie types vragen: theorievragen, open vragen en vraagstukken. Voor elk van de types ligt het aantal te behalen punten vooraf vast, maar binnen elk onderdeel is niet altijd aangegeven hoe belangrijk elk onderdeel van de vraag is. Bij de examens vertrekt men vanuit de leerplandoelstellingen en streeft men naar een voldoende evenwicht tussen kennisgerichte vragen en inzichtelijke vragen. Foutenanalyse bij tegenvallende resultaten en controle op een evenwichtige spreiding van de vragen over de leerplandoelstellingen zijn hierbij zeker aanbevolen. Bij de vraagstukken komen soms originele en actualiteitsgerichte onderwerpen ter sprake, maar niet in alle groepen stemt de nagestreefde moeilijkheidsgraad overeen met de richtlijnen van het leerplan: soms is het aantal vraagstukken met kettingredeneringen nog overheersend.

De practica worden beoordeeld op basis van het verslag en worden verrekend met het dagelijks werk. Zij spelen echter geen enkele rol bij de examens, hetgeen zeker niet motiverend is voor de leerlingen. Het is ook weinig transparant in welke mate de vaardigheden en attitudes bij de beoordeling van de practica een rol spelen.

De resultaten in de tweede graad ASO en KSO zijn behoorlijk met klasgemiddelden omstreeks 65 %, maar in Wetenschappen met leerweg 4 voor wiskunde, Humane wetenschappen en Economie is dit heel wat lager en heeft 20 % van de leerlingen een tekort. In de derde graad valt het hoog aantal onvoldoendes op in de studierichting Architecturale vorming en in het tweede leerjaar van Wetenschappen-wiskunde.

Voorbeelden van goede praktijk

- De aandacht voor de leerplandoelstellingen noodzakelijk voor het bereiken van de SET in de pool Wetenschappen.
- De samenwerking tussen de leraren.

Werkpunten

- Door leerplanstudie de eindtermen en leerplandoelstellingen volledig realiseren in beide graden en in alle studierichtingen.
- Binnen de vakgroep wetenschappen leerlijnen uitwerken voor de aanpak van practica en voor de aansluiting van de evaluatie (zowel van kennis als voor de vaardigheden en attitudes) bij de leerplandoelstellingen.
- De integratie van ICT in de lessen verhogen.

3.1.5 Grieks en Latijn

- ✓ *De leerplandoelstellingen worden in de eerste graad in voldoende mate gerealiseerd.*
- ✓ *De leerplandoelstellingen worden in de tweede en derde graad in voldoende mate gerealiseerd.*

Leerplanrealisatie

In de *eerste graad* voldoet de leerplanrealisatie globaal voor wat de behandeling van de drie leerplancomponenten taal, lectuur en cultuur betreft. Voor een verdere afstemming ervan op de nieuwe invalshoeken van het leerplan, o.a. voor een functioneel taalonderwijs, het uitwerken van een leesstrategie en de integratie van taal, lectuur en cultuur, werden binnen de vakgroep nog onvoldoende ernstige stappen gezet. In de planningsdocumenten zijn de leerinhouden voornamelijk geïnspireerd op het leerboek, maar er zijn ook verwijzingen naar de leerplandoelstellingen en vakoverschrijdende eindtermen.

Inzake de beginsituatie voor grammatica werd samen met de vakgroepen moderne talen een taalvademecum opgesteld, waarin de terminologie voor woord- en zinsontleding op elkaar wordt afgestemd. Men maakt ernstig werk om, o.a. via degelijk uitgewerkt lesmateriaal, de nodige basiskennis grammatica op te bouwen. Uit lesobservaties, leerlingennotities en evaluatiemateriaal blijkt evenwel dat de aanpak nog onvoldoende afgestemd is op de leerplaneisen voor een functioneel en rationeel taalonderwijs. Dat uit zich in een zeer theoretische behandeling van nieuwe leerinhouden, in een aantal gevallen zonder integratie in een Latijnse of Griekse context, in een uitvoerig serieel inoefenen en bevragen en in de eisen voor actieve taalbeheersing. In I,1 behandelt men de leerinhouden voor de initiatie Grieks onvolledig. Vooral omdat de school in I,2 in de basisoptie Grieks-Latijn slechts twee lestijden Grieks inricht, komt de leerplanrealisatie daar onder druk.

Men besteedt veel en goede aandacht aan het verwerven van het basisvocabularium en aan het voortleven ervan in moderne talen.

De vakgroep heeft evenwel nog onvoldoende afspraken gemaakt voor een verfijning van een consequent correcte uitspraak van het Latijn, ook t.a.v. de leerlingen.

Voor lectuur volgt men het aanbod van het leerboek, maar door de centrale positie van grammatica komen de frequentie en de hoeveelheid van lectuur in het gedrang, vooral tegen het einde van het schooljaar. Verder kiest men voor een grammaticaal-analytische leesstrategie, die wel aansluit bij de visie van de vakgroep op taalonderwijs, maar die de leerlingen onvoldoende ondersteunt voor de ontwikkeling van een aantal noodzakelijke vaardigheden voor het lezen (opsplitsen in woordgroepen, koppelen van morfologie, syntaxis en betekenis, ...). Inzake vertaling hecht men terecht belang aan het aanleren van een aantal stereotiepe weergaven van grammaticale fenomenen, maar in een leessituatie worden door deze aanpak opnieuw de lees- en vertaalvaardigheden onvoldoende gevormd. Wel is er goede aandacht voor tekstbegrip en parafrase.

Voor wat cultuur betreft, gelden nagenoeg dezelfde bemerkingen als voor lectuur. Zowel inzake tijdsbesteding (leerlingennotities en -agenda's) als in de evaluatie komt cultuur veeleer schraal en ietwat kunstmatig aan bod. Een aantal extramurale activiteiten zorgt voor enige compensatie.

In de *tweede en derde graad* is er een evenwichtigere realisatie van de drie leerplancomponenten, maar vooral in de tweede graad wordt grammatica onvoldoende geïntegreerd in lectuur. Nieuwe leerinhouden worden meestal in zinsverband aangebracht, maar de verdere theoretische aanpak en het weinig selectieve hanteren van oefen- en evaluatiemateriaal staan deze integratie in de weg. Tot en met de derde graad wordt grammatica gerepeteerd, maar men mist ook hier kansen voor een verder operationaliseren via lectuur.

Leerlingen leveren dezelfde inspanningen bij de jaarlijks terugkerende repetitie van het vocabularium, maar het gehanteerde basisvocabularium mist de nodige diepgang voor een meer genuanceerde taal- en leetuurondersteuning.

Voor de uitspraak van het Latijn gelden dezelfde opmerkingen als in de eerste graad. Voor Grieks verdient het juiste woordaccent aandacht.

T.o.v. de vorige doorlichting heeft de vakgroep zeer ernstig werk gemaakt van lectuur. Het uitwerken en het systematisch hanteren van een leesmethode hebben geleid tot een kwaliteitsvol leduronderwijs, waarin tekstbegrip en -analyse primeren op vertaling. Deze aanpak bevordert in ernstige mate de betrokkenheid van alle leerlingen bij het leesproces. Goed uitgewerkte opdrachten voor zelfstandige verwerking van een aantal tekstfragmenten ondersteunen de verdere ontwikkeling van leesvaardigheid. Een aantal bijkomende elementen, zoals het systematisch zelf opsplitsen in woordgroepen, ontbreken om het rendement en het vaardigheidsniveau bij het lezen nog te verhogen. Er wordt een behoorlijke hoeveelheid tekst gelezen.

De gelezen teksten worden degelijk ingeleid en besproken aan de hand van kwaliteitsvol lesmateriaal, dat aandacht heeft voor de cultuurhistorische en literaire achtergrond. In een aantal gevallen valt men evenwel nog terug op het traditionele 'Leven en werken' en is er overlapping in de thema's. De uitwerking van een breed cultuurhistorisch kader voor de situering van de verschillende aspecten, genres en auteurs ontbreekt om dit te voorkomen.

De degelijke leerplanrealisatie wordt in belangrijke mate ondersteund door de rijk gevulde bibliotheek in de twee vaklokalen, het resultaat van de goede besteding van het beschikbare vakbudget. De beschikking over audiovisuele middelen en ICT voldoet, maar het gebruik ervan is nog niet volwaardig geïntegreerd in de lessen en de opdrachten. In deze context wordt ook het werken aan onderzoekscompetentie voor de pool klassieke talen nog onvoldoende uitgediept.

Leerlingenbegeleiding

In *alle graden* blijkt een grote zorg voor de leerlingen, zowel tijdens de lessen als in ondersteunend materiaal. T.a.v. de leerlingen en hun ouders presenteren de leraren in een informatie- en begeleidingsnota de vakken Grieks en Latijn in de verschillende leerjaren en formuleren doelstellingen, werkvormen, leer- en evaluatie-inhoud en studietips. Deze documenten zijn overzichtelijk opgesteld en komen tegemoet aan de vragen van het schoolbeleid, maar ze vullen de verwachtingen voor een echte studiewijzer en het uitwerken van leerlijnen nog niet echt in. Verder worden leerlingen gestimuleerd om hun resultaten zelf te beoordelen, maar deze vorm van zelfevaluatie wordt nog te weinig geïmplementeerd.

In de *eerste graad* overheerst in een zeer gedisciplineerd lesklimaat het frontale leergesprek, waarin leerlingen door hun antwoorden betrokken partij zijn, maar waardoor men toch kansen mist voor een bredere leerlingenactiviteit. Men wil de leerlingen belangrijke attitudes zoals orde, systematiek en volledigheid bijbrengen, maar zelfredzaamheid en leerlingenactieve werkvormen krijgen weinig aandacht. Inzake studiebegeleiding werkt men aan de studieplanning van de leerlingen. Er zijn geen organieke inhaallessen, maar de leraren zijn vlot beschikbaar voor extra ondersteuning.

De leerlingendocumenten zijn ordelijk en volledig; de schoolagenda's zijn nauwkeurig ingevuld en bieden voldoende informatie over de tijdbesteding en leerplanrealisatie, maar ze worden niet als studieplanningsdocumenten gebruikt.

In de *tweede en derde graad* zijn er meer uitdagende en leerlingenactieve werkvormen, maar o.a. de verwerking en repetitie van grammatica en vocabularium zijn nog gericht op reproductie. Vooral in het leduronderwijs zijn de leerlingen, zowel tijdens de klassikale leduur als tijdens zelfstandige verwerkingsopdrachten, dynamisch betrokken bij het tot stand komen van het tekstbegrip en de tekstanalyse. In III,2 verwerken leerlingen zelfstandig een leerstofonderdeel en presenteren dat voor hun medeleerlingen.

De leerlingendocumenten zijn over het algemeen goed geordend en volledig; de leerlingenagenda's zijn minder volledig en nauwkeurig ingevuld.

Leerlingenevaluatie

In de *eerste graad* is de evaluatie een weerspiegeling van de algemene traditionele aanpak. Zowel in de toetsen als in de proefwerken ligt veel nadruk op vocabularium en op de morfologie van de grammatica. Deze bevraging gebeurt hoofdzakelijk buiten betekenis- en zinsverband en peilt ten onrechte nog zeer geregeld naar actieve taalbeheersing. M.b.t. leduur bevraagt men naast vertaling ook op zinvolle wijze tekstbegrip en -inhoud. Er zijn geen toetsen over niet-behandelde teksten, maar wel proefwerken. Cultuur komt, zowel in de toetsen als in de proefwerken, te weinig en weinig

creatief aan bod. De proefwerken worden gemeenschappelijk voor de parallelgroepen opgesteld. Voor het dagelijks werk zijn geen gewichten voor de verschillende leerplancomponenten vastgelegd; voor de proefwerken is dat wel het geval.

De resultaten zijn over het algemeen behoorlijk, hoewel ze ook klasgroepgebonden verschillen. Er zijn in alle lesgroepen leerlingen met goede tot zeer goede resultaten en het aantal onvoldoendes is beperkt. De klasgemiddelden voor Latijn liggen meestal lager dan het algemene klasgemiddelde.

In de *tweede en derde graad* zijn er, door de geregelde repetitie van grammatica en vocabularium, nog talrijke kleine toetsen, waarin morfologie ook nog actief wordt bevraagd. De toetsen over lectuur beantwoorden meer aan de leerplandoelstellingen, o.a. inzake de integratie van de drie leerplancomponenten. Net zoals in de eerste graad is de bevraging genuanceerd en betreft ze de verschillende lectuurfases. Leerlingen werken geregeld aan opdrachten en taken over niet-behandelde teksten en worden daarover ook geëvalueerd, maar een verwerking zoals ze op de proefwerken wordt voorgelegd, is er nog niet systematisch.

De resultaten zijn in de meeste leerjaren goed; er zijn weinig onvoldoendes. Voor Grieks liggen de klasgemiddelden hoger dan die voor Latijn. Globaal liggen de cijfers voor beide vakken lager dan het algemene resultaat.

Voorbeelden van goede praktijk

- De algemene zorg voor de leerlingen en het leerlingenvriendelijke leer- en lesklimaat.

Voor de eerste graad:

- De samenwerking en de gelijkgerichtheid binnen de vakgroep.
- De afspraken met de vakgroepen moderne talen m.b.t. het grammaticaonderwijs.
- De aandacht voor tekstbegrip in het lektuuronderwijs en in de evaluatie.

Voor de tweede en derde graad:

- De vakbibliotheek en de aankleding van de vaklokalen.
- De uitwerking van het lektuuronderwijs.
- De degelijk uitgewerkte leerlingendocumenten.
- De leerlingenactieve werkvormen.

Werkpunten

- Afspraken maken over een correcte en consequente uitspraak van het Latijn.

Voor de eerste graad:

- Het grammaticaonderwijs conform de leerplandoelstellingen maken.
- De drie leerplancomponenten evenwichtiger aan bod laten komen en ze integreren, zowel in de lessen als in de evaluatie.

Voor de tweede en derde graad:

- Grammatica verder in de lectuur integreren.
- Een breed cultuurhistorisch kader uitwerken.

3.1.6 Lichamelijke opvoeding

- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen in de eerste graad worden niet in voldoende mate gerealiseerd. Dat geeft aanleiding tot een gunstig beperkt in de tijd advies.*
- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen in de tweede en derde graad worden niet in voldoende mate gerealiseerd. Dat geeft aanleiding tot een gunstig beperkt in de tijd advies.*

Leerplanrealisatie

Het tekort aan voldoende, aangepaste en bereikbare indoorsportinfrastructuur (zie verder) is mee de oorzaak dat de kwaliteit van het bewegingsonderwijs voor een aantal onderdelen niet voldoet.

In de *eerste graad* worden de leerplandoelstellingen i.v.m. de eindtermen contact- en verdedigingsvormen (ET 23) onvoldoende gerealiseerd. De leerplandoelstellingen i.v.m. de eindtermen zwemmen (ET 25 en 26), atletiek (ET 15 en 16) en gymnastiek (ET 10 en 12) worden niet door alle leerlingen gerealiseerd. In de jongensgroepen worden de leerplandoelstellingen i.v.m. de eindtermen ritmische en expressieve vorming (ET 17 en 18) niet in voldoende mate gerealiseerd.

In de *tweede graad* worden leraargebonden de leerplandoelstellingen i.v.m. gymnastiek (ET 10), contact- en verdedigingsvormen (ET 12) en ritmische en expressieve vorming (ET 16) niet in voldoende mate gerealiseerd.

De leerplandoelstellingen i.v.m. reanimatie en EHBO²² (ET 17 en 18) worden in de *derde graad* onvoldoende uitgewerkt.

Voor *alle graden* ontbreken expliciete leerlijnen voor de persoonsgebonden doelen zodat de leerplandoelstellingen i.v.m. de profielcomponent 'ontwikkelen van sociaal functioneren en van een positief zelfconcept'²³ leraargebonden te weinig aandacht krijgen. Dat blijkt o.m. uit de overwegend bewegingsgerelateerde instructie, het hanteren van hoofdzakelijk leraargestuurde werkvormen en het ontbreken van duidelijke evaluatiecriteria voor de persoonsgebonden doelen. Voorts wordt een aantal leerinhouden (o.a. frisbee, hockey, tafeltennis, tennis, ropeskipping, rugby, ...) kortstondig/eenmalig aangeboden zodat de diepgang van het leerproces beperkt is. Tenslotte wordt de kwaliteit van het leerproces en de veiligheid van de leerlingen gehypothekeerd door een aantal grote lesgroepen (30 leerlingen) in hiervoor niet aangepaste bewegingsruimtes.

Bovengenoemde vaststellingen geven aanleiding tot een gunstig, beperkt in de tijd advies.

Een aantal factoren remt de leerplanrealisatie af.

Een belangrijk knelpunt voor de leerplanrealisatie is het tekort aan voldoende, aangepaste en bereikbare indoorsportinfrastructuur. De sportzaal van de school is geschikt voor het onderricht van doel- en terugslagspelen. De functionaliteit van de eigen turnzaal is beperkt door de vaste opstelling van verschillende turntoestellen en het gebrek aan opbergruimte. Beide zalen zijn niet geschikt voor lesgroepen groter dan 25 leerlingen. De turnzaal van de basisschool wordt tijdens de vrije momenten niet optimaal benut. De school compenseert het tekort aan eigen sportinfrastructuur door een beroep te doen op sporthallen buiten Aarschot. De gebruikte externe sportinfrastructuur is geschikt voor doel- en terugslagspelen ('t Solveld', 'Tumkens' en 'Meander'), ritmische en expressieve vorming ('Tumkens' en 'Meander') en voor contact- en verdedigingsvormen ('Tumkens'), maar niet voor gymnastiek. De externe sporthallen vereisen een tijdrovende verplaatsing met de bus en zijn enkel beschikbaar nadat de noden van een aantal scholen die tot dezelfde scholengemeenschap behoren, gelenigd zijn. Acties om de verplaatsingstijd te reduceren, zoals leerlingen een dagdeel op dezelfde locatie les laten volgen, werden nog niet overwogen. Er werd evenmin overleg op niveau van de scholengemeenschap georganiseerd om het gemeenschappelijk gebruik van externe sportinfrastructuur te optimaliseren. Tenslotte heeft de vakgroep het rendement (leertijd en leerproces) van het aanbod schaatsen nog niet onderzocht.

²² Eerste hulp bij ongevallen.

²³ ET 31, 32, 33, 34 en 35 van de eerste graad; ET 24, 25, 26, 27, 28, 29 en 30 van de tweede graad; ET 23, 24 en 25 van de derde graad.

De horizontale en verticale samenhang is zwak. De leraren gebruiken individuele planningsdocumenten die te weinig op elkaar en op de bewegingsgebonden leerlijnen afgestemd zijn. De schoolafspraken i.v.m. de planningsdocumenten (arbeidsreglement, schoolwerkplan, vademecum voor beginnende leraren) worden leraargebonden nageleefd. De horizontale samenhang tussen jongens- en meisjesgroepen is veeleer gering. Dit is niet alleen te wijten aan een gebrek aan gezamenlijk overleg, maar ook aan de aanwezigheid van zowel overbevolkte (30 leerlingen) lesgroepen als kleine parallelgroepen (15 leerlingen). De asymmetrische lesgroepen zijn o.a. het gevolg van een ongelijke samenstelling van de leerlingenpopulatie (53 % meisjes tegenover 47 % jongens).

De verplaatsingstijd naar externe én interne sportinfrastructuur reduceert de effectieve leertijd. De leerlingen van de tweede graad verplaatsen zich te voet van campus Schaluin naar campus Bekaf en vertrekken pas na het belsignaal.

Het nastreven van de vakoverschrijdende eindtermen wordt leraargebonden gepland.

Er zijn ook elementen die de leerplanrealisatie bevorderen.

Het zaalverdelingsplan en het deelschoolwerkplan met bewegingsgebonden leerinhouden zijn documenten die kwaliteitsvol en gelijkgericht bewegingsonderwijs ondersteunen.

De vakgroepwerking wordt gekenmerkt door collegialiteit. De vakgroep pleegt regelmatig graadoverstijgend formeel en informeel overleg over voornamelijk organisatorische en in mindere mate over vakinhoudelijke onderwerpen. Er wordt gewaakt over een evenwichtige taakverdeling. Een aantal leraren volgt regelmatig vakspecifieke nascholing, maar er wordt weinig algemene nascholing gevolgd. Het is evenwel niet duidelijk of de gevolgde nascholing gebaseerd is op een gezamenlijke behoefteanalyse. De leraren beschikken samen over voldoende deskundigheid om kwalitatief bewegingsonderwijs aan te bieden.

De school biedt aan een groot aantal toekomstige leraren de kans om als stagiair de competenties eigen aan het beroep te verwerven. Dat leidt tot een win-winsituatie waarbij niet alleen kansen gecreëerd worden voor toekomstige leraren en de lerarenopleidingen, maar ook voor de eigen professionele ontwikkeling.

De vakgroep creëert samen met niet-leraren LO een sport- en bewegingscultuur door extracurriculaire sportactiviteiten aan te bieden tijdens de middagpauze, sportdagen te organiseren en deel te nemen aan SVS-activiteiten²⁴.

De leermiddelen (gymtoestellen, atletiek materiaal, ballen, ...) voldoen om uitdagend en eigentijds bewegingsonderwijs in te richten.

Leerlingenbegeleiding

De lessen verlopen in een taakgericht en veilig socio-emotioneel leerklimaat. Er bestaat een goed contact tussen leraren en leerlingen.

De informatie- en begeleidingsnota ('bladzijde nul') voor LO geeft duiding bij de evaluatie en de organisatorische verwachtingen (kledij, verplaatsingen en niet deelname). Zij bevat echter weinig concrete informatie over doelen en inhouden.

De leerlingenagenda's worden doorgaans vrij summier ingevuld zodat ze weinig bijdragen tot de ondersteuning van het leerproces. De vakafspraken m.b.t. het dragen van aangepaste bewegingskledij worden in de meeste gevallen nageleefd, maar de afspraken inzake vervangopdrachten of taken voor gekwetste leerlingen worden minder goed opgevolgd.

Enkele leraren werken sporadisch met activerende werkvormen, maar de meeste leraren hanteren hoofdzakelijk leraargestuurde werkvormen. Dat heeft voor gevolg dat er weinig kansen gecreëerd worden voor zelfstandig, inzichtelijk en samenwerkend leren en dat leerlingen slechts in geringe mate aangespoord worden om hun eigen leerproces (bij) te sturen. ICT wordt niet geïntegreerd in het leerproces. Initiatieven die het taalbeleid ondersteunen (bijv. begrippenlijst), ontbreken.

Zwak scorende leerlingen worden tijdens de lessen socio-emotioneel ondersteund en aangemoedigd. Leerlingen die zwak scoren voor duurconditie krijgen een trainingsschema aangeboden, maar daarnaast bestaan er geen specifieke maatregelen en/of een specifiek bewegingsaanbod voor fysiek zwakke én sterke leerlingen.

²⁴ Stichting Vlaamse Schoolsport.

Leerlingevaluatie

De leerlingevaluatie gebeurt in principe periodiek na het afsluiten van een leerperiode. Dat draagt bij tot de betrouwbaarheid van de evaluatie. De evaluatie-inhouden en de kwalitatieve en kwantitatieve evaluatiecriteria zijn niet op vakgroepniveau gespecificeerd zodat ze een leraargebonden invulling krijgen. Hierdoor worden de leerplangerichtheid en de betrouwbaarheid van de evaluatie afgezwakt. De evaluatie is billijk omdat de leerlingen doorgaans geïnformeerd zijn over de evaluatie-inhouden en -criteria. De leraargebonden initiatieven om leerlingen te betrekken bij de evaluatie van hun leerproces (zelf- en partnerevaluatie) zijn waardevol. De school werkt niet met vakrapporten en evenmin met een leerlingvolgsysteem.

Voorbeelden van goede praktijk

- De leerlijn voor bewegingsgebonden doelen en leerinhouden.
- Het zaalverdelingsplan.
- De collegialiteit van de vakgroep.
- De samenwerking met de lerarenopleidingen.
- De goede contacten tussen leraren en leerlingen.
- De initiatieven om leerlingen te betrekken bij de evaluatie van hun leerproces (zelf- en partnerevaluatie).

Werkpunten

- De leerplannen realiseren.
 - In de eerste graad de leerplandoelstellingen i.v.m. de eindtermen atletiek (ET 15 en 16), contact- en verdedigingsvormen (ET 23), gymnastiek (ET 10 en 12), ritmische en expressieve vorming (ET 17 en 18) en zwemmen (ET 25 en 26) realiseren.
 - In de tweede graad de leerplandoelstellingen i.v.m. de eindtermen contact- en verdedigingsvormen (ET 12), gymnastiek (ET 10 en 11) en ritmische en expressieve vorming (ET 16) realiseren.
 - In de derde graad de leerplandoelstellingen inzake reanimatie en EHBO (ET 17 en 18) realiseren.
 - In alle graden expliciete leerlijnen ontwikkelen voor de persoonsgebonden doelen en waken over de horizontale en de verticale samenhang en de diepgang van het leerproces.
- De leerlingenbegeleiding versterken.
 - De leerlingenagenda's zorgvuldig laten invullen.
 - Het luik 'doelen en inhouden' van de informatie- en begeleidingsnota concretiseren.
 - Streven naar een evenwicht tussen leraar- en leerlinggestuurde werkvormen.
 - Voorzien in een meer gestructureerde begeleiding (afspraken, programma) voor fysiek zwakke én sterke leerlingen.
- De leerlingevaluatie optimaliseren door de evaluatie-inhouden voor de bewegingsgebonden en persoonsgebonden inhouden evenals de (kwantitatieve en de kwalitatieve) evaluatiecriteria op vakgroepniveau vast te leggen.

Werkpunten voor het beleid

- Zorgen voor beheersbare leerlingengroepen m.h.o. op een veilig en kwaliteitsvol leerproces.
- Voorzien in voldoende, aangepaste en bereikbare indoorsportinfrastructuur.
- Waken over een optimale aanwending van de leertijd.

3.1.7 Nederlands

- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen worden in voldoende mate gerealiseerd in de eerste graad.*
- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen worden in voldoende mate gerealiseerd in de tweede en de derde graad.*

Leerplanrealisatie

Globaal worden alle leerplancomponenten gerealiseerd, met aandacht voor kennis en vaardigheden, in instructie, evaluatie en beoordeling. Een combinatie van luister-, spreek-, lees- en schrijfactiviteiten komt in de meeste lessen voor. De leraren komen tegemoet aan de hoofddoelstelling van de lessen Nederlands en brengen de leerlingen tot een betere receptieve (luisteren en lezen) en productieve (spreken en schrijven) beheersing van hun eigen taalvaardigheid.

Algemeen is er aandacht voor brongebruik, strategieën en ICT. Er zijn voldoende en gevarieerde leerlingenactiviteiten voor de verschillende leerplancomponenten, waarbij de aansluiting bij de stromingen van procesleren/portfolio, procesevaluatie en zelfstandig leren in de tweede en zeker in de derde graad positief opvalt. De procesmatige benadering van leerlingenprestaties is hier en daar te zien, evenals voorbeelden van geïntegreerd werk.

De taalbeschouwing heeft wel niet altijd voldoende te maken met wat leerlingen zelf schrijven en zeggen. Woordenschatverwerving gebeurt tijdens de instructie en in de evaluatie geïntegreerd in andere activiteiten, maar vaak nog zonder context en als reproductie van kennis. Spelling en spraakkunst volgen het leerplan met in de eerste graad uitgebreide aandacht voor zins- en woordleer. Te vaak overwogen taalbeschouwelijke onderwerpen in het leerstofaanbod en wordt taalbeschouwing nog opgevat als traditionele schoolspraakkunst met expliciete instructie van theorie gevolgd door contextloze oefeningen. De leerlingen krijgen te weinig de kans om een inductieve leerweg te doorlopen en zelf systematieken in het taalgebruik te ontdekken. Ook spelling wordt nog hoofdzakelijk als een losstaand element van het taalsysteem behandeld en niet geïntegreerd in het schrijfonderwijs. In de derde graad richt men zich op de kennis van taalevolutie, -variatie, -fenomenen, niet altijd met voldoende oog voor leerplandoelstellingen (fonetisch schrijven).

De spreekvaardigheid van de leerlingen voldoet. De leerlingen slagen erin hun ideeën en antwoorden in acceptabel Nederlands te formuleren en om door te dringen tot onderliggende betekenislagen en teksten te behandelen op de verwerkingsniveaus beoordelen en evalueren. Leerlingen werden tijdens de lesbezoeken te weinig individueel bijgestuurd over hun eigen spreekproces.

De schrijfopdrachten zijn creatief van aard. Klassikaal wordt gereflecteerd over het eigen schrijfgedrag. Toch is de aanpak van de schrijfvaardigheid overwegend productgericht. Binnen het OVUR²⁵-schema gaat de aandacht hoofdzakelijk naar de U (uitvoeren van de schrijfopdracht), maar wordt weinig tijd vrijgemaakt voor het oriënteren en voorbereiden van de schrijftaak. De leerlingen krijgen weinig feedback over de andere deelvaardigheden van schrijven (tekstopbouw, stijl, toepassing van schrijfstrategieën, doel- en publiekgerichtheid). Er wordt zelden ruimte gemaakt voor herschrijfactiviteiten en in sommige gevallen verbeteren de leraren eigenhandig alle fouten. De notities van de leerlingen vertonen ondanks het oefenen voor spelling vaak onjuistheden. Leerlingen kunnen spelling duidelijk nog niet verzorgen in een onbewaakt moment. Het gevaar voor het werken met invuldidactiek schuilt in een te grote vanzelfsprekendheid en in te weinig oefenen van correct schrijven, waardoor leerlingennotities zelden of nooit door de leraren worden gecontroleerd.

De aandacht voor kijk- en luistervaardigheid is in voldoende mate aanwezig. Het is niet altijd duidelijk of de leerlingen naargelang van gekozen luisterdoel(en) en tekstsoort(en), de gepaste strategieën kunnen kiezen en toepassen zoals oriënterend, zoekend, globaal en intensief luisteren.

Het literatuuronderwijs voldoet, met een wisselend evenwicht tussen informatie (namen, begrippen, stromingen, ...) en competentievorming. In de eerste graad is er aandacht voor genietend lezen zoals bedoeld in het leerplan. Verder gebruiken leerlingen allerlei bronnen en integreren ze vaardigheidsaspecten, bijvoorbeeld via de presentatie van boekverslagen. De boekverslagcultuur gaat samen met aanleg van leesdossiers. Er is ruim aandacht voor het literaire bedrijf en de literaire

²⁵OVUR: Oriënteren Verkennen Uitvoeren Reflecteren

communicatie, via bezoeken aan de openbare bibliotheek, contact met auteurs, bijwonen van film en theatervoorstellingen,

De decretale vakoverschrijdende doelstellingen worden nagestreefd via leerinhouden, werkvormen en vakoverschrijdende initiatieven. In de leerinhouden behandelt men de thema's milieu, gezondheid en burgerzin. Via werkvormen komen sociale vaardigheden aan de orde. Leren leren krijgt ruim aandacht. De vakoverschrijdende initiatieven zijn talrijk, maar de binding tussen niet-lesactiviteiten en vakgebonden en vakoverschrijdende eindtermen wordt onvoldoende geëxpliciteerd. De recente aanzet tot de ontwikkeling van een cultuurportfolio is waardevol.

De positieve resultaten zijn vooral te danken aan volgende factoren.

- De leraren zijn professioneel onderlegd, overleggen geregeld en werken leerplangericht. Het geregeld bijwonen van nascholingen draagt bij tot de professionalisering.
- De meeste leraren werken met jaarplannen waarin de doelstellingen en eindtermen per vaardigheid zijn opgenomen. De jaarplannen besteden ook expliciet aandacht aan de VOET en tonen de inspanningen aan die geleverd worden voor de leerplanrealisatie.
- De meeste leraren maken geregeld gebruik van de infrastructuur (video-, dvd-, cd-spelers). Wat de logistieke omkadering van het vak betreft zijn er wel niet in alle lokalen voldoende referentiewerken voorhanden. Ook de meerwaarde die ICT aan het onderwijs van het Nederlands biedt, wordt benut. De aanwezige ICT-infrastructuur is voldoende beschikbaar om de integratie van ICT in het vak mogelijk te maken. Binnen het taakgericht werken worden de leraren Nederlands echter nog onvoldoende ondersteund door ICT om het zelfstandigheidsproces bij de leerling op gang te trekken.
- Positief is de aandacht voor de culturele ontwikkeling van de leerlingen. Door duiding en gegergelde bezoeken worden leerlingen geïnformeerd over het moderne toneel.
- De vakgroep heeft reeds aandacht besteed aan het competentieleren van het recente leerplan²⁶ van de derde graad. Er werden al aanzetten tot een geïntegreerde invulling van het leerplan uitgewerkt. Leraargebonden worden nieuwe taaktaken uitgewerkt met grotere en actievere participatie van de leerlingen ten aanzien van de leerdoelen en de te volgen weg. Tot een uitwisseling van de talrijke positieve initiatieven is men nog niet gekomen.

De inspanningen renderen echter beter indien meer aandacht gaat naar volgende factoren.

- De samenwerking in de vakgroep is productief, maar heeft graadoverstijgend nog te weinig diepgang. De leraren overleggen zowel formeel als informeel. De collegialiteit uit zich in het uitwisselen van toetsen en het samen opstellen van proefwerkvragen in de eerste en ook in de tweede graad. De vakgroep ondersteunt de verticale samenhang echter nog onvoldoende en werkte nog niet rond graadoverstijgende leerlijnen voor elke vaardigheid. De vakgroep plaatst nog geen graadoverstijgende pedagogische thema's op de agenda rond evaluatie (een fundamentele discussie over kennis, vaardigheden, attitudes binnen evaluatie), binnenklasdifferentiatie (sterke leerlingen uitdagen, zwakkere leerlingen motiveren) en leerlinggerichte opdrachten, om de meer complexe lesopdrachten en grote lesgroepen doeltreffender aan te pakken.
- De lesgroepen bestaan in de tweede en vooral in de derde graad overwegend uit zeer grote klasgroepen en samenstellingen. Dit heeft gevolgen voor de leerlingeninbreng en de actieve mondelinge participatie van de leerlingen tijdens de lessen is overwegend onvoldoende. De leslokalen bieden weinig bewegingsruimte en het meubilair staat meestal in busopstelling, veelal omdat het niet anders kan. Het gevolg is dat er te weinig directe interactie is tussen de leerlingen onderling, maar dat die vaak via de leraar loopt. Toch proberen heel wat leraren in de tweede en de derde graad leerlingen inbreng te geven bij het vastleggen van doelen, werkafspraken, eindproducten.

²⁶D/2006/0279/0408

Leerlingenbegeleiding

De leraren slagen erin een leerklimaat te creëren waarin een aangename samenwerking tot stand komt met de leerlingen. De leerlingen worden gelijk behandeld en spelen gretig in op de geboden stimuli en zo ontstaat een positieve interactie. Het onderwijsproces verloopt echter vooral in de eerste graad grotendeels leraargestuurd doordat de overheersende werkvorm het klassieke leergesprek is, waarbij om beurten één leerling wordt betrokken. De frontale klasorganisatie wordt nog te zelden doorbroken om activerende werkvormen in te zetten waarbij de leerlingen met elkaar in interactie treden of zelf - in groep of zelfstandig - actief met taal bezig zijn. Het evenwicht tussen sturing en leerlingenparticipatie wordt onvoldoende bewaakt zodat vooral de leraar actief is, wat uiteraard niet echt de bedoeling is.

De leerlingen worden algemeen voldoende opgevolgd, met aandacht voor remediëring van hun eigen fouten en feedback over toetsing. De remediëring beperkt zich doorgaans tot klassikaal nabespreken van de verbeterde toetsen of proefwerken, het opleggen van bijkomende oefeningen of een inhaalles. Bij moeilijkheden worden de leerlingen persoonlijk aangesproken door de leraar en worden remediëringsoefeningen of bijlessen (eerste graad) ingeschakeld. De nieuwe stromingen in het leren krijgen in de tweede en de derde graad aanzetten, waardoor leerlingen kansen krijgen om te groeien en bij te sturen in het leerproces, ook via zelfevaluatie en peerevaluatie. De meeste leraren zijn echter nog onvoldoende vertrouwd met evaluatievormen die het leer-/werkproces bijsturen en ondersteunen. De deskundigheid om de leerling, de ouders en de leraar inzicht te verschaffen in de vorderingen m.b.t. een bepaalde vaardigheid of techniek, is voorlopig nog beperkt.

De leraren begeleiden hun leerlingen in hun studies door het geven van studietips (eerste graad) en het maken van transparante afspraken (bladzijde nul). Dit laatste is nodig omwille van de complexe evaluatie puntenverdeling op school- en op vakniveau. De agenda's daarentegen geven niet altijd een duidelijk beeld van de leerstof: de lesonderwerpen worden soms vaag omschreven (bv. enkel een titel of een numerieke verwijzing naar het werkboek). Ze worden wel gebruikt om de ouders te informeren over de resultaten van de toetsen. Leerlingen leren leren via een daarop gerichte methode, en algemeen door vakeigen leerplandoelstellingen, zoals schematiseren en samenvatten, omgaan met informatiebronnen, ...

Leerlingenevaluatie

Algemeen evalueert men de leerplancomponenten. De leerlingen worden getoetst op kennis en vaardigheden, theorie, toepassing en product. Evaluatie van processen en van attitudes kent hier en daar een aanzet, o.a. in de vorm van peerevaluatie en zelfevaluatie, maar nog weinig of niet in verrekening van punten. De aan het vak eigen registratie via portfolio is in opgang.

Voor de proefwerken maakte de vakgroep een aantal afspraken, maar de realiteit is niet even gelijkgericht. De proefwerken worden niet altijd gezamenlijk opgesteld en ook de puntenverdeling van de proefwerkonderdelen gebeurt niet altijd in gezamenlijk overleg. Hergebruik van vragen en proefwerkreeksen komt voor. Ook is de exacte puntenverdeling niet bij alle leraren even duidelijk. Telkens worden luisteren, lezen en schrijven geëvalueerd, maar het is niet altijd even duidelijk hoe en wanneer dit gebeurde en met welke criteria. Bovendien worden de leerplanaspecten soms gemengd geëvalueerd: een tekst lezen en literaire kenmerken toepassen, fouten zoeken en verbeteren als vorm van schrijfvaardigheid. Kennis wordt steeds bevraagd, maar de vragen worden niet altijd in een betekenisvolle context aangeboden en er zijn tal van gekoppelde vragen en vragen die niet overeenkomen met leerplandoelstellingen (foutieve uitspraak herkennen in fonetisch gespelde woorden). Taken en toetsen worden doorgaans in voldoende aantal aangeboden en voldoen. De resultaten worden niet verzameld volgens de leerplanonderdelen en het is niet duidelijk in hoeverre ze verrekend worden in het eindresultaat.

De puntenverdeling weerspiegelt de communicatieve inslag van de leerplan niet altijd. In de praktijk kan het aandeel voor de vaardigheden meestal (transparant) aangetoond worden; het aandeel voor spreekvaardigheid kan leraargebonden voldoende verantwoord worden. De leerplanvoorschriften vragen eveneens dat er een evenwicht zou zijn tussen de productgerichte en procesgerichte evaluatie; de afspraken op schoolniveau waarbij de cijfers voor dagelijks werk niet in aanmerking genomen

worden voor het eindresultaat, staan hier haaks op. De evaluatie van de taalvaardigheden gebeurt onvoldoende procesgericht met bijv. groeifiches. De gebruikte parameters zijn onvoldoende duidelijk om bijvoorbeeld per leerling een fiche aan te leggen met een beperkt aantal, overzichtelijke en haalbare criteria. Ook de evaluatie van de cognitieve aspecten gebeurt productgericht, waardoor men onvoldoende oog heeft voor de grote leerlijnen van het leerplan.

De vakgroep slaagde er nog niet in om duidelijke afspraken te maken over de criteria die bij de evaluatie van de leerplan- en eindtermengebonden attitudes en strategieën worden gehanteerd, noch met de vakgroep, noch met de leerlingen. Attitudes als de spreekbereidheid, de kritische houding ten opzichte van het eigen spreek- en gespreksgedrag, de meningsuiting met als doel het spontaan en geëngageerd voorlezen, vertellen, voordragen en spelen, komen terecht aan bod in de lessen en bij de diverse (vakoverschrijdende) projecten en initiatieven, maar worden niet opgenomen in de evaluatie.

Uit de algemene overzichtslijsten met klassikale gemiddelden die de school ter beschikking heeft gesteld, blijken geen flagrante klassikale tekorten. Toch zijn er soms veel individuele tekorten in bepaalde klasgroepen. De vakgroep reflecteert nog niet systematisch over de resultaten van de leerlingen.

Voorbeelden van goede praktijk

- Het positief leerklimaat.
- De aanzetten tot zelfstandig leren, het lees- en cultuurportfolio en procesevaluatie.

Werkpunten

- De vakgroepwerking graadoverstijgend inhoudelijk verdiepen.
- De klasorganisatie aanpassen om alle leerplandoelstellingen nog beter te realiseren.
- Zelfstandig leren in alle graden verder uitbouwen, met aandacht voor leerlingenactiviteit en procesmatigheid.

3.1.8 Wiskunde

- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen worden in voldoende mate gerealiseerd in de eerste graad.*
- ✓ *De eindtermen en de leerplandoelstellingen worden in voldoende mate gerealiseerd in de tweede en derde graad ASO en KSO.*

Leerplanrealisatie

In de *eerste graad* staan de goede samenwerking tussen de leraren en het regelmatig vakoverleg garant voor het grondig verkennen van de leerinhouden. Door het te strak volgen van de leerboeken ontstaat bij sommigen wel de perceptie dat het leerplan overladen is en dat het onvoldoende ruimte biedt om aandacht te besteden aan de vakoverschrijdende eindtermen en aan alternatieve evaluatievormen. De integratie van de ICT-vaardigheden is nog in onvoldoende mate aanwezig o.a. doordat er geen lessen geroosterd zijn in een computerklas en er zich in de meeste leslokalen geen pc's bevinden. Hierdoor krijgen de leerlingen te weinig de kans om via wiskundige softwareprogramma's het onderdeel meetkunde op een creatieve wijze te benaderen en bepaalde eigenschappen via gissen en missen te ontdekken. Er wordt wel voldoende aandacht gegeven aan het wiskundig vakjargon, waarbij eigenschappen en definities een vormende waarde hebben. Opvallend is dat er algemeen veel meer aandacht gaat naar het onderdeel getallenleer dan naar meetkunde, waarbij ruimtemeetkunde onvoldoende aan bod komt en herleid wordt tot eenvoudig rekenwerk i.p.v. het ontwikkelen van ruimtefiguren.

Na het volgen van nascholingsessies over de actualisering van de leerplannen van de eerste graad werden er vooral in het eerste jaar in getallenleer een aantal wijzigingen in de opbouw van het curriculum doorgevoerd. In de meeste lesgroepen slaagt men er goed in de doelstellingen van de eerste graad (kennis en inzicht, verwerven van vaardigheden, attitudevorming zoals nauwkeurigheid, orde, kritische zin en samenwerking) te bereiken, hoewel in enkele lesgroepen het bereikte peil laag is. Ondanks de gelijkgerichte aanpak wordt bij deze lesgroepen het leerplan duidelijk tot het strikte minimum en de oefeningen tot de basisoefeningen beperkt.

In de *tweede graad ASO* is de leerplangerichtheid over het algemeen goed. Het leerboek primeert echter, vooral in het eerste leerjaar, nog op het leerplan en er wordt vastgesteld dat routinevaardigheden qua rekenwerk die destijds dominant aanwezig waren, nog te weinig plaats gemaakt hebben voor de nieuwe accenten qua onderzoekend leren. De verruiming van het ruimtelijk inzicht wordt vanuit de eerste graad verdergezet, maar de aandacht voor de gereedschapskist meetkunde blijft te beperkt. Het leren werken met statistische tabellen en het berekenen van enkele karakteristieken zoals centrale waarden en spreidingsmaten, leiden tot enkele interessante contextproblemen. Deze worden gezien als een aanloop tot het ontwikkelen van elementaire kanswetten die in de derde graad verder uitgediept kunnen worden. De grafische rekenmachines worden hierbij efficiënt ingeschakeld.

De leerlingen van *KSO, Beeldende en Architecturale vorming* hebben vijf lestijden en volgen het leerplan a. De leerplangerichtheid is voldoende, maar ook bij hen wordt het omschakelen naar nieuwe prioriteiten nog niet steeds op een consequente manier toegepast. Zo komen de onderdelen 'problemen analytisch oplossen' en 'ruimtemeetkunde' te beperkt aan bod. Het leerlingenpubliek is vrij heteroog, maar men speelt hierop niet in door binnenklasdifferentiatie.

In de *derde graad ASO* wordt wiskunde conform de recentste leerplannen binnen de bestaande studierichtingen op drie snelheden aangebracht. Een vrij talrijke groep leerlingen waagt zijn kans in de studierichtingen van de *pool Wiskunde*. De leerplandoelstellingen noodzakelijk voor het bereiken van de specifieke eindtermen komen voldoende aan bod, maar af en toe maken abstraheer- en redeneervaardigheden nog plaats voor loutere routineklusjes en afstompende reproductievaardigheden. De leerlingen krijgen voor het ontwikkelen van de onderzoekscompetenties als taak het leren werken met een wiskundig computerprogramma. Dit is wel een enge interpretatie van dit leerplanonderdeel, omdat hierdoor geen veelheid van vakgebonden eindtermen aan bod komt. Hierdoor krijgen de leerlingen onvoldoende de kans kennis te maken met de intrinsieke moeilijkheden van het bedenken,

opzetten, doorvoeren en rapporteren van onderzoek. De uitbreidings- en keuzeonderwerpen worden passend ingevuld, hoewel er algemeen nog te veel aandacht gaat naar het onderdeel analyse (afgeleiden en vooral integralen), waardoor de verdieping te eenzijdig wordt bekeken en het ervaringsleren te weinig aan bod komt. Hierdoor kwam ook vorig schooljaar in het tweede leerjaar het leerplanonderdeel ruimtemeetkunde dat gepland was voor het einde van het schooljaar, onvolledig aan bod. In de planning voor 2006-2007 gebeurde een herschikking waardoor dit item naar het begin van het schooljaar verplaatst werd, maar nu stelt zich een probleem naar het deel statistiek.

In de studierichtingen met component wetenschappen en deze zonder component wiskunde en wetenschappen wordt het graadlerplan vlot afgewerkt, hoewel het leerlingenpubliek hier duidelijk minder gemotiveerd is. Voor de leerlingen die opteren voor het 4-lestijdenpakket is dit pakket veeleer ondersteunend voor de studie van de vakken uit de pool Wetenschappen, maar in principe heeft dit ook zijn eigen waarde. Voor deze leerlingen wordt het theoretisch aspect van de samenhang van de wiskundige inhouden voldoende bewaakt. Men mikt echter louter op het oefenen van rekenvaardigheden en te weinig op inzicht. Binnen de lesgroepen met drie wekelijkse lestijden wordt op een verdedigbare manier geopteerd voor de meest geschikte keuzeonderwerpen, waardoor de link met de gekozen studierichting beklemtoond wordt. Deze onderwerpen komen echter enkel aan bod in het tweede leerjaar. Attractieve toepassingen proberen de aantrekkingskracht voor het vak bij deze leerlingen op peil te houden.

In de *derde graad KSO* hebben de leerlingen van *Beeldende vorming* drie lestijden en krijgen ze het leerplan b aangeboden. Er wordt voldoende rekening gehouden met de verschillende inhoudelijke leerplandoelstellingen, maar nog te weinig met de lestijdenvoorschriften in het leerplan. Voor het statistisch deel van het leerplan worden de grafische rekenmachines passend ingeschakeld en bepaalde leerstofonderdelen worden aangebracht via begeleid zelfstandig werk. Het is hierbij echter belangrijk te beseffen dat vaardigheden niet automatisch gegenereerd worden door de ermee verwante leerinhouden. Nu worden ze onvoldoende meermaals bij het spontane gebruik geëxpliciteerd.

De leerlingen van *Architecturale vorming* hebben 6 lestijden en volgen het leerplan a. De verplichte leerinhoudelijke doelstellingen komen voldoende aan bod en voor de uitbreiding en keuzeonderwerpen (45 lestijden) worden er voldoende lestijden uitgetrokken, waarbij men opteert voor elementaire kegelsneden, kansrekenen en combinatieleer.

In beide studierichtingen besteedt de vakgroep onvoldoende aandacht aan het leerplanonderdeel 'mathematiseren van problemen'. Met dit leerplanitem kunnen de leerlingen geconfronteerd worden met open problemen die met wiskundige technieken oplosbaar zijn. Het volstaat hierbij niet de toepassingen te maken die een hoofdstuk van het leerplan afsluiten en waarbij de mathematiseringsprocedures tot een voorspelbare routine herleid worden. Het leren gebruiken van heuristieken en het leren kiezen uit verschillende oplossingsstrategieën, wat het leerplan vraagt, komen zo niet aan bod.

De leerlingen krijgen in elke graad mogelijkheden om extra lessen wiskunde te volgen. In de eerste graad worden de leerlingen in het eerste leerjaar in vier deelverzamelingen opgesplitst: enerzijds de twee groepen die via het keuzegedeelte opteren voor twee of vier lessen Latijn en het leerplan wiskunde in vier wekelijkse lestijden moeten afwerken en anderzijds twee groepen die via het keuzegedeelte nog één wekelijkse lestijd wiskunde meer krijgen, hetzij voor extra studiebegeleiding, hetzij voor verdieping. De term 'verdieping wiskunde' dekt echter de lading niet. Het extra lesuur wordt veeleer gebruikt om de leerlingen meer ruimte te geven om de leerstof in te oefenen dan om door binnenklasdifferentiatie de sterkere leerlingen de leerstof dieper te laten doorgronden. In het tweede leerjaar hebben alle leerlingen dan weer vier wekelijkse lestijden, maar kunnen de leerlingen van de basisopties *Artistieke vorming* en *Moderne wetenschappen* kiezen voor een extra steunuur wiskunde.

Het doorbreken van de éénpoligheid in de tweede graad van het ASO komt onder meer tot uiting in het dubbele aanbod voor wiskunde (leerweg 4 en leerweg 5) in alle studierichtingen. Zo ontstaan er subgroepen gebaseerd op het aantal lessen wiskunde. In de communicatie met de ouders wordt deze problematiek in voorbereidende gesprekken en via de infobundel voldoende toegelicht, maar toch schept dit niet steeds in te lossen verwachtingen bij de leerlingen, vooral van *Wetenschappen*. De leerlingen van de studierichtingen *Economie*, *Grieks-Latijn* en *Humane wetenschappen* die opteren voor een bijkomend lesuur, zijn wel goed op de hoogte van het feit dat de evaluatie voor wiskunde

zowel de basisvorming als het complementair gedeelte omvat. Ongeacht de gekozen studierichting krijgen alle leerlingen die leerweg 5 volgen, dezelfde examens en hetzelfde geldt voor de leerlingen die opteren voor leerweg 4.

In de derde graad kunnen de leerlingen van de ASO-studierichtingen *Economie-moderne talen*, *Grieks-Latijn*, *Humane wetenschappen* en *Latijn-moderne talen* vrij kiezen voor een 33ste lesuur wiskunde en ze volgen dan het leerplan van de studierichtingen met component wetenschappen. Zij krijgen dezelfde leerstof aangeboden als de leerlingen uit de wetenschappelijke studierichtingen en maken dezelfde toetsen en examens.

In het algemeen is de professionaliteit van de leraren goed. Ze gaan voldoende in op het nascholingsaanbod van de koepel en er wordt door sommigen gebruik gemaakt van het elektronisch leerplatform voor remediërende oefeningen en voor het versturen van de opgeloste opgaven. Alle leerlingen beschikken vanaf de tweede graad over een GRM en maken er frequent gebruik van. Binnen de schoolmuren komen de leraren regelmatig samen en is er dagelijks informeel overleg. Dit gebeurt meestal met het oog op het bespreken van de leerlingen en op het vastleggen van werkafspraken voor de leerplanrealisatie. De vakinhoudelijke inzichten worden echter onvoldoende versterkt door te weinig verticale samenhang, vooral tussen de eerste graad en de bovenbouw, en door een gebrek aan leerplanstudie over de graden heen.

Er zijn geen vaklokalen wiskunde op de vestigingsplaats Bekaf, maar alle leraren kunnen er wel over de passende leermiddelen beschikken. De aankleding van de lokalen is beperkt tot wat illustraties door de leerlingen. De lessen wiskunde zijn niet steeds goed gespreid over de lesdag en over de lesweek, wat bij lesuitval negatieve gevolgen heeft voor de leerplanrealisatie en wat de aandacht van de leerlingen vermindert. Voor de vestigingsplaats Schaluin zijn er zes vaklokalen wiskunde, waarbij er telkens een overheadprojector en een grootbeeldprojectie voor het rekentoestel voorhanden zijn en waarvan een tweetal enigszins een wiskundige aankleding hebben.

Voor alle graden kunnen de computerklassen gereserveerd worden, maar er bevinden zich geen pc's in de leslokalen, ook niet voor demonstratief gebruik, waardoor de ICT mogelijkheden erg beperkt zijn en vooral gericht naar de GRM.

Leerlingenbegeleiding

De houding van de leerlingen is overwegend positief en erg tuchtvol. De sfeer tijdens de bijgewoonde lessen is aangenaam en de contacten tussen de leerlingen en de leraren verlopen in een open sfeer en op een vriendschappelijke basis. Algemeen kan gesteld worden dat de omgang met de leerlingen vlot en respectvol is.

De leraren van de eerste graad zijn zich bewust van de gewijzigde beginsituatie van hun leerlingen en spelen hierop goed in door hen studietips aan te reiken en het maken van transparante afspraken (bladzijde 0). Binnenklasdifferentiatie werd echter niet waargenomen en van integratie van andere werkvormen is er nauwelijks sprake. Vanaf de tweede graad zijn er wel meer leerlingenactieve werkvormen en krijgen de leerlingen regelmatig zelfstandig werk. Dit bevat een aantal activiteiten binnen en buiten de school, individueel en in groep, die product- en vooral procesgericht zijn. Hierbij komen af en toe verwerkings-, onderzoeks- en zelfstudieactiviteiten aan bod, maar het aan bord noteren van de thuis opgeloste oefeningen vermindert de lestijd en is niet steeds efficiënt voor het leerproces.

De leraren bieden hun leerlingen via inhaallessen kansen om zich bijkomend te verrijken, nieuwe oefeningen te maken en te laten verbeteren, bijkomende uitleg te krijgen of een inhaalbeweging uit te voeren na afwezigheid door ziekte. Hierbij staat het persoonlijk contact met de leraar centraal. Aan het inschrijven van de agenda's wordt voldoende aandacht gegeven en ze worden gebruikt als communicatiemiddel naar de ouders, maar ze geven niet altijd een duidelijk beeld van de leerstof, doordat de lesonderwerpen vaag omschreven worden met enkel een titel of een numerieke verwijzing naar gemaakte oefeningen. De notities zijn vaak slordig en bevatten nog een aantal fouten.

Toetsen en examens kunnen ingekeken worden en indien nodig, worden ze klassikaal verbeterd. De resultaten van wiskunde worden in de scharnierjaren (bij overgang naar een volgende graad) als hefboom gebruikt in de advisering, waarbij het de resultaten van de examens zijn die bepalend zijn.

Jaarlijks nemen een aanzienlijk aantal leerlingen succesvol deel aan de wiskunde-olympiades en bijna elk jaar bereiken enkele leerlingen de finale en sommigen de top.

Leerlingenevaluatie

Er wordt frequent geëvalueerd. Herhalingstoetsen van één lesuur beperken echter wel sterk de lestijd. Alle aspecten (kennis, vaardigheden, attitudes en toepassingen) krijgen voldoende kansen, maar het kennisaspect primeert nog vaak. Het dagelijks werk speelt slechts een bescheiden rol bij de evaluatie, want de resultaten op de examens zijn bepalend.

Er wordt gestreefd naar eenzelfde examen en eenzelfde puntenverdeling voor lesgroepen met hetzelfde leerplan. Algemeen kan gesteld worden dat de meeste vragen op de examens betrekking hebben op basisleerstof en op basisoefeningen met een groei van inzichtelijke vragen naar de derde graad toe, vooral in de wiskundige en wetenschappelijke studierichtingen. Opvallend is ook dat vooral in de eerste graad de vragenpakketten lang tot te lang zijn. Niet steeds is de meerwaarde voor het leerproces van het bevragen van definities en van een lange reeks van nagenoeg gelijkwaardige vragen duidelijk.

Het beschikbaar gestelde cijfermateriaal is dit van het voorbije schooljaar en van het eerste en tweede trimester van 2006-2007. Meestal kan gesteld worden dat de resultaten voor het vak wiskunde op een aanvaardbaar niveau zitten, alhoewel enkele lesgroepen, vooral in het KSO en in het ASO met leerweg 4 in de tweede graad hierop een uitzondering vormen. Onderzoeken wij de gemiddelden, dan stellen wij vast dat er soms een groot verschil in negatieve zin bestaat voor het vak wiskunde t.o.v. het totaal van de andere vakken. Gemiddelden onder de 50 % met voor meer dan de helft van de leerlingen van de lesgroep een onvoldoende kunnen echter niet als normaal beschouwd worden en vergen zeker een bijsturing en een grondige bespreking binnen de vakgroep. De meeste leraren geven voor wiskunde wel vakcommentaren op de rapporten, maar ze zijn eerder vaststellend dan remediërend.

De resultaten in het vervolgonderwijs van de leerlingen uit de pool Wiskunde en uit Architecturale vorming bevestigen het goede peil van de genoten opleiding.

Voorbeelden van goede praktijk

- De vakdeskundigheid van het lerarenkorps.
- De deelname aan wiskundewedstrijden.
- Het bereikte leerniveau met de gewaarborgde kansen in het vervolgonderwijs.

Werkpunten

- Het leerplanonderdeel 'mathematiseren van problemen' in de derde graad KSO volgens de voorschriften in het leerplan behandelen.
- Meer aandacht geven aan het ontwikkelen van de onderzoekscompetenties in de pool Wiskunde.
- In de eerste graad een passende invulling geven aan het lesuur 'verdieping wiskunde'.
- Zorgen voor uniformer ICT-gebruik, vooral in de eerste graad.
- Door binnenklasdifferentiatie anticiperen op het profiel van basisopties en studierichtingen.
- In bepaalde lesgroepen een analyse maken van de leerlingenresultaten met het oog op de bijsturing van de vertaalslag van de lesinhouden naar het verwachtingspatroon in de examenvragen.

3.2 Studierichtingsverslagen

3.2.1 Architecturale vorming en Beeldende vorming

- ✓ *De leerplandoelstellingen van de kunstvakken van de studierichting Architecturale vorming worden niet in voldoende mate gerealiseerd. Dat geeft aanleiding tot een gunstig beperkt in de tijd advies.*
- ✓ *De leerplandoelstellingen van de kunstvakken van de studierichting Beeldende vorming worden in voldoende mate gerealiseerd.*

Leerplanrealisatie

Het kunstsecundair onderwijs (KSO) is in deze school in een overwegend ASO-georiënteerde structuur ingebed. Beide richtingen dragen in belangrijke mate bij tot de culturele uitstraling van het SJC en worden als een meerwaarde ervaren. De afgestudeerden stromen vooral door naar het hoger (kunst)onderwijs met twee cycli. Het slaagpercentage na het eerste academiejaar is behoorlijk (zie 4.1 Schoolrendement).

Zowel in Architecturale vorming (ARVO) als in Beeldende vorming (BEVO) wordt de artistieke opleiding structureel versterkt via extra lessen in het keuzegedeelte. Hier realiseert men echter grotendeels de leerplandoelstellingen van het specifiek gedeelte in plaats van de uitbreiding die verondersteld wordt. ‘Aanvullend tekenen’ (ARVO), ‘grafische technieken’ en ‘plastische en decoratieve technieken’ (BEVO) geven aan dat het schoolbeleid de kunstopleidingen maximaal ondersteunt en de leerlingen optimaal op het hoger kunstonderwijs wil voorbereiden.

In beide studierichtingen zijn dynamische en vakinhoudelijk deskundige leraren actief. In BEVO is het KSO-profiel duidelijk, maar in ARVO dreigt het te sterk accentueren van de technische component de artistiek-creatieve aspecten van de opleiding te overschaduw. In beide richtingen missen de graadoverstijgende studiecricula en de horizontale samenhang transparantie.

In BEVO komen de door het leerplan (Licap: D/1999/0279/074G) voorgeschreven minimumdoelen en leerinhouden van de kunstvakken in voldoende mate aan bod. De leerlinggerichtheid en de verscheidenheid qua aangereikte beeldende disciplines en technieken garanderen een degelijke artistieke basisvorming. Er wordt zowel twee- als driedimensionaal gewerkt. De opgaven zijn inhoudelijk boeiend en dagen de verbeelding en het creatief vermogen van de leerlingen uit. Voor KV beeldende vorming en KV waarnemingstekenen zijn er echter ook werkpunten.

- De vorming van het plastisch vocabularium verloopt te intuïtief. Het onderzoek naar de beeldende middelen, technieken en materies sterker benadrukken is wenselijk. Uiteraard komen heel wat elementen van de beeldtaal in allerlei leerlingenrealisaties aan bod, maar bij gebrek aan een systematische en gestructureerde benadering mist de beeldstudie diepgang en breedte.
- Het is onduidelijk of de denk- en ontwikkelingsprocessen in voldoende mate worden belicht tijdens het jaarwerk. Sleutelvaardigheden zoals brainstorming, conceptontwikkeling en schetsmatig voorontwerp worden zelden aantoonbaar behandeld.

In het vak architecturale vorming (ARVO) neemt de technische vormingscomponent een wel erg prominente plaats in. Architecturaal en wetenschappelijk tekenen worden uitvoerig toegelicht, maar vorm- en beeldstudie krijgen nauwelijks aandacht. Architecturale realisaties worden onvoldoende met betrekking tot hun constructieve en esthetische functies geanalyseerd. De leerplandoelstellingen en -inhouden m.b.t. vorm, constructie, syntaxis en semantiek blijven deels onaangeroerd (Licap: D/1999/0279/074F). Voor het maken van (voorbereidende) waarnemings-, opmetings- en ideeschetsen wordt eveneens te weinig tijd uitgetrokken. De bijkomende lessen ‘uitbreiding tekenen’ kunnen dat tekort slechts gedeeltelijk opvangen. Deze vaststellingen leiden tot een gunstig beperkt in de tijd

advies voor de studierichting ARVO. Een herziening van het studietraject op basis van grondige leerplanstudie is wenselijk.

Voor KV kunstinitiatie zijn de vaststellingen tweeledig. Zoals het leerplan voorschrijft wordt het vak in AV kunstgeschiedenis geïntegreerd gegeven. Positief is dat vanuit beide vakken en esthetica impulsen voor de kunst- en cultuureducatie van alle leerlingen van de school worden gegeven. Via de bespreking van kunstpublicaties en werkbezoeken aan allerlei culturele manifestaties worden de leerlingen met het actuele kunstgebeuren vertrouwd gemaakt. Bij gebrek aan horizontale samenhang met de overige kunstvakken van het fundamenteel gedeelte komen de vaardigheidsgerichte leerplandoelstellingen van kunstinitiatie echter in onvoldoende mate tot hun recht. De toegepaste aspecten van het vak - bijvoorbeeld de analyse van en het methodisch onderzoek naar beeldelementen in een kunstwerk - krijgen onvoldoende aandacht. Het is belangrijk dat meer ruimte wordt gegeven voor de ontwikkeling van een reflecterende houding ten aanzien van het eigen beeldend werk en dat van anderen.

Er is nood aan een intensievere studierichtings- en graadoverstijgende samenwerking rond pedagogisch-didactische thema's zoals lesstrategie, klasmanagement, leerplanrealisatie, jaarplanning, leerlingenondersteuning en evaluatie. De leraren vergaderen vaak informeel, maar door het vrijblijvende karakter van die ontmoetingen komt het zelden tot bindende afspraken. Twee à drie keer per schooljaar is er een formele vakvergadering. Er is echter geen sluitend systeem van onderlinge opvolging of motivatie. De intern aanwezige complementariteit tussen de vakken en de leraren wordt bijgevolg onvoldoende benut en vakinhoudelijk of onderwijskundig minder sterke leraren worden nauwelijks bijgestuurd. De pedagogisch-didactische deskundigheid is leraarafhankelijk gering. Gerichte algemene nascholing zou het onderwijskundig handelen ten goede komen. Het onderling doorspelen van documentatiemateriaal, proefwerkopdrachten en allerhande lesmateriaal kan de individuele expertisevorming nog versnellen.

Uit het vakkenonderzoek blijkt dat niet alle leraren en vakgroepen de leerplannen als leidraad voor het pedagogisch handelen en de keuze van leerinhouden gebruiken. De jaarplannen worden onvoldoende expliciet aan de leerplannen gekoppeld. Hiaten en overlappingsen in de leerplanrealisatie worden bijgevolg nauwelijks gedetecteerd. Individualisme primeert op collectieve doelgerichtheid, de leraren stellen hun planning naar eigen goeddunken samen. Er is nauwelijks samenwerking rond de vormgeving en de inhoudelijke coördinatie van de documenten. Van verticale leerlijnen over de leerjaren en graden heen of van een vakoverstijgende horizontale samenhang is hooguit in geïsoleerde gevallen sprake. De vakken binnen de kunstrichtingen zijn echter geen toevallige verzameling van losstaande cognitieve inhouden, vaardigheden of visies. Alle kunstvakken dragen gezamenlijk tot de vorming van de leerling bij en worden bij voorkeur op coherente wijze aangereikt.

Het beleid spant zich in om te zorgen voor de nodige leermiddelen. De specificiteit van de schoolinfrastructuur - meer in het bijzonder het acute plaatsgebrek - leidt evenwel tot weinig ideale werkomstandigheden. De vakateliers liggen verspreid over de schoolgebouwen. De tweede graad Architecturale en beeldende vorming en een gedeelte van de derde graad BEVO zijn op de zolderverdieping van een ander gebouw ondergebracht. De ateliers waarnemingstekenen en beeldende vorming (o.a. grafische technieken en ruimtelijk werken) bevinden zich zelfs op een andere vestigingsplaats van de school. Die situatie weegt zowel op de samenhang over de vakken en graden heen, de nuttige besteding van de lestijd als de leerplanrealisatie. Men zou er goed aan doen te onderzoeken welke mogelijkheden er zijn om de ateliers te groeperen. De complementariteit tussen de kunstvakken wordt nu niet benadrukt en de aanwezige leermiddelen worden niet gebundeld tot één leerkrachtige werk- en leeromgeving. De ateliers zijn ruim, luchtig en van de nodige uitrusting voorzien. Toch zijn er ook knelpunten.

- De plaatsing van de keramiekoven en de inrichting van de etsruimte voldoen niet aan de veiligheidsreglementering. De omstandigheden waarin wordt geëtsd vormt, een rechtstreeks gevaar voor de leerlingen. De zuurbaden bevinden zich niet in een afgesloten ruimte, er is geen luchtafzuiging en een oogdouche ontbreekt.
- De meeste borden zijn te klein.
- De natuurlijke lichtinval is verre van ideaal.
- In de ateliers waarneming staan geen verplaatsbare spots ter beschikking.

- De berguimtes zijn te krap.

Het vakdoorbrekende karakter van de geïntegreerde proef (GIP) komt in voldoende mate aan bod. De vakken van het specifiek gedeelte, kunstgeschiedenis en Nederlands participeren aan de organisatie en uitvoering van de GIP. In BEVO worden gelijklopend met de proef ook een aantal jaaropdrachten uitgevoerd. In ARVO beslaat de GIP de volledige de lestijd van de Kerstvakantie tot aan de eindjuring in mei. Aangezien in die periode geen andere opgaven in functie van de leerplanrealisatie worden gerealiseerd, weegt die aanpak op de leerplanrealisatie.

Leerlingenbegeleiding

De vakken van het specifieke gedeelte worden waar mogelijk in aaneengesloten blokken geroosterd, een noodzaak in deze praktisch gerichte opleidingen. De contacten tussen de leraren en de leerlingen verlopen open en in een sfeer van wederzijds vertrouwen. De zorgbreedte van het lerarenteam manifesteert zich vooral door individuele begeleiding. Dergelijke adaptieve werkvormen beantwoorden aan het KSO-profiel van de opleidingen.

Uit hun werkmappen kan niet worden afgeleid of de leerlingen actief en met een groeiende zelfstandigheid met de leerstof leren omgaan. De studie van de beeldtaal en de denk- en werkprocessen worden niet aantoonbaar in de leerlingendocumenten geïllustreerd. Die vaststelling onderstreept het eerder in dit verslag al genoemde gebrek aan bewuste omgang met het plastisch vocabularium en gerichte vorming van de artistiek-creatieve conceptontwikkeling. In de meeste kunstvakken worden de ondersteunende documenten ongestructureerd aangereikt. De leerlingen hebben nauwelijks fardes of logboeken waarin zij de voorbereidings- en uitvoeringsprocessen per vak of opgave bundelen. De theoretische leerinhouden worden vakgebonden al dan niet met cursusmateriaal onderbouwd. Voor wetenschappelijk tekenen (ARVO), waarnemingstekenen, computerinitiaties en typografie zijn er informatiebundels, maar die worden niet overzichtelijk door de leerlingen bijgehouden. Er is een gebrek aan sturing en opvolging.

Voor kunstinitiatie omvatten de leerlingendocumenten eigen notities, informatiebundels en een aantal persartikelen. Het leerproces verloopt leraargestuurd en er is weinig ruimte voor (begeleid) zelfstandig en ervaringsgericht leren. Nu en dan wordt een beroep gedaan op de actieve medewerking van de leerlingen in de vorm van analyserende studies van artistiek werk. De impact hiervan op het studierendement is evenwel bescheiden omdat de leerlingen te zelden kansen krijgen om hun eigen indrukken, interpretaties en appreciaties te verwoorden. Een receptieve en veeleer passieve kunstbeleving is het gevolg.

De documenten aangeboden ter ondersteuning van de GIP hebben structuur. De leerlingen ontvangen een informatiebundel waarin zowel algemene als vakspecifieke modaliteiten worden toegelicht. De erin opgenomen gegevens bieden doorgaans voldoende houvast. Het valt op dat, in tegenstelling tot wat voor het jaarwerk gebruikelijk is, de meeste leerlingen hun proef wel met toelichtingen bij het gevolgde documentatieonderzoek, het uitgevoerde experiment en de ideeontwikkeling stofferen.

Leerlingenevaluatie

De vakgroep heeft nog niet voor alle kunstvakken een doordachte en in consensus tot stand gekomen evaluatieprocedure uitgewerkt en gelijkgericht toegepast. Een aantal vakken worden permanent geëvalueerd, voor andere blijft het systeem van proefwerken behouden. In bepaalde kunstvakken varieert de beoordelingsprocedure, sommige vakonderdelen worden er permanent en andere op de klassieke manier beoordeeld. Eén en ander leidt tot een weinig heldere situatie. De indruk ontstaat dat de evaluatiepraktijk grotendeels aan de eigen visie van de leraren wordt toevertrouwd, veeleer dan dat beleidsmatig vastgelegde afspraken worden gerespecteerd.

De leerlingen worden vak-, leraar- en zelfs opdrachtafhankelijk proces- tot louter productmatig beoordeeld. Waar enkel het eindresultaat in rekening wordt gebracht, is het moeilijk om een genuanceerde appreciatie uit te spreken en de leerlingen relevante feedback m.b.t. hun presteren te geven. In die context valt ook op dat de ideeontwikkeling en de toepassing van de beeldende middelen, technieken en materies in een aantal gevallen niet bewust en aantoonbaar in de beoordeling worden meegenomen.

In KV kunstinitiatie gebeurt de leerlingenbeoordeling o.a. op basis van enkele individueel uitgevoerde opzoekwerkjes en een aantal toetsen. De scheidingslijn tussen kunstinitiatie en kunstgeschiedenis vervaagt zodanig dat niet altijd duidelijk is welke onderwerpen voor welk(e) vak(ken) in rekening worden gebracht. De vraagstelling is klassiek en meestal op de reproductie van cognitieve leerinhouden geënt, wat de traditionele onderwijsvisie onderlijnt. Ook bij het onderzoek rond verworven vaardigheden wordt overwegend van kentheoretische inhouden uitgegaan.

De werken van de GIP worden tijdens een aantal tussentijdse evaluatiemomenten door jury's en ook door een eindjury besproken en beoordeeld. Positief is dat de leerlingen na elke bespreking een uitvoerige motivering ontvangen. Dat de externe juryleden bij de eindbeoordeling niet aantoonbaar procesgericht tewerk gaan, is een minder sterk punt. Zij kennen immers slechts twee scores toe: één voor het theorie- (10 punten) en een tweede voor het praktijkgedeelte (40 punten). De proef wordt als een tweeuursvak in de eindtotalen van de laatstejaarsleerlingen verrekend. Dat puntengewicht is veeleer bescheiden in verhouding tot de tijd die eraan wordt besteed.

Voorbeeld van goede praktijk

- De aandacht voor kunst- en cultuureducatie op schoolniveau.

Werkpunten

- Alle doelstellingen van het leerplan KV architecturale vorming realiseren.
- Meer aandacht aan de idee- en conceptontwikkeling besteden.
- De studie van de beeldtaal expliciteren.
- Transparante en consecutieve verticale leerlijnen voor de kunstvakken uitwerken.
- De horizontale samenhang versterken en bewaken.
- De gelijkgerichtheid van de lerarenteams over de vakken, graden en studierichtingen heen vergroten.
- Voorzien in een fysiek samenhangende infrastructuur.
- De ateliers conform de veiligheidsvoorschriften inrichten en uitrusten.
- De leerlingendocumenten structureren en opvolgen.
- In KV kunstinitiatie meer tijd uittrekken voor zelfstandig leren en ervaringsgerichte werkvormen. Ook het toegepaste aspect van het vak respecteren.
- Een evaluatieprocedure, met aandacht voor het denk- en werkproces, uitwerken en toepassen.

3.3 Vakoverschrijdende eindtermen

Eerste graad

- ✓ *De vakoverschrijdende eindtermen worden goed nagestreefd. Er zijn veel sterke punten. Er zijn ook een aantal minpunten. De sterke punten wegen echter duidelijk zwaarder door dan de minder sterke punten.*

Visieontwikkeling en planning

De school beschikt reeds meerdere jaren over een visie en een planning i.v.m. de implementatie van de vakoverschrijdende eindtermen (VOET). De school opteert voor een integrale realisatie van alle thema's op school- en op vakniveau. Een breed samengestelde pedagogische werkgroep bewaakt de implementatie van de VOET en stuurt verschillende werkgroepen (o.a. milieu, gezondheid, cultuur, jaarthema, ...) aan. De planning van de realisatie gebeurt aan de hand van een systematische en regelmatig terugkerende inventarisering. De school heeft evenwel geen sluitend beeld van het bereik van haar inspanningen (alle VOET en alle leerlingen) omdat de inventarisering onvoldoende geanalyseerd wordt.

Uitvoering

De school slaagt erin om op vak- en op schoolniveau nagenoeg alle participanten bij de realisatie van de VOET te betrekken. De coördinatie van de activiteiten op schoolniveau gebeurt door de bovengenoemde werkgroepen, terwijl de vakgroepen en de individuele leraar verantwoordelijk zijn voor de acties op vakniveau.

De VOET inzake het thema leren leren en een aantal VOET van het thema sociale vaardigheden worden in de vakken nagestreefd. De thema's burgerzin, milieu- en gezondheidseducatie worden op vakniveau gerealiseerd naar gelang van relevante raakpunten met de leerplaninhouden. De concrete aanpak en de effectiviteit verschillen weliswaar nog vak- en/of leraargebonden.

De thema's sociale vaardigheden, burgerzin, milieu- en gezondheidseducatie worden expliciet op schoolniveau aangepakt d.m.v. onthaalactiviteiten, projectdagen, meerdaagse extramurale activiteiten, leerlingenraad, schooltoneel, sportactiviteiten, initiatieven rond gezonde voeding, propere school en verkeerseducatie, ... De hobbyactiviteiten in het keuzegedeelte van het eerste leerjaar dragen eveneens bij - weliswaar met een beperkt bereik - tot de inspanningsverplichting.

Evaluatie

Op vakniveau worden de nagestreefde VOET slechts sporadisch in de vakgroepen geëvalueerd. De leraren hebben nog niet de attitude om de mate van bereik en de effecten op de leerlingen te evalueren. De activiteiten op schoolniveau worden vrijwel systematisch geëvalueerd door leraren en leerlingen. De terugkoppeling heeft voornamelijk betrekking op de inhoud en de organisatie en slechts in beperkte mate op de doelgerichtheid van de activiteiten.

Tweede en derde graad

- ✓ *Er is een planning m.b.t. het nastreven van de vakoverschrijdende eindtermen.*

De bovenbouw beschikt over een visie en een planning i.v.m. het nastreven van de VOET. Ook hier streeft men naar een integrale aanpak op school- en op vakniveau. De school heeft de inventaris van de VOET die op vakniveau nagestreefd worden, grondig geanalyseerd. Hierdoor heeft de school op vakniveau een duidelijk zicht op het bereik van haar inspanningsverplichting. Op schoolniveau wordt de implementatie van de VOET gerealiseerd door een zeer breed en divers aanbod van vakoverschrijdende initiatieven en projecten (toneel, film, concerten, studiereizen, mondiale dag, initiatieven i.v.m. rook- en drugpreventie, relationele en seksuele vorming, veilig verkeer, ...). De

tienpuntenplannen voor leren leren en voor sociale vaardigheden evenals de aanzet tot het cultuurportfolio zijn waardevolle vakoverschrijdende acties die een speciale vermelding verdienen.

Het overleg op schoolniveau over de realisatie van de VOET tussen de eerste graad en de bovenbouw is gering zodat een aantal kansen tot uitwisseling van expertise onbenut blijft.

Voorbeelden van goede praktijk

- De coördinatie van de realisatie van de VOET.
- De brede waaier van zinvolle, vakoverschrijdende initiatieven en projecten.
- De analyse van de inventarisatie in de tweede en derde graad.
- De tienpuntenplannen voor leren leren en voor sociale vaardigheden en de aanzet tot het cultuurportfolio.

Werkpunten

- De effectiviteit van de inventarisatie bewaken.
- Het overleg op schoolniveau (eerste graad en bovenbouw) i.v.m. de implementatie van de VOET optimaliseren.

3.4 Kernproces in relatie tot het schoolbeleid

Curriculum

Het resultaat van de doorgelichte vakken geeft aan dat de kwaliteit van de leerplanrealisatie en -gerichtheid, verwacht door het schoolbeleid, voor vele vakken voldoet. Dit is ongetwijfeld te danken aan het engagement en de deskundigheid van vele leraren. De vakgroepen worden beleidsmatig voldoende aangestuurd, maar te weinig opgevolgd en bijgestuurd zodat de implementatie van afspraken op schoolniveau en de kwaliteit van de leerplanrealisatie nog te veel een leraar- en vakgroepgebonden invulling krijgen.

De vakgroepen houden regelmatig formeel en/of informeel overleg. Dat leidt vooral in de eerste graad, maar veel minder in de bovenbouw tot een gezamenlijke gelijkgerichtheid en een behoorlijke horizontale samenhang binnen het vak en over sommige vakken heen (bijv. taalvademecum voor moderne en klassieke talen). De verticale samenhang over de graden heen is in vele vakgroepen onvoldoende uitgewerkt zodat coherente graadoverstijgende afspraken i.v.m. leerlijnen, leerlingenbegeleiding en -evaluatie ontbreken. De meeste leraren volgen geregeld vakspecifieke nascholing, maar de verworven en aanwezige deskundigheid wordt in vele gevallen onvoldoende uitgewisseld.

Hoewel er op schoolniveau duidelijke verwachtingen bestaan omtrent de planningsdocumenten, zijn de functionaliteit en de kwaliteit ervan wisselend. Ze worden door een aantal leraren nog te weinig gebruikt als instrumenten voor interne kwaliteitszorg. De vakoverschrijdende eindtermen worden in tegenstelling tot de verwachtingen leraar- of vakgroepgebonden gepland. De aandacht van het schoolbeleid voor kunst- en cultuureducatie wordt in de meeste vakken geconcretiseerd d.m.v. extracurriculaire activiteiten. De binding tussen vakgebonden en vakoverschrijdende eindtermen wordt in een aantal vakken nog te weinig geëxpliciteerd.

De optie van het schoolbeleid om in het complementaire gedeelte zo veel mogelijk keuzes aan te bieden houdt kansen en bedreigingen in. In de eerste graad biedt het pakket met steunuren een goede ondersteuning aan minder getalenteerde leerlingen. De keuzepakketten creëren een structurele differentiatie zodat leraren van de eerste graad weinig gebruik maken van activerende werkvormen en binnenklasdifferentiatie.

De invulling van de vrije ruimte, waarin het schoolbeleid expliciet nieuwe werkvormen en actuele thema's aan bod wil laten komen, heeft in de lerengroep van de tweede en derde graad een dynamiek op gang gebracht. Binnen de modules en ook voor verschillende vakken is men gestart met leerlingenactieve projecten en opdrachten en met nieuwe vormen van evaluatie, o.a. peer- en procesevaluatie. Een aantal modules in ASO III,1 wordt zinvol en bewust gelinkt aan vakoverschrijdende eindtermen. De vrije ruimte wordt door een aantal polen ook aangegrepen om te werken aan onderzoeksvaardigheden. Het is evenwel niet duidelijk of de school met deze invulling van het complementaire gedeelte ook beoogt te werken aan de specifieke eindtermen m.b.t. onderzoekscompetentie. Uit de doorlichting van diverse vakken blijkt een vakgebonden en uiteenlopende aanpak. De realisatie van de leerplandoelstellingen i.v.m. onderzoekscompetentie wordt in de pool Humane wetenschappen gerealiseerd in het complementaire gedeelte en in de polen Economie en Wetenschappen in het fundamentele gedeelte. In de polen Grieks, Latijn, Moderne talen en wiskunde worden de leerplandoelstellingen i.v.m. onderzoekscompetentie nog onvoldoende geïmplementeerd.

De talrijke samenstellingen en de grote lesgroepen in daarvoor niet aangepaste lokalen hebben een negatieve invloed op de kwaliteit van het leerproces en in sommige vakken (wetenschappen en LO) ook op de veiligheid van de leerlingen. De leerlingeninbreng en de actieve mondelinge participatie van de leerlingen zijn tijdens de lessen meestal gering.

Het tekort aan vaklokalen wordt zo goed mogelijk opgevangen, maar drukt op de leerplangerichtheid in vele vakken, de leerplanrealisatie van lichamelijke opvoeding en de proflering van de kunststudierichtingen.

De meeste vakken beschikken over voldoende leermiddelen om kwalitatief onderwijs aan te bieden. De ICT-infrastructuur voldoet globaal, maar wordt vooral in de eerste graad weinig gebruikt als

ondersteuning van de lessen. Het ontbreken van pc's in vaklokalen belemmert het gebruik van ICT vooral in de lessen fysica en wiskunde. Voorts wordt ICT nog weinig gebruikt als middel om zelfstandig leren te activeren.

Algemeen wordt de onderwijstijd niet optimaal gebruikt. De evaluatietijd tijdens en buiten de proefwerkperiodes is hoog en niet in verhouding tot de instructietijd. De effectieve leertijd wordt gereduceerd door de minder gunstige organisatie van de verplaatsingen tussen en binnen de campussen.

Vanuit de schoolvisie op taalbeleid proberen de personeelsleden in hun taalgebruik een voorbeeldfunctie voor de leerlingen te zijn. De omgangstaal van de leerlingen is echter sterk regionaal gekleurd en overstijgt vaak niet het niveau van tussentaal²⁷. Hun schriftelijk taalgebruik en hun gevoeligheid voor het correcte taalregister zijn goed. De taal van toetsen en proefwerken is overwegend goed, maar men maakt geen gebruik van een kritische zelfevaluatie van de eigen vragen of de kritische evaluatie ervan door een collega om de duidelijkheid van de vraagstelling te verbeteren. De meeste leraren hebben voldoende aandacht voor het bijbrengen van technieken en strategieën die de leerlingen moeten helpen om informatie gemakkelijker te begrijpen, te interpreteren en te verwerken.

Leerlingenbegeleiding

De lessen verlopen in een positief leerklimaat. Er bestaat een goede samenwerking en interactie tussen leraren en leerlingen.

In de eerste graad hanteren leraren voornamelijk frontale en leraargestuurde werkvormen. In de tweede en derde graad overweegt ook de frontale klasorganisatie, maar daarnaast worden ook activerende werkvormen gehanteerd die een beroep doen op zelfwerkzaamheid en op zelfstandig werken en leren.

Inzake studiebegeleiding maken de vakken gebruik van studietips (eerste graad) en een informatie- en begeleidingsnota (bladzijde nul). De afspraken in dat document zijn voor een aantal vakken (aardrijkskunde, Grieks, Latijn, LO) weinig concreet ingevuld zodat ze het leerproces onvoldoende ondersteunen. De aanpak van leren leren gebeurt in een aantal vakken niet echt gestructureerd. De meeste leraren zijn weinig vertrouwd met begeleidings- en evaluatievormen die het leer-/werkproces van zowel zwakke als sterke leerlingen ondersteunen en bijsturen. In een aantal vakken (Nederlands, wiskunde, fysica) beperkt de remediëring zich tot klassikaal nabespreken van verbeterde toetsen of proefwerken, het opleggen van bijkomende oefeningen of van een inhaalles. Voor andere vakken (cultuur- en gedragswetenschappen, aardrijkskunde) krijgen en/of vragen de leerlingen nauwelijks feedback omdat toetsen, taken en opdrachten weinig of geen invloed hebben op de evaluatie.

In tegenstelling tot de eerste graad zijn de leerlingenagenda's in de bovenbouw vaak slordig en summier ingevuld. De leerlingenagenda's worden als communicatiemiddel naar ouders, maar niet als studieplanningsdocument gebruikt. De leerlingendocumenten missen structuur in een aantal vakken (beeldende vorming, cultuur- en gedragswetenschappen, PO, kunstvakken).

Omdat er op beleidsniveau geen afspraken gemaakt zijn, besteedt men in de niet-taalvakken niet overal voldoende aandacht aan correct taalgebruik en gebeurt de ontwikkeling van het vaktechnische taalgebruik nog niet systematisch. Toch werken heel wat vakgroepen (klassieke talen, cultuur- en gedragswetenschappen, fysica, wiskunde) aan het toegankelijk maken van het vakjargon voor de leerlingen. Agenda's en notities van leerlingen worden niet altijd op taal gecontroleerd.

Het beleid heeft voor sommige vakken aandacht voor een leerkrachtige omgeving, maar toch maken de frontale sturing van heel wat lessen en de niet-communicatieve opstelling van de meeste leslokalen het de leerlingen moeilijk om te participeren en te discussiëren in de lessen.

De school geeft alle leerlingen, maar ook de taalsterkere, heel wat kansen om hun mogelijkheden maximaal te ontplooiën: toneelvoorstellingen en de schoolkrant door leerlingen, deelname aan taalwedstrijden, enz.

²⁷ Term waarmee men de mengvorm aanduidt tussen standaardtaal en dialect.

Leerlingevaluatie

Een knelpunt in de evaluatie heeft te maken met de keuze van het schoolbeleid om zowel in de tweede als in de derde graad de resultaten dagelijks werk niet op te nemen in het eindcijfer. De consequentie van deze optie is dat de studieresultaten in eerste instantie bepaald worden door de prestaties van leerlingen op de proefwerken. Vermits vaardigheden, vakattitudes, inzet en leerwinst onvoldoende gewaardeerd worden, komt hierdoor de validiteit van de evaluatie voor vele vakken in het gedrang. Deze productgerichte evaluatiepraktijk maakt daarnaast leerprocesbegeleiding overbodig. Sommige leraren geven nog nauwelijks overhoringen en taken en geven rudimentaire beoordelingen met geen of minimale remediërende commentaar. Leerlingen worden niet beloond voor hun inspanningen, maar worden voornamelijk afgerekend op het eindresultaat. De aanzetten tot zelf- en partnerevaluatie voor vakken in de vrije ruimte worden onvoldoende gewaardeerd. De evaluatie in de eerste graad daarentegen is meer leerplangericht omdat ook vaardigheden en attitudes expliciet gewaardeerd worden.

Het ontbreken en/of niet toepassen van vakgebonden evaluatieafspraken en -criteria ondermijnt in vele vakken de betrouwbaarheid van de evaluatie. Dit is ook het geval voor vakken waar toets- en proefwerkvragen hergebruikt worden of waar gewerkt wordt met omvangrijke reeksen van gelijkaardige vragen.

Vele vakgroepen reflecteren nog niet systematisch over de resultaten van de leerlingen. De resultaten van de evaluatie worden niet gebruikt om het onderwijsleerproces bij te sturen.

Interne kwaliteitszorg kernproces

De meeste vakgroepen onderzoeken en sturen de eigen onderwijskwaliteit (leerplanrealisatie, leerlingenbegeleiding en -evaluatie) occasioneel bij, maar doen dit niet expliciet a.d.h.v. criteria en procedures.

4 WELKE RESULTATEN BOEKT DE SCHOOL?

4.1 Schoolrendement

- ✓ *Rekening houdend met de eigenheid van de school is het algemeen rendement goed. Dit blijkt uit de gemiddelde resultaten, de zittenblijvers en schoolverlaters, de doorstroming naar het hoger onderwijs en de tewerkstelling.*

De onderstaande tabel geeft een overzicht van het attesteringsbeleid over de laatste vijf schooljaren tegenover de Vlaamse gemiddelden. De cijfers gelden enkel als referentie en niet als na te streven norm.

	A-attesten		B-attesten		C-attesten		Uitgesteld	
	Gem	School	Gem	School	Gem	School	Gem	School
1A	84,9%	91,8%	10,6%	7,6%	4,5%	0,5%	1,6%	0,0%
2A	78,5%	89,1%	18,0%	10,6%	3,5%	0,3%	2,4%	0,0%
1ste graad	81,7%	90,5%	14,3%	9,1%	4,0%	0,4%	1,5%	0,0%
ASO-II,1	87,6%	88,8%	8,5%	7,7%	3,9%	3,5%	4,3%	0,0%
ASO-II,2	82,1%	79,5%	13,6%	17,7%	4,2%	2,8%	4,6%	0,0%
ASO-III,1	91,2%	91,1%	0,0%	0,0%	8,7%	8,9%	7,4%	0,0%
ASO-III,2	95,1%	97,7%	0,0%	0,0%	4,9%	2,3%	3,2%	0,0%
ASO	88,9%	88,9%	5,7%	6,7%	5,4%	4,4%	4,8%	0,0%
KSO-II,1	79,1%	89,2%	12,0%	7,2%	8,9%	3,6%	7,2%	0,0%
KSO-II,2	78,9%	74,0%	13,8%	23,0%	7,2%	3,0%	9,8%	0,0%
KSO-III,1	84,9%	84,7%	0,1%	0,0%	15,0%	15,3%	9,8%	0,0%
KSO-III,2	93,9%	100,0%	0,0%	0,0%	6,1%	0,0%	4,6%	0,0%
KSO	84,3%	86,3%	6,4%	8,7%	9,4%	5,0%	7,7%	0,0%

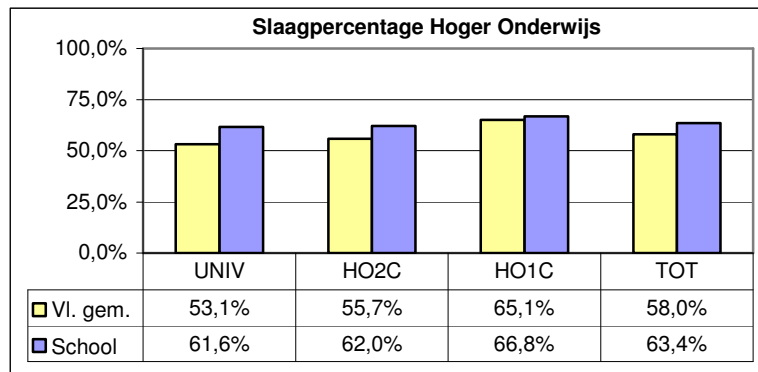
De attesteringsgegevens tonen aan dat de school zich engageert om de leerlingen een succesvolle schoolloopbaan te laten doorlopen. In de eerste graad ligt het percentage A-attesten opvallend hoog en het percentage B-attesten vrij laag. In het ASO scoort het aantal A-attesten identiek aan en in het KSO iets hoger dan de Vlaamse gemiddelden. In ASO II,2 ligt het aantal B-attesten hoger dan de referentiecijfers. Volgens de school houdt 60 % van de B-attesten een clausulering in voor de studierichtingen met 6 u. wiskunde (Economie-wiskunde, Latijn-wiskunde, Moderne talen-wiskunde en Wetenschappen-wiskunde). Ook in KSO II,2 ligt het aantal B-attesten hoger dan de referentiecijfers. Daarbij komt dat het hoge aantal B-attesten in KSO II,2 gepaard gaat met een groot aantal schoolverlaters (ca. 8 %) met een A-attest. De school heeft hierop geen eenduidig antwoord. Zij heeft evenmin een duidelijke verklaring voor het behoorlijke aantal zittenblijvers in III,1 (ca. 10 %). Conform de regelgeving worden de beslissingen van de delibererende klassenraad genomen op het einde van het schooljaar zodat er geen uitgestelde beslissingen voorkomen.

De retentiviteit berekend op basis van drie opeenvolgende instapjaren (2002-2003, 2003-2004 en 2004-2005), bedraagt ca. 96 % in *de eerste graad*. Dit betekent dat ‘amper’ 4 % leerlingen de A-stroom voortijdig verlaten zonder studiegetuigschrift.

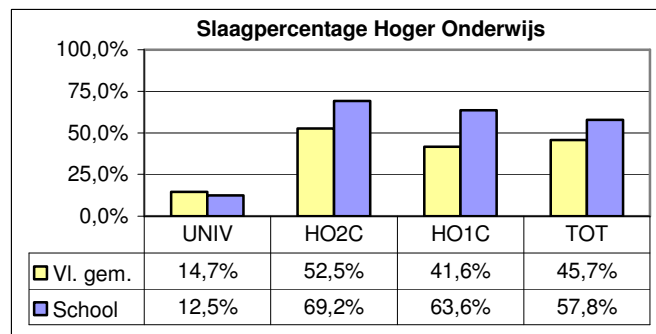
De retentiviteit in *het ASO en het KSO* werd berekend op de instapjaren 2000-2001, 2001-2002 en 2002-2003. Zij bedraagt ca. 76 % in het ASO en 60 % in het KSO. Concreet betekent dit dat ongeveer 24 % ASO-leerlingen en 40 % KSO-leerlingen de school voortijdig verlaten zonder studiegetuigschrift of diploma secundair onderwijs.

De school volgt de doorstromingsgegevens van haar afgestudeerden nauwkeurig op. Zij beschikt voor de afgestudeerde ASO-leerlingen van de afstudeerjaren 2000 tot 2003 over een representatief aantal gegevens (ca. 90 %). De deelnemingsgraad aan het universitair onderwijs is hoger (ca. 53 %) dan het Vlaamse gemiddelde (ca. 45 %). De deelnemingsgraad aan hoger onderwijs van twee cycli scoort

beduidend onder het Vlaamse gemiddelde (ca. 12 % t.o.v. 18 %), terwijl de deelnemingsgraad aan hoger onderwijs van een cyclus net onder het gemiddelde (ca. 34 % t.o.v. 37 %) ligt. De onderstaande grafiek toont aan dat de slaagpercentages van de ASO-afgestudeerden in alle types hoger onderwijs hoger scoren dan de Vlaamse gemiddelden.



De school beschikt voor alle afgestudeerde *KSO*-leerlingen van de afstudeerjaren 2000 tot 2003 over gegevens. De deelnemingsgraad aan het universitair onderwijs (ca. 18 % versus 7 %) en aan het hoger onderwijs van twee cycli (ca. 58 % versus 54 %) ligt hoger dan het Vlaamse gemiddelde; de deelnemingsgraad aan hoger onderwijs van één cyclus scoort beduidend lager (ca. 24 % versus 39 %). Uit onderstaande grafiek blijkt dat de slaagpercentages van de *KSO*-afgestudeerden in het hoger onderwijs significant hoger liggen dan de Vlaamse gemiddelden. Deze gegevens dienen enigszins gerelativeerd te worden omdat het SJC enkel de pool Vorming aanbiedt, die het meest gericht is op doorstroming naar het hoger onderwijs.



4.2 Welbevinden

Leerlingen

Onderstaande vaststellingen steunen op de resultaten van de gesprekken die afgenomen zijn bij een representatief staal van de schoolbevolking. Er werden gesprekken gevoerd met leerlingen in groepen van 12 per graad. Hun meningen zijn gerangschikt onder 4 schalen die op hun beurt onderverdeeld zijn in verschillende subschalen.

Het algemene welbevinden scoort in de eerste graad flink boven en in de tweede en derde graad net boven het Vlaamse gemiddelde.

De beleving en tevredenheid op klas- en schoolniveau

De inspraak op klasniveau scoort zeer hoog in de eerste, behoorlijk in de derde en laag in de tweede graad. Enkele leerlingen van de tweede graad beweren dat ze bij een aantal leraren weinig kansen krijgen om een eigen mening te uiten. In alle graden waardeert het gros van de leerlingen de respectvolle en aanmoedigende contacten met leraren.

De tevredenheid over het leerproces ligt algemeen hoog. De leerlingen vinden de meeste lessen boeiend en de gebruikte leerboeken en leermiddelen (pc, multimediatelevisie, dvd...) eigentijds.

Infrastructuur en voorzieningen scoren goed in de eerste en tweede graad, maar zwak in de derde graad. Bijna alle leerlingen van de derde graad, maar toch ook enkele leerlingen van de tweede graad klagen over de kleine lokalen, de geringe aankleding van de lokalen, de smalle gangen, de beperkte speelplaats en het tekort aan bergruimte. Enkele derdegraadsleerlingen van het KSO vinden de ateliers op de zolder en het gebruikte schoolmeubilair minder geschikt.

De actieplannen op schoolniveau scoren hoog in de tweede graad en zeer hoog in de eerste en derde graad. De meeste leerlingen zijn opgetogen over het aanbod studiebezoeken, extracurriculaire en vakoverschrijdende activiteiten.

De leerlingen van de eerste en derde graad zijn uitermate tevreden over het schoolklimaat. De tevredenheid in de tweede graad situeert zich onder het Vlaamse gemiddelde, hoewel de meeste leerlingen toch aangeven dat de sfeer aangenaam en tolerant is.

Alleen de leerlingen van de eerste graad zijn erg tevreden over de regels van de school en de toepassing ervan. Enkele leerlingen van de tweede en veel leerlingen van de derde graad vinden de schoolregels te uitgebreid en klagen over een te strenge bestraffing van 'kleine' inbreuken zoals te laat komen en eten op de speelplaats.

De inspraak op schoolniveau scoort zeer hoog in de tweede graad, goed in de eerste en zwak in de derde graad. De score in de tweede graad is opmerkelijk omdat de leerlingenraad in de tweede en derde graad niet optimaal werkt. Enkele leerlingen (ook van de tweede graad) wijzen erop dat niet alle klassen vertegenwoordigd zijn en dat de communicatie tussen leerlingenraad en de achterban niet optimaal verloopt.

De contacten met andere personeelsleden worden door de leerlingen van de tweede en derde graad gunstig en door de leerlingen van de eerste graad uitermate gunstig beoordeeld.

De tevredenheid over de opvang bij problemen scoort goed in de eerste en de derde graad, maar minder positief in de tweede graad. Enkele tweedegraadsleerlingen vinden dat ze op weinig psychosociale ondersteuning kunnen rekenen.

Beleving en tevredenheid m.b.t. studiedruk en leerprogramma

De studiedruk wordt vooral in de derde graad als ongunstig ervaren. Enkele leerlingen van de eerste graad en veel leerlingen van de derde graad klagen over piekmomenten. Leerlingen van de eerste en de derde graad wijzen erop dat de afspraken inzake het aantal overhoringen per dag en de sperperiodes tussen het rapport dagelijks werk en het begin van de proefwerken door een aantal leraren niet nageleefd worden. Veel leerlingen van de derde graad zijn niet tevreden over de grote hoeveelheid leerstof en het grote aantal opdrachten dat buiten de reguliere lestijden moet gerealiseerd worden. De tevredenheid t.a.v. het leerprogramma en de leerinhouden scoort enkel in de derde graad zeer goed. Vele leerlingen - ook van de andere graden - vinden de leerstof interessant en de verhouding theorie / toepassingen evenwichtig. Het welbevinden m.b.t. het puntensysteem ligt enkel in de derde graad uitgesproken onder het gemiddelde. Enkele leerlingen van de eerste graad en veel leerlingen van de

derde graad vinden de beoordeling (te) streng. Daarnaast wordt de rapportering van ‘dagelijks werk’ vooral in de derde graad gecontesteerd. Tenslotte vinden enkele leerlingen van de derde graad KSO dat de beoordeling van opdrachten in het kader van kunstvakken subjectief is en dat de feedback weinig stimulerend is.

Het gedrag

De leerlingen van de eerste en van vooral de derde graad zijn tevreden over het gedrag van de medeleerlingen. De lage score in de tweede graad wordt toegeschreven aan pest- en spijbelgedrag.

De beleving en tevredenheid m.b.t. vrienden

Het welbevinden over de contacten met de medeleerlingen scoort algemeen behoorlijk, maar zeer hoog in de derde graad. Alle leerlingen geven aan dat ze een of meer vrienden in de klas hebben.

Personeel

Er werden gesprekken gevoerd met personeelsleden van de administratie, de logistiek en het leerlingensecretariaat, met nieuwe personeelsleden, leraren van de pedagogische werkgroep en de pedagogische raad en met coördinatoren. Alle personeelsleden zijn uitermate lovend over de collegialiteit, de talrijke schoolinitiatieven, het open schoolklimaat dat kansen biedt aan leerlingen én personeelsleden en over de vlotte samenwerking met en de waardering door de directie. Alle personeelsleden wijzen op een tekort aan infrastructuur in beide vestigingen. De personeelsleden die op campus Bekaf werken zijn wel opgetogen over de open ruimte.

Het ondersteunend personeel en de coördinatoren vinden hun taak boeiend, maar de werkdruk zwaar. Een aantal leden van het ondersteunend personeel stelt dat het besluitvormingsproces soms veel tijd in beslag neemt en verwacht meer duidelijkheid t.a.v. personeelsleden die afspraken niet naleven.

Externe partners

Er werden gesprekken gevoerd met leden van de ouderraad en het CLB.

De gesprekspartners waarderen de leerlinggerichtheid, de goede contacten tussen leerlingen en personeelsleden, de gestructureerde schoolorganisatie, het engagement van het personeel en de open schoolcultuur. Enkele gesprekspartners wijzen op een gebrek aan gelijkgerichtheid bij enkele leraren en op het langzame besluitvormingsproces in het infrastructuurdossier.

5 CONCLUSIES

5.1 Wat zijn de sterke punten van de school?

- Het engagement van de personeelsleden.
- Het positieve leefklimaat.
- De participatieve besluitvorming.
- De aandacht voor kunst- en cultuureducatie.
- De verbreding en verdieping van het curriculum via algemeen vormende extracurriculaire activiteiten.
- Het aanbod in het complementaire deel en in de vrije ruimte.
- De beleidskeuze voor een informatie- en begeleidingsnota ('bladzijde nul').
- De schoolloopbaanbegeleiding.
- De retentiviteit en de slaagcijfers in het hoger onderwijs.
- De opvolging van de studieresultaten van de afgestudeerden.

5.2 Wat zijn de zwakke punten van de school?

5.2.1 Punten voor verbetering vatbaar

- De opvolging en de bijsturing van de vakgroepwerking.
- De verticale samenhang van het curriculum.
- De naleving van de regelgeving i.v.m. het maximum toegelaten aantal lestijden per week.
- De aanwending van de onderwijstijd.
- Een schoolbrede aanpak voor de invulling van de specifieke eindtermen, met inbegrip van de onderzoekscompetenties.
- De praktische organisatie van het leerlingvolgsysteem.
- De begeleiding van het leerproces.
- De bewaking van de studiedruk en de waardering van de inspanningen van de leerlingen.
- Het evenwicht tussen product- en procesevaluatie.
- Het tekort aan aangepaste infrastructuur.

5.2.2 Dringende actiepunten

- Het studiepeil lichamelijke opvoeding in de eerste, de tweede en de derde graad en de beschikbaarheid van voldoende, aangepaste en bereikbare indoorsportinfrastructuur.
- Het studiepeil van het vak architecturale vorming in de derde graad KSO.
- De veiligheid en welzijn voor de onderdelen aankoop- en indienststellingsbeleid, leer- en werkomgeving en hygiëne en gezondheid.

6 ADVIES

Het inspectieteam dat belast werd met de doorlichting van het Sint-Jozefscollege 1 te Aarschot komt tot volgende besluiten:

Studiepeil

Het studiepeil voldoet niet voor volgende structuuronderdelen m.n. de eerste graad, Economie (ASO II), Economie-moderne talen (ASO III), Economie-wiskunde (ASO III), Grieks-Latijn (ASO II en III), Humane wetenschappen (ASO II en III), Latijn (ASO II), Latijn-moderne talen (ASO III), Latijn-wetenschappen (ASO III), Latijn-wiskunde (ASO III), Moderne talen-wetenschappen (ASO III), Moderne talen-wiskunde (ASO III), Wetenschappen (ASO II), Wetenschappen-wiskunde (ASO III), Architecturale vorming (KSO III), Beeldende en architecturale vorming (KSO II) en Beeldende vorming (KSO III).

Vakoverschrijdende eindtermen

De school levert voldoende inspanningen om de vakoverschrijdende eindtermen bij haar leerlingen na te streven.

De school werkt via een eigen planning aan de vakoverschrijdende eindtermen.

Veiligheid en welzijn

De veiligheid en welzijn voldoet voor het onderdeel organisatie van het welzijnsbeleid, maar voldoet niet voor de onderdelen aankoop- en indienststellingsbeleid, leer- en werkomgeving en hygiëne en gezondheid.

Regelgeving

De toepassing van de regelgeving voldoet.

Het inspectieteam dat belast werd met de doorlichting van Sint-Jozefscollege 1 te Aarschot brengt, op basis van hoger vermelde besluiten, bij consensus volgend advies uit m.b.t. erkenning en subsidiëring:

ADVIES

GUNSTIG beperkt tot de schooljaren 2006-2007, 2007-2008 en 2008-2009 voor:

Voor de hele school

- Omwille van het studiepeil

De school moet de eindtermen en de leerplandoelstellingen lichamelijke opvoeding realiseren.

- Omwille van veiligheid en welzijn

De school moet zich in orde stellen voor de onderdelen aankoop- en indienststellingsbeleid, leer- en werkomgeving en hygiëne en gezondheid.

Voor de derde graad KSO Architecturale vorming

- Omwille van het studiepeil

De school moet de leerplandoelstellingen van het vak architecturale vormgeving realiseren.

Vanaf 1 september 2009 zal de school moeten aantonen dat de vermelde tekorten weggewerkt zijn.

Handtekening inspecteur-verslaggever

Reginald Leper

Handtekening Inrichtende Macht / Directie

Hugo Van Malcot

7 ADVIES

Het inspectieteam dat belast werd met de doorlichting van het Sint-Jozefscollege 2 te Aarschot komt tot volgende besluiten:

Studiepeil

Het studiepeil voldoet niet voor volgende structuuronderdelen m.n. de eerste graad.

Vakoverschrijdende eindtermen

De school levert voldoende inspanningen om de vakoverschrijdende eindtermen bij haar leerlingen na te streven.

Veiligheid en welzijn

De veiligheid en welzijn voldoet voor het onderdeel organisatie van het welzijnsbeleid, maar voldoet niet voor de onderdelen aankoop- en indienststellingsbeleid, leer- en werkomgeving en hygiëne en gezondheid.

Regelgeving

De toepassing van de regelgeving voldoet.

Het inspectieteam dat belast werd met de doorlichting van Sint-Jozefscollege 2 te Aarschot brengt, op basis van hoger vermelde besluiten, bij consensus volgend advies uit m.b.t. erkenning en subsidiëring:

ADVIES

GUNSTIG beperkt tot de schooljaren 2006-2007, 2007-2008 en 2008-2009 voor:

Voor de hele school

- Omwille van het studiepeil
De school moet de eindtermen en de leerplandoelstellingen lichamelijke opvoeding realiseren.
- Omwille van veiligheid en welzijn
De school moet zich in orde stellen voor de onderdelen aankoop- en indienststellingsbeleid, leer- en werkomgeving en hygiëne en gezondheid.

Vanaf 1 september 2009 zal de school moeten aantonen dat de vermelde tekorten weggewerkt zijn.

Handtekening inspecteur-verslaggever

Reginald Leper

Handtekening Inrichtende Macht / Directie

Hugo Van Malcot

8 ADVIES

Het inspectieteam dat belast werd met de doorlichting van het Sint-Jozefscollege 3 te Aarschot komt tot volgende besluiten:

Studiepeil

Het studiepeil voldoet niet voor volgende structuuronderdelen m.n. de eerste graad.

Vakoverschrijdende eindtermen

De school levert voldoende inspanningen om de vakoverschrijdende eindtermen bij haar leerlingen na te streven.

Veiligheid en welzijn

De veiligheid en welzijn voldoet voor het onderdeel organisatie van het welzijnsbeleid, maar voldoet niet voor de onderdelen aankoop- en indienststellingsbeleid, leer- en werkomgeving en hygiëne en gezondheid.

Regelgeving

De toepassing van de regelgeving voldoet.

Het inspectieteam dat belast werd met de doorlichting van Sint-Jozefscollege 3 te Aarschot brengt, op basis van hoger vermelde besluiten, bij consensus volgend advies uit m.b.t. erkenning en subsidiëring:

ADVIES

GUNSTIG beperkt tot de schooljaren 2006-2007, 2007-2008 en 2008-2009 voor:

Voor de hele school

- Omwille van het studiepeil
De school moet de eindtermen en de leerplandoelstellingen lichamelijke opvoeding realiseren.
- Omwille van veiligheid en welzijn
De school moet zich in orde stellen voor de onderdelen aankoop- en indienststellingsbeleid, leer- en werkomgeving en hygiëne en gezondheid.

Vanaf 1 september 2009 zal de school moeten aantonen dat de vermelde tekorten weggewerkt zijn.

Handtekening inspecteur-verslaggever

Reginald Leper

Handtekening Inrichtende Macht / Directie

Hugo Van Malcot