

Versnellen (vak/jaar/graad)



1.1. Beschrijving

Een beperkt aantal leerlingen blijven nog steeds op hun (leer)honger na gerichte interventies van differentiatie en verrijking. Voor die leerlingen kan het wenselijk zijn om te versnellen. Dit kan via de examencommissie, maar dankzij de nieuwe regelgeving ook op school. Die keuze om te versnellen wordt genomen door de leerling en de ouders, de school faciliteert het proces in onderling overleg. Versnellen voor alle vakken kan binnen het jaar (binnen de school), per graad of over de graden heen. Bijzondere aandacht moet gaan naar mogelijke knelpunten voor leerlingen met asynchrone ontwikkeling ¹.

(fase zorgcontinuüm: uitbreiding zorg/individuele trajecten)

1.1.1. Doelgroep

Beschrijving doelgroep

Met deze interventie richten we ons op cognitief sterke leerlingen met een grote leerhonger, die aangeven dat het leertempo in de reguliere klas te traag gaat, ook nadat interventies van verdieping en/of verrijking zijn doorgevoerd. Bij voorkeur hebben die leerlingen een harmonisch leerprofiel en kunnen ze een beroep doen op een thuisomgeving die hen stimuleert en ondersteunt in hun keuze. Idealiter hebben deze leerlingen al een goede “grit”² ontwikkeld.

Beschrijving intermediaire doelgroep(en)

Leerkrachten worden zich bewust van het feit dat het jaarklassensysteem weliswaar uitstekend werkt voor een grote meerderheid van de leerlingen, maar dat het tegelijk toch remmend kan werken voor een beperkt aantal leerlingen die tegen hun leerplafond aanbotsen.

Bepaling van de doelgroep

De doelgroep is beperkt. In het huidig schooljaar zijn een zestal³ leerlingen betrokken bij een versneltraject over de graden heen. Daarnaast zijn er enkele leerlingen die het jaarproefwerk voor een vak met kerst afleggen. Aan de tijd die vrijkomt in het tweede semester wordt een nuttige invulling gegeven (zie ook voorbeeldpraktijk 2). Echte vakversnellingen over de jaren heen zijn eerder zeldzaam, omdat we goed in overweging moeten nemen dat de leerling op dat moment een asynchroon traject aan het afleggen is, en dat het op voorhand duidelijk moet zijn hoe de leerling op het einde van het traject omgaat met de tijd die vrijkomt door de versnelling.

In realiteit zijn er twee instapwegen. De eerste is via de leerling zelf die aangeeft dat hij/zij zich niet goed (genoeg) meer voelt bij het bestaande onderwijsaanbod op school.

De tweede is via de leerkrachten of mentoren die suggereren dat versnellen een mogelijke optie zou kunnen zijn om te kunnen groeien aan een tempo dat meer aangepast is aan de cognitieve capaciteiten van de leerlingen.

Betrokkenheid van de doelgroep

Omwille van de belangrijke impact op het schooltraject van de leerling, moet het traject vooraf goed doorgesproken worden met de ouders. Het zijn de ouders die - samen met de leerling - uiteindelijk

¹ Voorbeeld: leerlingen zijn zeer goed in wiskunde en wetenschappen, maar niet in Frans. Dit kan een vlotte versnelling in de weg staan. Soms is grondige bijwerking voor het moeilijke vak gewenst, bijvoorbeeld via een extern taalkamp.

² Grit is een combinatie van passie en doorzettingsvermogen

³ Het totaal aantal leerlingen is 775, dat komt neer op 0,77%

de beslissing nemen. De school faciliteert enkel door het ter beschikking stellen van lesmateriaal, het inroosteren van de leerlingen in andere klassen en jaren en het toestaan van afwezigheid de dag van het examen en de voorafgaande dag.

1.1.2. Doel van de voorbeeldpraktijk

Hoofddoel

De school denkt mee over het traject versnelling om uiteindelijk een leeromgeving te creëren die zo dicht mogelijk aansluit bij de leernoden van de leerlingen.

Subdoelen

Hoe leerlingen omgaan met hun autonomie is een belangrijke factor om in de gaten te houden. Versneltrajecten vereisen immers van leerlingen een grote mate van zelfstandig plannen, focussen en doorzetten. Leerlingen die zich deze executieve functies beter eigen kunnen maken via succeservaringen zullen deze aangevulde toolbox ongetwijfeld ook kunnen inzetten tijdens toekomstige trajecten.

1.1.3. Aanpak en chronologie

- De leerling of mentor geeft aan dat een versneltraject misschien zinvol zou kunnen zijn. Dat kan op om het even welk moment in het schooljaar. Daarop volgt een afspraak van de mentor met de ouders.
- Tijdens de afspraak worden de opties overlopen. Gaat het om een versnelling binnen de graad⁴ of over een graad heen⁵?
- Tegelijk wordt duidelijk gemaakt dat de autonomie van de beslissing bij de leerling en de ouders ligt, niet bij de school. In het gesprek komt ook aan bod wat de school doet én wat de school niet doet (zie verder onder randvoorwaarden). Daarnaast worden voordelen en valkuilen besproken.
- Vaak gebeurt graadversnellen als een combinatie tussen examens aan de examencommissie, en examens op school. De ouders schrijven de leerling in bij de examencommissie voor de examens van een bepaalde graad en richting. Ze bevestigen daarop de inschrijving bij de mentor. De mentor geeft aan welke examens eventueel op school kunnen worden versneld. Hierover is vooraf overleg geweest met de betrokken vakgroepen, die de haalbaarheid van dergelijke versnelexamens inschatten.
- De mentor verwittigt de CEL leerlingenbegeleiding en vult het dossier aan in het leerlingvolgsysteem op het leerplatform.
- De mentor licht de huidige leerkrachten van de leerling in via het leerplatform.
- De mentor geeft de leerling digitale toegang tot alle ingevulde cursussen op het leerplatform. De leerling verklaart zich vooraf akkoord om uiterst discreet met de ingevulde cursussen om te

⁴ Voorbeeld: een leerling uit het eerste jaar legt examens van de eerste graad af aan de examencommissie

⁵ Voorbeeld: een leerling uit het tweede jaar legt examens van de tweede graad af aan de examencommissie

gaan. De mentor suggereert bij de leerlingen ook om zich aan te sluiten bij groepen op sociale media die (soms gratis, soms tegen kleine betaling) informatie en lesmateriaal uitwisselen.

- De mentor deelt een digitale agenda met de leerlingen, de ouders en de CEL leerlingenbegeleiding. De ouders en leerlingen prikken de geplande examens op die kalender. Wanneer een examen is afgelegd worden daar ook de resultaten aangevuld, samen met mogelijke feedback door de ouders, de leerling en/of de school. Via dit online document krijgt de school zicht op zowel de planning als de vorderingen van de leerling. De school komt op geen enkel moment tussen in de planning van de examens van de examencommissie. Dat is opnieuw de autonomie van de leerling en de ouders. De mentor kan wel een volgorde suggereren op basis van de capaciteiten van de leerling, en de expertise met voorbije trajecten.
- Het traject verloopt grotendeels in twee fasen. In fase één vraagt de mentor aan de leerling en de ouders om de examens aan de examencommissie parallel met de reguliere opdrachten en proefwerken op school af te leggen. Wanneer een examen aan de examencommissie met vrucht is afgelegd kan de klassenraad autonoom het resultaat hiervan bekrachtigen. Als op die manier de vakdoelstellingen worden gehaald, hoeft de leerling het vak niet meer in een standaard klassituatie te volgen. De vrijgekomen tijd kan in overleg met de mentor aan een andere studeeropdracht worden besteed. Op die manier kan de school ook de gewone attesten blijven uitreiken omdat voldoende resultaten voor alle vakken bekend zijn. Vaak is discretie in deze fase ook een pluspunt. Bij voorkeur zijn niet al te veel leeftijdsgenoten op de hoogte. De leerling - zeker wanneer die nog jong is - kan op die manier “proeven” van het concept examencommissie. Wanneer de eerste resultaten niet zijn als verwacht, hoeft de leerling zich niet onmiddellijk te verantwoorden tegenover de medeleerlingen. Dat houdt de sociale druk wat weg, zodat de leerling zich vooral op inhoud kan focussen. Vanzelfsprekend kan de leerling het traject in overleg met de ouders ook altijd stopzetten. Een gemotiveerd bericht naar de mentoren volstaat dan als communicatie.
- Wanneer de leerling een aantal examens aan de examencommissie met vrucht heeft afgelegd – bij voorkeur ook een aantal “moeilijke vakken”⁶ – dan kan de mentor suggereren om een tweede fase aan te vatten. In die tweede fase kan de leerlingen vakken bijwonen in het jaar of de graad waarvoor hij examens aflegt bij de examencommissie. Hij of zij verlaat met andere woorden de reguliere klas voor een aantal uur om zich in andere klassen verder te bekwamen in de leerstof voor de examencommissie. Bij het overschakelen naar fase twee worden ook de medeleerlingen op de hoogte gebracht van het alternatieve traject.
- Op het moment dat de leerling het attest voor een graad heeft behaald bij de examencommissie, kan de leerling officieel aansluiten bij een klas van de volgende graad.

⁶ Wat een “moeilijk” vak is, is heel leerlinggebonden. Bij voorkeur heeft de leerling een variatie uitgeprobeerd: een zaakvak, een vak vreemde talen en een vak wetenschappen of wiskunde.

1.1.4. Uitvoering

Materialen

De leerlingen kunnen de ingevulde cursussen van de school gebruiken. Omdat de keuze voor het traject examencommissie een autonome keuze is van leerlingen en ouders, staan de ouders verder zelf in voor logistiek en passende leerinhouden.

De leerling kan voor bijkomende opdrachten van de examencommissie in overleg met de mentor wel een beroep doen op de infrastructuur van de school (vb. labo's, computers,...).

Randvoorwaarden

Vooraf in het eerste deel van het traject vereist versnellen via de examencommissie heel wat inzet en doorzettingsvermogen omdat dubbel werk moet geleverd worden: enerzijds voor het reguliere klastraject, anderzijds voor de examencommissie. Het is belangrijk dat dit in gesprekken vooraf duidelijk wordt gemaakt aan de leerling. De leerling moet zich intrinsiek gedreven tonen.

In het tweede deel van het traject speelt de mentor een grotere rol. De leerling moet namelijk ingeroosterd worden in andere klassen en andere jaren, afhankelijk van het traject. Tegelijk moet er over gewaakt dat algemeen vormende vakken die niet aan bod komen aan de examencommissie (LO, godsdienst, MO,...) deel blijven uitmaken van het ontplooiingscurriculum van de leerling.

Volgehouden communicatie met leerkrachten, CEL leerlingenbegeleiding, secretariaat, ouders en leerlingen is hier cruciaal.

Voor de leerling speelt de ondersteuning door de ouders een heel belangrijke rol, al is het maar om de regelmatige verplaatsing naar Brussel mee te coördineren.

Bij de start van versnellingstrajecten is vaak goedkeuring vereist van de directie of de klassenraad.

Een handig overzicht van de regelgeving hieromtrent is terug te vinden via deze link: [LINK](#).

Kosten

Het inschrijven voor een richting aan de examencommissie kost minder dan 50 euro, wat heel democratisch is. Ouders betalen deze som.

Leerlingen kunnen gratis een beroep doen op de ingevulde vakcursussen via het digitale leerplatform op school. Huurboeken kunnen ook gratis ontleend worden in overleg met het secretariaat op school.

Afhankelijk van de wens van de leerlingen kunnen particulier nog extra materialen of cursussen worden gekocht. Vaak gaat het om eerder beperkte bedragen.

De begeleiding op school van versnellende leerlingen via de examencommissie vraagt vooral in fase twee logistieke inspanningen (en dus tijd) van de mentoren.

1.2. Onderbouw

Het jaarklassensysteem is een uitstekende leersetting voor de meerderheid van de leerlingen. Voor de cognitief sterkste leerlingen komt deze structuur echter als rigide en niet passend over, omdat hun cognitieve capaciteiten vooruitlopen op die van hun leeftijdsgenoten. In die context kan versnelling een effectieve maatregel zijn om de leernoden van de cognitief sterkste leerlingen in te vullen (Hattie, 2015; VanTassel-Baska & Brown, 2007; Smeets, 2021).

Daarnaast blijkt de maatregel ook kostenefficiënt. Wanneer (binnenklas)differentiatie niet langer volstaat kunnen leerlingen aansluiten in hogere klassen zonder dat daarom grote infrastructurele inspanningen moeten geleverd worden (Steenbergen-Hu et al., 2016).

De literatuur toonde het voorbije decennium aan dat versnellen ook voor het socio-emotionele welbevinden vaak werkzaam is, ondanks de vooroordelen die daarover vaak worden geuit (Hoogeveen et al., 2012).

Leerlingen kunnen door versnellen terecht komen in een leeromgeving die veel dichter aansluit bij hun "zone van de naaste ontwikkeling" (*Bronnendocument Referentiekader Onderwijskwaliteit*, 2017). Dit verhoogt de intrinsieke motivatie om bij te leren (Assouline et al., 2015).

Zij ervaren door hun versnelling ook een grotere kans om ontwikkelingsgelijken te treffen. Die "peers" hoeven dus niet steeds gelijk te zijn aan leeftijdsgelijken (Gronostaj et al., 2016).

Gezien het ingrijpende karakter van de maatregel is het echter belangrijk dat het traject goed kan worden gemonitord. Grondige gesprekken vooraf met leerlingen en ouders over de opportuniteiten en de valkuilen zijn een must. Ook tijdens het traject is het belangrijk om informatie over cognitieve vorderingen en welbevinden te blijven uitwisselen (Ziegler & Phillipson, 2012), ook met de betrokken vakleerkrachten (Westphal et al., 2016).

Vaak volstaat een versnelling niet om aan alle leernoden van de cognitief sterkste leerlingen te voldoen, en moet blijvend gedacht worden aan aanvullende maatregelen van verrijking en verdieping (Prodia, 2019).

1.3. Samenvatting werkzame elementen

1. Effectief: leerlingen komen in een leeromgeving terecht die beter aansluit bij hun leernoden
2. Efficiënter dan groeperen en verrijken (inspanning door school)
3. Vaak positief effect op de socio-emotionele ontwikkeling van die leerlingen
4. Autonomie werkt stimulerend (Soenens et al., 2021)
5. Buiten de comfortzone: leerlingen zijn verplicht om aangepaste leerhouding te ontwikkelen

1.4. Uitkomstenmonitoring

Tot nu toe zijn alle de leerlingen die versnelden via de examencommissie daarin ook geslaagd. Leerlingen springen hierdoor gemiddeld een graad vooruit.

Correspondentie (achteraf) van leerlingen en ouders daarover leert ons dat die leerlingen dankbaar zijn voor de ondersteuning en de autonomie die ze ontvingen in het uittekenen van hun eigen leertrajecten.

Wetenschappelijke referenties en andere bronnen

- Assouline, S. G., Colangelo, N., Vantassel-baska, J., & Lupkowski-shoplik, A. (2015). *A Nation Empowered. Evidence Trumps the Excuses Holding Back America's Brightest Students VOLUME 2*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Bronnendocument Referentiekader Onderwijskwaliteit (p. 196). (2017). Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid. <https://doi.org/D/2017/3241/76>
- Gronostaj, A., Werner, E., Bochow, E., & Vock, M. (2016). How to Learn Things at School You Don't Already Know: Experiences of Gifted Grade-Skippers in Germany. *Gifted Child Quarterly*, 60(1), 31–46. <https://doi.org/10.1177/0016986215609999>
- Hattie, J. (2015). The applicability of Visible Learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79–91. <https://doi.org/10.1037/stl0000021>
- 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>
- Nicol, D., & MacFarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and selfregulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Boncquet, M., Sypré, S., Lavrijsen, J., & Verschueren, K. (2021). De rol van motivatie in het presteren en welbevinden van cognitief begaafde leerling. In K. Verschueren, S. Sypré, E. Struyf, J. Lavrijsen, & M. Vansteenkiste (Eds.), *Ontwikkelen van cognitief Talent. Handboek voor onderwijsprofessionals*. (pp. 48-70). Leuven: Acco learn.
- Steenbergen-Hu, S., Makel, M. C., & Olszewski-Kubilius, P. (2016). What One Hundred Years of Research Says About the Effects of Ability Grouping and Acceleration on K – 12 Students '

Academic Achievement : Findings of Two Second-Order Meta-Analyses. *Review Of Educational Research*, 86(4), 849–899. <https://doi.org/10.3102/0034654316675417>

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.

VanTassel-Baska, J., & Brown, E. F. (2007). Toward best practice: An analysis of the efficacy of curriculum models in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 342–358. <https://doi.org/10.1177/0016986207306323>

Westphal, A., Vock, M., & Stubbe, T. (2016). Grade Skipping From the Perspective of Teachers in Germany: The Links Between Teachers' Decisions, Acceptance, and Perceived Knowledge. *Gifted Child Quarterly*, 61(1), 73–86. <https://doi.org/10.1177/0016986216670727>

Ziegler, A., & Phillipson, S. N. (2012). Towards a systemic theory of gifted education. *High Ability Studies*, 23(1), 3–30. <https://doi.org/10.1080/13598139.2012.679085>