

Versnellen via examencommissie/school

2020-2022

Koninklijk Atheneum Ekeren - Versnellen via examencommissie



Pastoor De Vosstraat 19
2180 Ekeren
tel. 03 541 14 28
fax. 03 541 91 73

IBAN KA: BE69 0682 3286 3378
BIC KA: GKCCBEBB
IBAN MS: BE80 0682 3286 3277
BIC MS: GKCCBEBB

directie@ka-ekeren.be

Inhoudstafel

1. Identificatie van de voorbeeldpraktijk	3
1.1. Fase van het zorgcontinuüm	5
2. Beschrijving van de voorbeeldpraktijk	5
2.1. Doelgroep	5
2.1.1. Beschrijving doelgroep	5
2.1.2. Beschrijving intermediaire doelgroepen	5
2.1.3. Bepaling van de doelgroep	5
2.1.4. Betrokkenheid doelgroep	7
2.2. Doel	7
2.2.1. Hoofddoel	7
2.2.2 Subdoelen	8
2.3. Aanpak	8
2.3.1. Algemene opzet van de voorbeeldpraktijk	8
2.3.2 Inhoud van de voorbeeldpraktijk	9
2. Uitvoering	13
3.1 Materialen	13
3.2 Opleiding en competenties van de uitvoerders	13
3.3 Randvoorwaarden	13
3.4 Kosten	14
3. Onderbouwing	14
3.1. Effecten van versnelling	14
3.2. Sociaal-emotionele gevolgen	15
3.3. Implementatie versnellingsstrategieën bevorderen	16
3.4. De psychologische basisbehoeften bewaken	16
4. Werkzame elementen van versnelling	19
5. Uitkomstenmonitoring	19
6. Referenties	20

1. Identificatie van de voorbeeldpraktijk

Cognitief sterke leerlingen kunnen de zes leerjaren in minder tijd afleggen. Ze doorlopen het curriculum in kortere tijd door de examens van een graad vroeger af te leggen. Dit gebeurt middels de Examencommissie Secundair Onderwijs. Vanaf het schooljaar 2023-2024 zal versnellen ook op andere manieren kunnen gebeuren.

Vanaf 1 september 2022 hebben scholen meer mogelijkheden om leerlingen in het secundair onderwijs te versnellen. Vóór 1 september 2022 kon versnellen in secundair onderwijs enkel via de examencommissie. Deze voorbeeldpraktijk beschrijft daarom drie delen: de situatie vóór de nieuwe regelgeving (fase 1 tot juni 2022), de overgangsfase (fase 2, september 2022- juni 2023) en de nieuwe fase (fase 3 vanaf september 2023).

Onder jaarversnelling wordt verstaan: een leerling 'springt' naar een volgend leerjaar. Bijvoorbeeld: een leerling die het derde jaar heeft doorlopen, gaat over naar het vijfde jaar op voltijdse basis.

Fase 1 situatie tot juni 2022

Versnellen via examencommissie	Voor wie	Alle jaren: initiatief van leerling en ouders
	Wat	Jaar versnellen door deelname aan examencommissie
	Voorwaarden	Voorwaarden examencommissie. Leerling blijft als regelmatige leerling ingeschreven. Leerling volgt het volledige programma van de school mee.
	Faciliterende rol school	School faciliteert in materiaal, planning, en andere kleine praktische zaken.
	Wanneer	Voorwaarden examencommissie. School houdt rekening met schoolexamens en examens via commissie.

Fase 2 situatie september 2022

Versnellen via examencommissie	Voor wie	Initiatief leerling en ouders Initiatief school: bepaalde CSF leerlingen uit tweede of derde graad
	Wat	Jaar versnellen door deelname aan examencommissie
	Voorwaarden	Voorwaarden examencommissie



	Leerlingen die én CSF zijn én voldoen aan specifieke criteria Regelgeving SO
Faciliterende rol school	School voorziet materiaal, studeerruimte, tijdsblokken en ondersteunt in planning, e.a. Tijd wordt vrij geroosterd Contact met nieuwe klasgroep
Adviserende en informerende rol school	School informeert over mogelijkheden, voorziet 'vangnet'; try out periode, wekelijks contactmoment
Wanneer	Adviserende en faciliterende rol school: regelmatige aanpassingen in weekagenda; voorwaarden examencommissie

Fase 3 vanaf schooljaar 2023 - 2024

Versnellen via examencommissie of versnellen via schoolevaluatie of combinatie	Voor wie	Initiatief leerling en ouders Initiatief school: bepaalde CSF leerlingen uit eerste, tweede of derde graad
	Wat	Jaar versnellen
	Voorwaarden	Voorwaarden examencommissie en/of voorwaarden school Leerlingen die én CSF zijn én voldoen aan specifieke criteria Regelgeving SO
	Faciliterende rol school	School voorziet materiaal, studeerruimte, tijdsblokken en ondersteunt in planning, e.a. Tijd wordt vrij geroosterd Contact met nieuwe klasgroep
	Adviserende rol school	School adviseert in elke stap van het proces School informeert over mogelijkheden, voorziet 'vangnet'; try out periode, wekelijks contactmoment
	Wanneer	Adviserende en faciliterende rol school: regelmatige aanpassingen in weekagenda; voorwaarden examencommissie

1.1. Fase van het zorgcontinuüm

Uitbreiding zorg (individuele trajecten)

2. Beschrijving van de voorbeeldpraktijk

2.1. Doelgroep

2.1.1. Beschrijving doelgroep

Tot de doelgroep behoren leerlingen die op alle schoolse vakken tot de best presterende groep behoren of die daar volgens de vakleerkrachten en ouders toe behoren maar die dit niet noodzakelijk tonen in hun resultaten. Deze leerlingen kunnen leerstof zelfstandig verwerken en komen niet, nauwelijks of onvoldoende tot leren in de huidige situatie. Zij sluiten cognitief beter aan op een hogere groep. Bij bepaling van de doelgroep worden de criteria toegelicht.

2.1.2. Beschrijving intermediaire doelgroepen

De leerkrachten begrijpen dat cognitief sterke leerlingen andere leerbehoeften hebben dan hun leeftijdsgenoten. Zij staan ervoor open om deze leerlingen te ondersteunen wanneer ze willen versnellen. De school heeft ervoor gekozen om pas vanaf schooljaar 2023-2024 leerkrachten te laten kiezen of ze met eigen evaluaties werken of via de examencommissie voor hun vak. Dit is omwille van de onduidelijkheden nog over de nieuwe eindtermen in de derde graad en om toe te laten dat leerkrachten van de tweede graad zich kunnen verdiepen in de nieuwe eindtermen. Tot dan verloopt de jaarversnelling via de examencommissie, maar speelt de school al wel een belangrijke rol.

2.1.3. Bepaling van de doelgroep

Fase 1 situatie tot juni 2022

Gezien een secundaire school zeer weinig reglementair kon betekenen inzake versnellen, kwam tot juni 2022 zowel de vraag als het bepalen van de interventie van de ouders en de jongere zelf, al is de school reeds jaren vertrouwd met het systeem en kan de school veel vragen beantwoorden. Het betrof steeds ouders die de mogelijkheden kennen en hun kind hierin kunnen ondersteunen, ook financieel.

School en leerkrachten op KAE ondersteunden deze leerlingen op verschillende vlakken, bijvoorbeeld door het geven van cursussen, bijlessen en door het voorzien van een stille ruimte om te studeren. De verschillende mogelijkheden en consequenties worden op voorhand besproken en hierbij werd steeds goed advies gegeven. De school adviseerde steeds (en ook nu nog) om de leerling ingeschreven te houden en als regelmatige leerling de reguliere lessen te volgen (= back-up plan, zie verder). Mocht de leerling niet in zijn opzet (examencommissie) slagen, dan was er nog niets verloren.

Fase 1 - Hoe wordt bepaald welke personen tot de doelgroep voor versnellen via examencommissie behoren?

Vraag en beslissing:	Advies en ondersteuning:
Ouders	Directie (e.a. zoals CLB)
Leerling zelf (onderwijsbehoeften)	Leerkrachten, leerlingbegeleiding
	Belangrijk: Back-up plan bespreken én voorzien!

Fase 2 en 3 situatie vanaf september 2022

Vanaf september 2022 neemt de school zelf ook het initiatief om een jaarversnelling te bespreken met leerlingen en ouders. Op basis van een uitgebreide screening worden cognitief sterk functionerende (CSF) leerlingen gedetecteerd. Deze groep CSF leerlingen omvat jongeren die zowel (hoog)begaafd als uitzonderlijk hoogbegaafd zijn, maar niet noodzakelijk tot hoge prestaties komen en jongeren die sterk presteren op bepaalde leergebieden, maar niet noodzakelijk begaafd zijn. Leerlingen met een ongelijk profiel van prestatiescores, die bijvoorbeeld voor bepaalde gebieden zeer goed scoren maar op andere leergebieden minder, kunnen gebaat zijn met een inhoudelijke versnelling op het gebied waar ze sterk in zijn (vakversnelling) maar deze komen niet in aanmerking voor een jaarversnelling. (Hoog)begaafde leerlingen hebben vaak baat bij een vorm van versnelling. Het is uit deze doelgroep dat verder onderzocht wordt welke behoeften er zijn en welke interventies het meest gepast zijn, waaronder jaarversnelling. De school hanteert hierbij een aantal criteria die uitgewerkt beschreven staan bij 2.3.2 Inhoud voorbeeldpraktijk.

Fase 2 en 3 - Hoe wordt bepaald welke personen tot de doelgroep voor versnellen behoren?

Vraag	Leerling zelf Ouders School
--------------	-----------------------------------

Beslissing	Leerling komt uit doelgroep CSF leerlingen. Op basis van onderwijsbehoeften en motivatie van leerling.
Advies	School adviseert leerling en ouders inzake aanpak, mogelijkheden, alternatieven,
Ondersteuning	School biedt materiële, socio-emotionele en praktisch (organisatorische) ondersteuning.

2.1.4. Betrokkenheid doelgroep

Het traject, de mogelijkheden en de consequenties worden met de leerling, directie, ouders, leerlingbegeleider en andere mogelijke betrokkenen doorgesproken op verschillende momenten. Ook de klassenraad wordt op de hoogte gebracht van de intentie van de leerling en opmerkingen, bezorgdheden en aandachtspunten worden doorgesproken en meegenomen naar een nieuw overleg met de ouders. De leerling zelf heeft de mogelijkheid om individueel leerkrachten te contacteren.

2.2. Doel

2.2.1. Hoofddoel

Zorgen dat de leerling kan aansluiten bij een klasgroep zodat hij of zij terug tot leren kan komen in een krachtige leeromgeving waarin tegemoet gekomen wordt aan de psychologische basisbehoeften autonomie – competentie –relatie.

Waarom de keuze voor versnelling bij dit doel?

- Er zijn grenzen aan binnenklasdifferentiatie: indien een leerling voor meerdere vakken en voor bijna alle lessen een ander aanbod nodig heeft, is de aansluiting bij de klasgroep klein of moeilijker. Het doel om een krachtige leeromgeving in een schoolse context te creëren kan niet bereikt worden op deze manier.
- De school heeft verschillende andere mogelijkheden om tegemoet te komen aan de noden van CSF leerlingen: draaideurklas (Renzulli, 1981), flexibele trajecten, deelname aan wedstrijden, ...maar voor sommige leerlingen in dit onvoldoende.

2.2.2 Subdoelen

Één van de subdoelen is het voorkomen dat de leerlingen uitvallen door demotivatie/verveling. De uitspraken 'herhaling kan geen kwaad' en 'afstemmen op de zwakste schakel' zijn funest voor cognitief sterke leerlingen. Een ander subdoel is dat deze leerlingen verschillende eigenschappen versterken, zoals autonomie, competentie en zelfvertrouwen. Tenslotte trainen deze leerlingen hun executieve vaardigheden zoals plannen en organiseren. Leerlingen geven vaak aan dat ze geen idee hebben tot welke prestaties ze echt in staat zijn, wat ze werkelijk kunnen. Versnellen stretcht hen.

2.3. Aanpak

2.3.1. Algemene opzet van de voorbeeldpraktijk

Fase 1 situatie tot juni 2022

De leerling wenst via de examencommissie zijn leertraject te versnellen. Een gesprek wordt georganiseerd met de leerling, zijn ouders en de directie. De aanpak, mogelijkheden en alternatieven worden besproken.

De leerling schrijft zich in.

Directie koppelt terug naar het team: bezorgdheden, ondersteuning en gevolgen worden besproken.

Materialen worden bezorgd aan de leerling.

Opvolging via klassenraden en gesprekken. Resultaten van reeds afgelegde examens worden meegenomen op delibererende klassenraad.

Fase 2 en 3 situatie vanaf september 2022

Op basis van detectie en screening blijken bepaalde leerlingen in aanmerking te komen voor jaarversnelling. Deze leerlingen worden uitgenodigd voor een gesprek. De vraag kan eveneens van de leerling en ouders zelf komen.

Er vinden minstens drie gesprekken plaats met ouders en leerling waarin alle scenario's worden doorgesproken, evenals voorwaarden, de motivatie en de ondersteuningsbehoeften van de leerling.

De leerling schrijft zich in.

De overgangperiode (= try out) start.

De leerling krijgt toegang tot alle materialen van de vakken die hij/zij wil afleggen. De school faciliteert in tijd en studeerruimte.

Voor elk vak dat behaald is, hetzij via examencommissie, hetzij via schooleigen examens, wordt de leerling meteen vrijgesteld.

2.3.2 Inhoud van de voorbeeldpraktijk

Tabel 1: Voorbeelden van leerlingen die meermaals versneld zijn in hun schoolloopbaan

Leerling, geboortedatum	wat	afstudeerrichting
LI1, april 2003	<i>Versneld in BaO</i>	<i>6LWe, 2019</i>
	<i>Versneld van 3 naar 5</i>	
	<i>De leerling was ingeschreven in het vierde jaar en is na het behalen van de tweede graad op 26/09/2017 ingestapt in het vijfde jaar</i>	
LI2, febr 2001	<i>Versneld in kleuterklas</i>	<i>6WeWi, 2017</i>
	<i>Versneld van 5 naar HO</i>	
	<i>De leerling was ingeschreven in 6WeWi, maar heeft het diploma behaald op 10 oktober 2017</i>	
LI3, aug 2009	<i>Versneld van 4de lj naar 6de lj in BaO</i> <i>Versnelt van 3L naar 5L in 2022-2023</i>	<i>n.v.t.</i>

Interview met leerling 2: uitwerking en beleving van het traject

- **Aanleiding:**

Door een sportblessure kreeg de leerling tijd vrij in de grote vakantie voor aanvang van het vijfde jaar. De leerling heeft een strek doorzettingsvermogen, kan zich echt in iets 'vastbijten' en heeft een ruime interesse in diverse onderwerpen. Daarnaast is de leerling sterk in wetenschappen. Tijdens de vakantie had de leerling uit eigen interesse zich de leerstof van biologie 5 reeds eigen gemaakt.

Een tweede aanleiding vormde de interesse om 'als proef' mee te doen met het ingangsexamen voor geneeskunde. Omdat de leerling voor zichzelf de lat hoog legt, wilde hij

toch proberen om vanaf de eerste keer te slagen. Dat betekent dat hij de leerstof van de wetenschappelijke vakken (wiskunde, biologie, chemie en fysica) van de hele graad moest verwerken. Voor biologie had hij al een sprong gemaakt.

- **Opportuniteit: domino-effect**

Zowel de vlotheid waarmee de leerling zich de leerstof eigen maakt als de consequenties van de voorsprong op de leerstof werden in het gezin besproken. Als de leerling na het vijfde jaar dan al de wetenschappelijke vakken al beheerst, hoe gaat de invulling van het zesde dan gebeuren? De mogelijkheid om dan beter meteen alle vakken via de examencommissie af te leggen kwam naar voor. Het gezin informeerde zich tijdens een infosessie in Brussel.

- **Beslissing**

De leerling beslist om de 3^{de} graad af te leggen via de examencommissie en besluit zich te baseren op de leerstof van de school. Hij blijft voltijds ingeschreven en blijft de lessen grotendeels volgen. Back-up: als regelmatige leerling legt hij ook de examens van het vijfde jaar af. Leerkrachten voorzien cursussen en boeken en zijn allen individueel aanspreekbaar bij vragen of onduidelijkheden.

- **Resultaten**

De leerling heeft de examens van het vijfde jaar op school afgelegd in juni 2017 en was geslaagd. Hij heeft deelgenomen aan de Examencommissie juni 2017 voor de hoofdvakken en was geslaagd. Hiervoor heeft de school rekening gehouden met het examenrooster en enkele aanpassingen gedaan.

De leerling heeft deelgenomen aan het toegangsexamen voor geneeskunde in juni 2017 en was geslaagd.

Voor de bijvakken Frans en Engels die hij middels de examencommissie aflegde in de grote vakantie was hij niet geslaagd.

- **Gevolgen**

De leerling bleef ingeschreven in de school (Back-up plan) en de school stelde een lokaal ter beschikking waar de leerling kon studeren voor Frans en Engels. Daarnaast volgde hij enkele bijlessen bij een vakleraar Frans. De timing was zeer krap: een dag voor de deadline voor het inleveren van het diploma op de universiteit kon hij zich volledig inschrijven.

In het eerste jaar van het hoger onderwijs kwam de school tegemoet aan de behoeften van verbondenheid: de vrienden van de leerling zaten in het laatste jaar en de leerling kon bepaalde activiteiten nog deelnemen zoals de 'Rome reis'.

Beschrijving van de factoren die in de eerste gesprekken aan bod komen en mee bepalend zijn om over te gaan tot versnellen:

Om te bepalen wie in aanmerking komt voor versnelling, spelen een aantal factoren een rol. Deze worden besproken met de leerling en de ouders.

- De motivatie van de leerling is een belangrijk criterium. Een leerling die gemotiveerd is en enthousiast over de versnelling, heeft meer kans op succes dan een leerling die er niet voor gemotiveerd is. Er wordt in de gesprekken veel aandacht aan besteed. Ook de redenen die de leerling zelf kan benoemen voor versnelling zijn belangrijk. Bijvoorbeeld: 'Ik wil een jaar winnen' is van een andere orde dan 'kijken tot welke prestaties ik echt in staat ben'.
- Wanneer de leerling ook voor meer uitdagende opdrachten geen noemenswaardige inspanning moet leveren, neemt de noodzaak tot versnellen toe.
- Wanneer de leerling een zodanig grote leervoorsprong heeft opgebouwd dat de vraag gesteld wordt wat er nog te leren valt in het specifieke leergebied/voor meerdere leergebieden/ op alle leergebieden, neemt de noodzaak tot versnellen toe.
- Wanneer een leerling voor bijna alle vakken verrijking nodig heeft, wordt zeker een jaarversnelling overwogen. Een kwaliteitsvol verrijkingsaanbod uitwerken (dus niet 'bezighouden') vergt veel van leerkrachten. Bovendien kan de leerling nauwelijks aansluiten bij de klasgroep en werkt hij voor het grootste deel geïsoleerd, wat dan weer de zin van naar school gaan in vraag stelt.
- Een aantal niet-cognitieve leerkenmerken spelen eveneens een rol, maar gelden niet onvoorwaardelijk. Immers, een leerling die in de huidige context niet gemotiveerd is voor schoolse taken, noch uitdaging zoekt, kan soms net de versnelling als een trigger zien om plots wel zich vast te bijten in leerstof. Deze niet -cognitieve leerkenmerken zijn: een 'need for cognition', een grote mate van nauwgezetheid in de studies, in staat zijn zich goed te kunnen organiseren en goed kunnen plannen en zowel fysiek als mentaal gezond zijn. Daarnaast speelt ook de zelfdiscipline en

doorzettingsvermogen een grote rol: leerlingen die niet beschikken over beide kenmerken, hebben weinig kans op slagen via de examencommissie.

- De omgevingskenmerken van belang: de aanmoediging en ondersteuning van de ouders zijn noodzakelijk.
- Sociaal-emotionele factoren: de klasgroep waartoe de leerling nu behoort speelt een rol (vb de leerling heeft hechte vriendschappen opgebouwd in de huidige klasgroep) en er wordt eveneens gekeken naar de klasgroep waarin de leerling zou terechtkomen. De gevoelens, angsten, zorgen, ... worden besproken.

Aanbieden van structuur

Voorbeeld van een weekrooster bij aanvang.

	ma	di	wo	do	vr
1		econ	OLC (ipv Ned)		Ned
2	Frans	Eng	tussenruimte bio (ipv Eng)	LO	BeR
3	Ned		bio	LO	OLC (ipv wisk)
4	wisk	STEM/FOCUS	Fr	wisk	zed
5	fys	Ned	Fr	burgers	zed
6	gesch	wisk		chem	gesch
7	aandr	wisk		eng	BeR

Voorbeeld van een lesrooster na behalen van een eerste vak

	ma	di	wo	do	vr
1		gesch	Fr		Lat
2	Lat	Lat	Eng	LO	Ned
3	Eng	lok 204 (ipv wisk)	Ned	LO	Fr
4	burg	lok 204 (ipv wisk)	Eng	gesch	zed
5	lok 207 (ipv wisk)	Fr		fys	zed
6	Ned	aar		OLC (ipv wisk)	OLC (ipv wisk)
7	STEM/FOCUS	Ned		ch	bio
8	STEM/FOCUS	Lat			

Er worden geen vrijstellingen gegeven voor lichamelijke opvoeding of levensbeschouwelijke vakken. Deze vakken behoren niet tot het pakket dat de leerling via een examencommissie moet afleggen voor het behalen van een diploma, maar we vinden ze als school wel belangrijk. Daarenboven biedt dit de kans om de leerling nog verbinding te laten hebben met de klasgroep.

Indien een periode een vrijstelling is gegeven voor een vak, kan het zijn dat er na een tijd terug bepaalde vakken (deels) worden gevold. Bijvoorbeeld: Leerling x heeft reeds alle evaluaties voor het vak Frans afgelegd in december. De leerling helemaal geen Frans meer laten volgen tot september van het schooljaar nadien, zou zijn taalvaardigheid niet ten goede komen. Of, leerling Y heeft

examens voor wiskunde afgelegd en besluit toch niet verder te gaan met de versnelling. In dat geval wordt bijvoorbeeld verrijking van wiskunde aangeboden.

2. Uitvoering

3.1 Materialen

De leerlingen kunnen de leerstof (cursussen) van de school krijgen. Verder kunnen ze gebruikmaken van een lokaal om te studeren en het lab gebruiken indien nodig. Alle leerlingen op de school beschikken over een eigen chromebook. De school beschikt over veel digitaal materiaal.

3.2 Opleiding en competenties van de uitvoerders

Bij de uitvoering is een team betrokken: directie, beleidsmedewerkers, leerkrachten, leerlingenbegeleiding, ouders en soms CLB of andere betrokkenen. De directie of beleidsmedewerker verzorgt de communicatie met de ouders en leerlingen voor de afspraken, de leerkrachten zorgen voor vakondersteuning en communiceren daarover met de leerling. Leerlingenbegeleiding, beleidsmedewerker, directie, leerkrachten of anderen ondersteunen de leerling logistiek, sociaal-emotioneel en met planning: op voorhand wordt afgesproken wie welke taken op zich neemt.

3.3 Randvoorwaarden

Om te kunnen versnellen via de examencommissie, dient de leerling eerst samen met zijn of haar ouders in gesprek te gaan met de school. Tijdens dit gesprek komen verschillende aspecten aanbod: wat is wenselijk en wat is haalbaar, vrije leerling vs reguliere leerling en gevolgen. De school pleit er steeds voor om als regelmatige leerling ingeschreven te blijven.

De leerling moet in staat zijn zelfstandig de leerstof in te studeren voor de examencommissie en/of voor vakken die vervroegd afgelegd worden via schoolevaluaties. Er werden voorheen door de school geen vrijstellingen gegeven voor schoolexamens op basis van resultaten van de examencommissie voor enkele vakken, behalve in het laatste jaar. De leerling diende voor alle vakken te slagen via de examencommissie. Vanaf schooljaar 2022 -2023 zijn leerlingen meteen vrijgesteld voor elk vak dat via

de examencommissie werd behaald. De vrijgekomen tijd wordt gebruikt om zelfstandig te studeren voor andere vakken.

Na het bespreken van alle mogelijkheden en consequenties, neemt de leerling samen met zijn of haar ouders de beslissing om al dan niet deel te nemen aan de examencommissie als try-out. Tijdens deze overgangperiode kan de leerling steeds terugkomen op zijn/haar beslissing. Na de overgangperiode wordt de leerling verder ondersteund en aangemoedigd om door te zetten. De socio-emotionele ondersteuning en het bieden van structuur loopt nog een tijd door als de leerling versneld is en in de nieuwe klasgroep zit.

De school houdt zoveel mogelijk rekening met de examens en kan bijvoorbeeld het examenrooster aanpassen in functie van de examens van Examencommissie.

3.4 Kosten

De kostprijs om deel te kunnen nemen aan de examencommissie bedraagt 33 euro per studierichting. Indien de leerling de leerstof van de school als basis gebruikt, wordt de leerstof aangeboden. Als regelmatige leerling kan de leerling gebruikmaken van de faciliteiten (zoals computers, het lab en lokalen) van de school. De leerling kan in samenspraak met de vaktitularis een afspraak maken voor bijles over een bepaalde leerstof. De leerkrachten staan open om de leerling te ondersteunen.

3. Onderbouw

3.1. Effecten van versnelling

Versnelling is een effectieve onderwijskundige interventie, waarbij studenten sneller dan normaal, of op jongere leeftijd dan normaal door het traditionele curriculum worden geleid (Colangelo & Assouline, 2008). Versnelling blijkt het meest succesvolle en leerzame traject voor een aantal cognitief sterk functionerende leerlingen (Smeets, 2021) en heeft zowel op academisch als op sociaal gebied op lange termijn voordelen (Ronksley-Pavia, 2011). Verder blijkt dat versnelde studenten in vergelijking met niet-versnelde studenten grotere onderwijsambities (bijvoorbeeld de wens om een hogere graad te behalen) en grotere carrière ambities hebben. Versnelde studenten zijn bereid zich te verbinden

aan langere onderwijsperiodes, wat vaak nodig is om een hogere opleiding af te ronden. Met andere woorden: versnelling heeft een positief effect op onderwijsambitie (Colangelo & Assouline, 2008).

In het onderzoek 'Meta-analytic studies of acceleration' concludeerde Kulik (2004) dat sommige verschillen tussen versnelde studenten en niet-versnelde studenten minimaal zijn op het gebied van educatieve ambities en doelen, maar dat die minimale verschillen wel in het voordeel zijn van versnelde studenten. Kulik besloot dat versnelling een positief effect heeft als het gaat om de ambitie van de schoolloopbaan (Colangelo & Assouline, 2008). Andere positieve effecten van versnelling zijn een efficiënter leren, betere resultaten en productiviteit, erkenning van capaciteiten en inspanningen, verbeterde loopbaan- en leerkeuzes, introductie van nieuwe peers, eenvoudigere administratie voor de school (dan het bijhouden van individuele of groepeeringsprogramma's) en ten slotte contact met nieuwe mensen (Smeets, 2021; Kulik, 2004).

In een meta-analyse van 125 studies (Steenbergen-Hu, S., Makel, M., & Olszewski-Kubilius, P., 2016) zijn de effecten van verschillende vormen van versnelling onderzocht. Hieruit bleek dat

- versnelde leerlingen gemiddeld aanzienlijk betere schoolresultaten behalen tegenover niet-versnelde leeftijdsgenoten.
- versnelde leerlingen gemiddeld dezelfde resultaten behalen als hun niet- versnelde oudere leeftijdsgenoten
- het positieve effect van versnellen vergelijkbaar is over verschillende vormen van versnelling zoals vervroegde instap, een jaar overslaan, compacting, ...

3.2. Sociaal-emotionele gevolgen

Een studie van Hoogeveen, van Hell en Verhoeven (2012) toont aan dat versnelling (en ook meermaals versnellen) niet schadelijk is voor hoogbegaafde leerlingen: de sociaal-emotionele kenmerken van versnelde en niet-versnelde leerlingen zijn grotendeels vergelijkbaar. Versnelde leerlingen blijken zelfs sociaal vaardiger te zijn dan niet versnelde leerlingen (Hoogeveen, L., van Hell, J. G. & Verhoeven, L., 2011). In een eerdere studie uit 2009 van dezelfde auteurs bleek dat er een verschil was op de sociale status van de leerling: versnelde leerlingen werden door peers beschouwd als minder coöperatief, humoristisch, behulpzaam, leidend en sociaal (Hoogeveen, L., van Hell, J. G. & Verhoeven, L., 2009). De ervaringen die leerkrachten met versnelde leerlingen hebben, zijn van invloed op het oordeel van de sociale competentie en de ontwikkeling van sociaal emotionele

problemen. Leerkrachten met positieve ervaringen blijken positiever te staan over de schoolmotivatie en -prestaties en over de sociaal-emotionele competentie van versnelde leerlingen (Hoogeveen, L., van Hell, J. G. & Verhoeven, L., 2005). Leerkrachten die geïnformeerd worden over hoogbegaafdheid en academische versnelling hebben meer positieve meningen over de sociale competentie en schoolprestaties van versnelde leerlingen.

3.3. Implementatie versnellingsstrategieën bevorderen

Problemen die aan versnelling worden toegeschreven, zijn vaak het gevolg van een inadequate planning en uitvoering. Betere training en informatie zouden het voor leerkrachten gemakkelijker maken om zelfverzekerd gebruik te maken van versnellingsstrategieën (Ronksley-Pavia, 2011). Ook *professional learning* blijkt een belangrijke invloed te hebben op de kwaliteit van de lerarenpraktijk. Er bestaan verschillende vormen van *professional learning*: ‘formeel professioneel leren’, ‘continue deelname aan professionele leergemeenschappen binnen de school’ en ‘initiële lerarenopleiding’. Verschillende wetenschappelijk onderzoeken hebben aangetoond hoe *professional learning* een belangrijke invloed heeft op het inzetten van differentiatie door leerkrachten. De initiële lerarenopleiding die een positieve houding ten opzichte van differentiatie bevordert, blijkt de implementatie van gedifferentieerde onderwijspraktijken door leerkrachten in de klas te stimuleren. Voor ervaren leerkrachten blijkt *professional learning* een reeks voordelen te hebben voor de praktijk, waaronder het verhogen van de frequentie van de implementatie van praktijken die differentiatie ondersteunen en de zelfeffectiviteit van leerkrachten bij het gebruik van deze praktijken (Graham et al., 2020).

3.4. De psychologische basisbehoeften bewaken

Volgens Ryan en Deci (2000) zijn autonomie, competentie en verbondenheid de drie aangeboren psychologische behoeften die, wanneer ze vervuld zijn, leiden tot een verbeterde zelfmotivatie en mentale gezondheid. Deze drie behoeften zijn essentieel voor constructieve sociale ontwikkeling en persoonlijk welzijn (Ryan & Deci, 2000).

‘Intrinsieke motivatie’ omvat de natuurlijke neiging tot verbetering, bekwaamheid, spontane interesse en onderzoek, die essentieel zijn voor cognitieve en sociale ontwikkeling. Bovendien blijkt uit één van

de top twintig principes van de psychologie dat de leerlingen meer plezier hebben bij het leren en dat ze beter presteren, als ze meer intrinsiek dan extrinsiek gemotiveerd zijn om iets te bereiken (Center for Psychology in Schools and Education, 2017). Uit het onderzoek van Çakır (2014) blijkt dat er een statistisch significant verschil is in motivatie tussen hoogbegaafde presteerders en hoogbegaafde onderpresteerders. Hoogbegaafde presteerders vertonen een grotere motivatie dan de onderpresteerders. Verder werd aangetoond dat onderpresteerders een laag zelfbeeld hebben en een negatieve houding ten opzichte van hun leraar en school (Çakır, 2014).

Autonomie

De cognitief sterke leerlingen kiezen zelf of ze versnellen via de examencommissie (vanaf sept 2023 ook via schoolevaluaties). Zij worden ondersteund in het maken van deze keuze: de school bespreekt met hen de verschillende scenario's en overloopt op welke manier zij ondersteuning kan bieden. De behoefte aan autonomie gaat over de mogelijkheid om betekenisvolle keuzes te maken en om persoonlijke interesses na te jagen (Reeve et al., 2002). Leerlingen hebben de vrijheid om zelf keuzes te maken (Pinoy, 2020).

Autonome motivatie is de meest kwalitatieve vorm van motivatie. De leerling stelt een gedrag omdat hij het zelf wil (Boncquet & Soenens, 2021). Leerlingen die willen versnellen, zijn autonoom gemotiveerd omdat zij bijvoorbeeld het leren als persoonlijk nuttig of zinvol vinden en dit puur vanuit zichzelf kiezen. Uit een studie blijkt dat autonoom gemotiveerde leerlingen meer betrokken zijn, diepgaander leren, meer energie en doorzettingsvermogen hebben en kwaliteitsvol werk afleveren (Vansteenkiste & Soenens, 2015).

Leerkrachten kunnen de intrinsieke motivatie bevorderen door autonomie ondersteunend en structurerend te handelen (Reeve, et al., 2004, Pinoy (2020). Dit blijkt ook bij cognitief begaafde leerlingen te zijn (Hornstra et al., 2020). Dit kan gebeuren door bijvoorbeeld heldere verwachtingen te communiceren en door duidelijke en heldere keuzes aan te bieden (zoals de verschillende scenario's op KAE) (Pinoy, 2020)

Competentie

De leerlingen die versnellen krijgen het nodige materiaal van de school. Ze kunnen eveneens rekenen op de begeleiding van de leerkrachten ('je kan het', bevestiging en aanmoediging). Toch dienen zij de moeilijkere leerstof zelf te verwerken ('ik kan het', uitdaging en zelfvertrouwen). Beide komen tegemoet aan de behoefte van competentie. De behoefte aan competentie omvat namelijk de

behoefte van mensen om zich effectief te voelen, controle te hebben en om de eigen capaciteiten te kunnen vergroten. Leerkrachten kunnen in deze behoefte voorzien door structuur, begeleiding en aanmoediging te bieden (Hornstra et al., 2020).

De leerstof wordt compact aangeboden en verwerkt. Compacten is een strategie die vaak gecombineerd wordt met versnellen en verrijken. Leerstof wordt niet herhaald, de leerling verwerkt in een verkort tempo én op eigen tempo de leerstof en studeert de essentie. Dit compacten ondersteunt de ontwikkeling van hogere denkprocessen bij cognitief begaafde leerlingen (James, 2018).

Verder blijkt dat hoogbegaafde leerlingen de druk kunnen voelen om aan onrealistische verwachtingen te voldoen en kunnen ze zich zorgen maken over hun competentie vanwege de druk om intelligent over te komen (Hornstra et al., 2020). Hierover wordt ook gesproken met de leerlingen en de school tracht zoveel mogelijk obstakels weg te nemen die de druk verhogen. Bijvoorbeeld: bepaalde examens van de school worden vervroegd afgelegd (voor of net na de paasvakantie), vakken die behaald zijn via de examencommissie vallen meteen weg, leerlingen zitten regelmatig samen met peers zodat zij niet alleen kunnen 'sparren', maar ook bezorgdheden en twijfels kunnen delen.

Verbondenheid

De school houdt rekening met de individuele behoeften van leerlingen. Leerlingen die bijvoorbeeld vervroegd naar het hoger onderwijs zijn doorgestroomd, kunnen, als zij dat wensen, nog steeds deelnemen aan schoolse activiteiten van het KAE. Op die manier blijven de leerlingen verbonden met hun vrienden. De behoefte aan het hebben van relaties bij studenten komt voort uit het verlangen zich verbonden te voelen met anderen: om erbij te horen. Verbondenheid kan worden bewerkstelligd door het hebben van positieve relaties met leerkrachten en klasgenoten (Hornstra et al., 2020). Het is een bezorgdheid van de school om leerlingen zoveel mogelijk verbinding te laten hebben met klasgenoten en met de school terwijl zij in het proces van versnelling zitten. Om die reden worden geen vrijstellingen gegeven voor bijvoorbeeld lichamelijke opvoeding, plastische opvoeding en andere vakken en zetten we in op het kennismaken met de nieuwe klasgroep.

Leerlingen kunnen rekenen op individuele ondersteuning van leerkrachten en de school. De leerkrachten zijn voor elke leerling individueel aanspreekbaar en in sommige gevallen kunnen bijlessen worden gegeven, bijvoorbeeld wanneer een leerling vastloopt op de leerstof die hij of zij moet kennen

voor de examencommissie. De persoonlijke relatie tussen leerkrachten en leerlingen is van invloed op de motivatie (Reeve, 2006).

Zelfvertrouwen

Ten slotte wordt zoals eerder genoemd het zelfvertrouwen gestimuleerd bij deelname aan de examencommissie. Zelfvertrouwen is in het proces van zelfontwikkeling en het functioneren van hoogbegaafden erg belangrijk. De vorming van zelfvertrouwen wordt beïnvloed door de ontwikkeling van zelfbewustzijn, dat vaak wordt gedefinieerd als 'zelfkennis'. Het oorspronkelijke gevoel van eigenwaarde, dat ongeveer verschijnt op de leeftijd van drie of vier jaar, wordt geleidelijk gedifferentieerd en getransformeerd. Een hoog zelfbeeld is een van de belangrijke voorspellers van bijvoorbeeld opmerkelijke prestaties op school of op de universiteit. Personen met hoge algemene capaciteiten en een laag zelfbeeld bereiken respectievelijk minder dan personen met hetzelfde bekwaamheidsniveau en veel zelfvertrouwen (Sekowski, 1995).

4. Werkzame elementen van versnelling

- a. De leerling ontwikkelt in een schoolse omgeving de volgende behoeften: autonomie, competentie, verbondenheid en zelfvertrouwen.
- b. De leerling wordt uitgedaagd en komt in een omgeving terecht waar hij nog steeds kan leren.
- c. Versnellen heeft een positief effect op onderwijsambitie en sociale ontwikkeling
- d. Verbeterde efficiëntie in leren, resultaten en productiviteit.
- e. De leerling voelt zich gesteund en aangemoedigd en ondersteund.

5. Uitkomstenmonitoring

Cognitief sterke functionerende leerlingen van de school die aan de examencommissie hebben deelgenomen, zijn tot nu toe allemaal geslaagd. Er zijn elk jaar ook cognitief niet-sterk functionerende leerlingen die deelnemen aan de examencommissie (bijvoorbeeld omdat ze een C-attest hebben behaald), en daar zijn de successen veel minder.

Een systematische bevraging ontbrak nog. Omdat het telkens om individuele trajecten gaat, gebeurde enkel registratie in het leerlingvolgsysteem. Vanaf schooljaar 2022 neemt de school veel meer opvolging, advies en ondersteuning in handen en wordt er met een gedeelde drive gewerkt. Er gebeurt een systematische opvolging via wekelijkse gesprekken en een overzichtsrapportage wordt besproken op klassenraden. Een systematische en structurele bevraging is in gebouwd.

6. Referenties

- Boncquet, M., Soenens, B., Verschueren, K., Lavrijzen, J., Flamant, N., & Vansteenkiste, M. (2020). Killing two birds with one stone: The role of motivational resources in predicting changes in achievement and school well-being beyond intelligence. *Contemporary Educational Psychology*, 63, 101905. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101905>
- Boncquet M., Soenens, B. (2021). Motivatie bij cognitief begaafde leerlingen. (z.d.). *Kleuters (2,5-6j) | Project Talent*. <https://www.projecttalent.be/doelgroep/kleuters-2-5-6j/artikel/166-motivatie-bij-cognitief-begaafde-leerlingen>
- Çakır, L. (2014). The Relationship between Underachievement of Gifted Students and their Attitudes toward School Environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 1034–1038. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.269>
- Colangelo, N., & Assouline, S. (2008). *The Routledge International Companion to Gifted Education (Routledge International Companions)* (B. Hymer, D. J. Matthews, & T. Balchin, Reds.; 1ste ed.). Routledge.
- Center for Psychology in Schools and Education. (2017). TOP 20 PRINCIPLES FROM PSYCHOLOGY FOR PREK–12 CREATIVE, TALENTED, AND GIFTED STUDENTS’ TEACHING AND LEARNING. *American Psychological Association*, 21–23. <https://www.apa.org/ed/schools/teaching-learning/top-principles-gifted.pdf>
- Graham, L. J., de Bruin, K., Lassig, C., & Spandagou, I. (2020). A scoping review of 20 years of research on differentiation: investigating conceptualisation, characteristics, and methods used. *Review of Education*, 9(1), 161–198. <https://doi.org/10.1002/rev3.3238>
- Hoogeveen, L., Van Hell, J. G. & Verhoeven, L. (2005). Teacher Attitudes toward Academic Acceleration and Accelerated Students in the Netherlands. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(1), 30–59. <https://doi.org/10.1177/016235320502900103>
- Hoogeveen, L., van Hell, J. G. & Verhoeven, L. (2009). Self-Concept and Social Status of Accelerated and Nonaccelerated Students in the First 2 Years of Secondary School in the Netherlands. *Gifted Child Quarterly*, 53(1), 50–67. <https://doi.org/10.1177/0016986208326556>

- Hoogeveen, L., van Hell, J. G. & Verhoeven, L. (2011). Social-emotional characteristics of gifted accelerated and non-accelerated students in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 585–605. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02047.x>
- Hoogeveen, L., van Hell, J. G., & Verhoeven, L. (2012). Social-emotional characteristics of gifted accelerated and non-accelerated students in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 585–605. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02047.x>
- Hornstra, L., Bakx, A., Mathijssen, S., & Denissen, J. J. (2020). Motivating gifted and non-gifted students in regular primary schools: A self-determination perspective. *Learning and Individual Differences*, 80, 101871. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101871>
- James, L. A. (2018). What are the Effects of Curriculum Compacting on Students' Ability to Use Higher Order Thinking? [Doctoral Dissertation, University of South Carolina, Columbia]. <https://scholarcommons.sc.edu/etd/4924>
- Kulik, J. A. (2004) Meta-analytic studies of acceleration. In N. Colangelo, S. G. Assouline and M. U. M. Gross (eds.), *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students (Volumes II)*. Iowa City, IA.: Belin and Blank International Center for Gifted Education and Talent Development, University of Iowa. (pp. 13–22)
- Reeve, J., Jang, H., Hardre, P. *et al.* Providing a Rationale in an Autonomy-Supportive Way as a Strategy to Motivate Others During an Uninteresting Activity. *Motivation and Emotion* 26, 183–207 (2002). <https://doi.org/10.1023/A:1021711629417>
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147-169. doi: 10.1023/b:moem.0000032312.95499.6f
- Reeve, J. (2006). Teachers as Facilitators: What Autonomy-Supportive Teachers do and why their Students Benefit. *The Elementary School Journal*, 106(3), 225-236. <https://doi.org/https://doi.org/10.1086/501484>
- Renzulli, J. S. (1981). *Revolving Door Identification Model*. Creative Learning Pr.
- Pinoy, E. (2021). *MOTIVEREND LESGEVEN AAN COGNITIEF BEGAAFDE LEERLINGEN WELKE LEERKRACHTSTIJLEN BEOORDELEN LEERKRACHTEN ALS EFFECTIEF EN WELKE PASSEN ZE TOE?* [Masterscriptie]. Universiteit Gent.
- Ronksley-Pavia, M. (2011). A Report on Acceleration for the Gifted: What does it mean? *Gifted*, 159. https://www.researchgate.net/publication/259892547_A_Report_on_Acceleration_for_the_gifted_What_does_it_mean_M_Ronksley-Pavia_2011_Gifted_159_pp_8-11
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Sekowski, A. (1995). Self-Esteem and Achievements of Gifted Students. *Gifted Education International*, 10(2), 65–70. <https://doi.org/10.1177/026142949501000205>
- Smeets, S. (2021). Groeperen en versnellen als interventie voor cognitief begaafde leerlingen. In K. Verschueren, S. Sypré, E. Struyf, J. Lavrijsen, & M. Vansteenkiste (Eds.), *Ontwikkelen van cognitief Talent. Handboek voor onderwijsprofessionals*. (pp. 129-146). ACCO learn.

Steenbergen-Hu, S., Makel, M., & Olszewski-Kubilius, P. (2016). What one hundred years of research says about ability-grouping and acceleration: Findings of two second-order meta-analysis. *Review of Educational Research, 86*(4), 849-899.

Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei: Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-Determinatie Theorie*. Acco.