

KATHOLIEKE UNIVERSITEIT LEUVEN

Faculteit Psychologie en
Pedagogische Wetenschappen

Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -Evaluatie

**Versnelde leerlingen: de situatie in
Vlaanderen en elders, vandaag en in het
verleden**

Verhandeling aangeboden tot
het
verkrijgen van de graad van
Licentiaat in de Pedagogische
Wetenschappen door
Lieselot Himpe

o.l.v. Prof. Dr. Jan Van
Damme
en Prof. Dr. Bieke De Fraine

2008

KATHOLIEKE UNIVERSITEIT LEUVEN

Faculteit Psychologie en
Pedagogische Wetenschappen

Centrum voor Onderwijseffectiviteit en - Evaluatie

**Versnelde leerlingen: de situatie in
Vlaanderen en elders, vandaag en in het
verleden**

Verhandeling aangeboden tot
het
verkrijgen van de graad van
Licentiaat in de Pedagogische
Wetenschappen door
Lieselot Himpe

o.l.v. Prof. Dr. Jan Van
Damme
en Prof. Dr. Bieke De Fraine

2008

LIESELOT HIMPE, Versnelde leerlingen: de situatie in Vlaanderen en elders, vandaag en in het verleden.

Verhandeling aangeboden tot het verkrijgen van de graad van Licentiaat in de Pedagogische Wetenschappen, juni 2008

Leiding: Prof. Dr. Jan Van Damme en Prof. Dr. Bieke De Fraine

Leerlingen die versnellen in het onderwijs, we hebben er wel al van gehoord, maar meestal zijn we er niet zo goed van op de hoogte. Wat betekent dit eigenlijk? Het doel van deze thesis is dan ook om dit onderwerp wat meer uit te diepen. We onderzoeken hoeveel percent van de leerlingen versneld zijn, en of dit percentage veranderd is doorheen de tijd. Hier nemen we de periode vanaf het schooljaar 1958-1959 tot en met het schooljaar 2005-2006 in beschouwing.

Zoals de titel al duidelijk maakt bevat deze thesis twee luiken. In het eerste luik zou ik mij willen richten op de situatie in het Vlaamse Onderwijssysteem om dan in het volgende luik de vergelijking te maken met de situatie in andere onderwijssystemen. Hierbij ga ik in op de omvang van het aantal versnelde leerlingen in Wallonië en Frankrijk.

De opbouw van deze verhandeling is als volgt.

In hoofdstuk 1 wordt het thema 'versnellen' uitgebreid besproken. Zowel de definities als een overzicht van de verschillende vormen van versnellen komen hier aan bod. Versnellen in het onderwijs kan ook voor hoogbegaafde leerlingen een oplossing zijn. Er wordt dan ook kort ingegaan op het onderwerp 'hoogbegaafdheid'.

In het tweede hoofdstuk wordt het onderwijssysteem belicht. De drie belangrijkste onderdelen zijn hier de onderwijsstructuur, de organisatie van de onderwijs waarbij bepaalde instanties die instaan voor de begeleiding van versnelde leerlingen besproken worden, en de wetgeving rond versnellen. Naast de situatie in Vlaanderen, wordt ook het onderwijssysteem in Wallonië en Frankrijk toegelicht.

Na deze twee hoofdstukken komen we toe aan de onderzoeksopzet in hoofdstuk 3. Eén voor één worden de verschillende onderzoeksvragen besproken. Vervolgens wordt de onderzoeksopzet toegelicht. Voor de tellingen van het aantal versnelde leerlingen wordt vooral gebruik gemaakt van de statistische jaarboeken van het Departement Onderwijs en van de LOA-rapporten.

In de volgende hoofdstukken worden de resultaten van de analyses voorgesteld en besproken. In hoofdstuk 4 gaan we eerst in op de analyse van de gegevens. Hier worden de onderzoeksvragen van het eerste luik beantwoord. De gegevens van het aantal versnelde leerlingen in Vlaanderen worden geanalyseerd. Doorheen de tijd (de periode vanaf het schooljaar 1958-1959 tot en met 2005-2006) stel ik vast dat er zich een zekere daling heeft voorgedaan in het aantal versnelde leerlingen. We stellen ons de vraag wat de oorzaak hiervan zou kunnen zijn. In dit hoofdstuk wordt ook nog ingegaan op andere facetten van de versnelde leerlingen. Hier wordt o.a. aandacht besteed aan de vraag of er een verschil bestaat tussen jongens en meisjes en of de geboortemaand van de leerling een invloed heeft op het versnellen.

Ten slotte komt de internationale vergelijking aan bod. Hierbij wordt het percentage versnelde leerlingen in Vlaanderen vergeleken met dit in Wallonië en Frankrijk. Ik stel vast dat er veel meer leerlingen een versnelling 'ondergaan' in deze gebieden dan in het Vlaamse onderwijssysteem. Tegelijkertijd is ook in deze landen een zekere daling van het aantal versnelde leerlingen doorheen de tijd vast te stellen.

Via een historische benadering van het fenomeen 'versnellen in het onderwijs', komt duidelijk aan het licht dat het aantal versnelde leerlingen sterk gedaald is, zowel in Vlaanderen als daarbuiten.

Woord vooraf

Een verhandeling vormt het sluitstuk van verscheidene studiejaren aan de KULeuven. Ik wil dan ook graag een aantal mensen bedanken die mij gesteund hebben doorheen deze periode en bij de verwezenlijking van deze scriptie.

Eerst en vooral wil ik mijn promotor Prof. Dr. J. Van Damme en mijn co-promotor Prof. Dr. B. De Fraine bedanken. Dankzij hun hulp, verbeteringen, raadgevingen en ondersteuning, heeft deze verhandeling gaande weg vorm gekregen.

Ook de personen die mij hulp hebben geboden bij het schrijven van deze thesis verdienen een oprechte bedanking. Hierbij wil ik mij richten tot G. Van Landeghem, de verantwoordelijken van Eduratio, AnnickVanbeveren...

Vervolgens wil ik een woord van dank richten aan mijn ouders en familie. Bedankt voor de steun en de motiverende woorden doorheen mijn studententijd. Het is niet altijd gemakkelijk geweest, maar jullie bleven steeds in mij geloven.

Ten slotte een dikke merci aan al mijn vrienden, zowel thuis als in Leuven. Bedankt voor de vele leuke en ontspannende momenten. Het zijn herinneringen die me altijd zullen bijblijven.

Bedankt.

Inhoudstafel

| | |
|--|-------------|
| WOORD VOORAF | I |
| INHOUDSTAFEL | I |
| OVERZICHT TABELLEN | VII |
| OVERZICHT FIGUREN EN GRAFIEKEN..... | VIII |
| ALGEMENE INLEIDING | X |

HOOFDSTUK 1: VERSNELLEN IN HET ONDERWIJS..... 1

| | |
|--|----|
| 1. INLEIDING | 1 |
| 2. VERSNELLEN..... | 1 |
| 2.1. Inleiding..... | 1 |
| 2.2. Versnellen: definitie..... | 2 |
| 2.3. Wanneer komt men in aanmerking om te versnellen?..... | 3 |
| 2.4. Soorten versnellingen | 3 |
| 2.4.1. Jaar- en vakversnelling | 4 |
| 2.4.2. Vormen van versnellingen..... | 4 |
| Vervroegde instap in het kleuteronderwijs | 5 |
| Vervroegd instappen in het lager onderwijs | 5 |
| Een klas overslaan | 5 |
| De ononderbroken vooruitgang..... | 5 |
| Graadklassen..... | 6 |
| Mentoring..... | 6 |
| Vervroegd overstappen naar het volgende onderwijsniveau..... | 6 |
| 2.4.3. Radicale versnelling..... | 7 |
| 2.4.4. Thuisonderwijs | 7 |
| 2.5. Argumenten pro en contra versnellen..... | 7 |
| 2.6. De effecten van versnellen..... | 9 |
| 2.6.1. Academische effecten | 10 |
| 2.6.2. Sociaal-emotionele effecten..... | 10 |

| | |
|--|----|
| 2.6.3. Langetermijneffecten | 11 |
| 2.7. Historische achtergrond van het fenomeen ‘versnellen’ | 11 |
| 3. HOOGBEGAAFDHEID | 13 |
| 3.1. Hoogbegaafde kinderen | 13 |
| 3.2 Hulp bieden aan hoogbegaafde kinderen | 15 |
| Versnelling | 15 |
| Verrijking | 16 |
| Aparte klassen of scholen | 16 |
| Evenementen | 16 |
| Buitenschoolse activiteiten | 16 |
| Hulp bij problemen | 16 |
| 3.3 Effecten van versnellen bij hoogbegaafde leerlingen | 17 |
| 4. BESLUIT | 17 |

HOOFDSTUK 2: HET ONDERWIJSSYSTEEM.....19

| | |
|--|----|
| 1. INLEIDING | 19 |
| 2. HET VLAAMSE ONDERWIJSSYSTEEM | 19 |
| 2.1. Inleiding | 19 |
| 2.2. De educatieve structuren in het Vlaamse onderwijssysteem | 20 |
| Het kleuteronderwijs | 20 |
| Het lager onderwijs. | 21 |
| Het secundair onderwijs..... | 21 |
| Het hoger onderwijs | 22 |
| Het buitengewoon onderwijs | 22 |
| Versnelde leerlingen | 24 |
| 2.3. De organisatie van het Vlaamse onderwijssysteem | 25 |
| 2.3.1. Inleiding | 25 |
| 2.3.2. Veranderingen in de organisatie van het Vlaamse onderwijs | 25 |
| 2.3.2.1. De leerkrachten-leerlingenverhouding..... | 26 |
| 2.3.2.2. Het jaarklassensysteem | 26 |
| 2.3.2.3. Op naar meer autonomie | 26 |
| 2.3.2.3.1. Lestijdenpakket | 26 |
| 2.3.2.3.2. Het jaarklassensysteem | 27 |

| | |
|---|-----------|
| 2.3.3. Ondersteuning..... | 27 |
| CLB..... | 28 |
| Klassenraden..... | 29 |
| 2.3.4. Modaliteiten van het overgaan naar een volgend jaar/klas..... | 30 |
| Het kleuteronderwijs..... | 30 |
| Het lager onderwijs..... | 31 |
| Het secundair onderwijs..... | 31 |
| 2.3.5. De wetgeving rond versnellingen binnen het onderwijs..... | 32 |
| 3. ONDERWIJSSYSTEMEN BUITEN VLAANDEREN | 33 |
| 3.1. Het onderwijssysteem in Wallonië..... | 33 |
| 3.1.1. Inleiding..... | 33 |
| 3.1.2. Verschillen met het Vlaamse onderwijs..... | 33 |
| 3.1.2.1. De structuur van het onderwijs..... | 34 |
| Het lager onderwijs..... | 34 |
| Het secundair onderwijs..... | 34 |
| 3.1.2.2. Organisatorische verschillen in het Vlaamse en Waalse onderwijs..... | 35 |
| 3.2. Frankrijk..... | 36 |
| 3.2.1. Inleiding..... | 36 |
| 3.2.2. De onderwijsstructuur..... | 36 |
| Voorschools onderwijs/ l'enseignement pré-élémentaire..... | 36 |
| Lager onderwijs/ l'enseignement élémentaire..... | 37 |
| Secundair onderwijs..... | 37 |
| 3.2.3. De organisatie in het Franse onderwijs..... | 38 |
| 3.2.3.1. Evalueren van leerlingen..... | 38 |
| 3.2.3.2. Studiekeuzebegeleiding..... | 39 |
| 4. BESLUIT..... | 39 |

HOOFDSTUK 3: DE ONDERZOEKSOPZET..... 41

| | |
|--------------------------|----|
| 1. INLEIDING..... | 41 |
| 2. PROBLEEMSTELLING..... | 41 |
| 3. PERIODISERING..... | 42 |
| 4. ONDERZOEKSVRAGEN..... | 42 |

| | |
|--|----|
| 4.1. De onderzoeksvraag met betrekking tot de historische evolutie van de versnelling. | 43 |
| 4.2. Onderzoeksvraag met betrekking tot leerlingenkenmerken | 43 |
| 4.3. Onderzoeksvraag met betrekking tot het tijdstip van de versnelling | 44 |
| 4.4. De onderzoeksvraag met betrekking tot de grensoverschrijdende vergelijking | 44 |
| 5. ONDERZOEKSOPZET EN -PROCEDURE | 44 |
| 5.1. Geraadpleegde bronnen | 45 |
| 5.1.1. Vlaanderen | 45 |
| Statistische jaarboeken | 45 |
| Rapporten | 45 |
| Eduratio | 46 |
| 5.1.2. Wallonië en Frankrijk | 46 |
| 5.2. Opzet | 47 |
| 5.2.1. Vlaanderen | 47 |
| 5.2.1.1. Onderzoeksopzet voor onderzoeksvraag 1 | 47 |
| Leeftijden | 48 |
| Geboortecohorten | 49 |
| Omvang van de geboortecohorte | 49 |
| Een leerjaar overslaan | 50 |
| Ontbrekende gegevens | 50 |
| 5.2.1.2. Eduratio | 50 |
| 5.2.1.3. Onderzoeksopzet voor onderzoeksvraag 2 | 51 |
| 5.2.1.4. Onderzoeksopzet voor onderzoeksvraag 3 | 52 |
| 5.2.2. Wallonië en Frankrijk | 52 |

HOOFDSTUK 4: VLAAMSE RESULTATEN54

| | |
|--|----|
| 1. INLEIDING | 54 |
| 2. EVOLUTIE VAN HET PERCENTAGE VERSNELDE LEERLINGEN | 54 |
| 2.1. Versnelde leerlingen in het basisonderwijs | 55 |
| 2.1.1. De 5-jarigen | 55 |
| 2.1.2. De 10-jarigen | 56 |
| 2.1.3. De 5- en 10-jarigen | 57 |
| 2.2. Versnelde leerlingen in het secundair onderwijs | 58 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2.1. De 12-jarigen | 58 |
| 2.2.2 De 16-jarigen | 59 |
| 2.2.3. De 12- en 16-jarigen | 60 |
| 2.3. Besluit van de analyse | 61 |
| 2.4. Mogelijke verklaringen van het dalende percentage versnelde leerlingen..... | 61 |
| 2.4.1. Inleiding..... | 61 |
| 2.4.2. Het lestijdenpakket | 62 |
| 2.4.3. Het ontstaan van het buitengewoon onderwijs en de moeilijkheidsgraad van leerinhouden | 63 |
| 2.4.4. CLB..... | 63 |
| 2.4.5. De verhoogde aandacht voor sociale en emotionele ontwikkeling | 64 |
| 2.5. Besluit | 65 |
| 3. VERHOOGDE KANS OP VERSNELLING NAARGELANG VAN GESLACHT OF GEBOORTEMAAND? | 65 |
| 3.1. Geslachtsverschillen in versnelling | 65 |
| 3.1.1. Versnelde jongens en meisjes in het basisonderwijs | 66 |
| 3.1.1.1. De 5-jarigen | 66 |
| 3.1.1.2. De 10-jarigen | 67 |
| 3.1.1.3. De 5- en 10-jarigen | 68 |
| 3.1.2. Versnelde jongens en meisjes in het secundair onderwijs..... | 69 |
| 3.1.2.1. De 12-jarigen | 69 |
| 3.1.2.2. De 16-jarigen | 70 |
| 3.1.2.3. De 12- en 16-jarigen | 71 |
| 3.1.3. Besluit | 72 |
| 3.2 Geboortemaandverschillen in versnellen..... | 73 |
| 3.2.1 Inleiding..... | 73 |
| 3.2.2. De 12-jarigen | 74 |
| 3.2.3 De 16-jarigen | 76 |
| 3.2.4 Besluit | 78 |
| 4. VERSNELLING OP VERSCHILLENDE LEEFTIJDEN..... | 79 |
| 4.1. Bespreking van de gegevens..... | 79 |
| 4.2 Besluit | 81 |
| 5. BESLUIT | 81 |

HOOFDSTUK 5: GRENDOVERSCHRIJDENDE VERGELIJKING.....83

| | |
|---|------------|
| 1. INLEIDING | 83 |
| 2. VERSNELDE LEERLINGEN IN WALLONIË..... | 83 |
| 2.1. Bespreking van de grafieken..... | 84 |
| 2.1.1. De 6-jarigen | 84 |
| 2.1.2. De 10-jarigen | 85 |
| 2.1.3. De 6- en 10-jarigen | 85 |
| 2.1.4. De 10-jarigen: het verschil tussen Vlaanderen en Wallonië..... | 86 |
| 2.1.5. Besluit | 87 |
| 2.2. Mogelijke oorzaken voor de verschillen in percentages versnelde leerlingen tussen Vlaanderen en Wallonië..... | 87 |
| 2.3. Besluit | 88 |
| 3. VERSNELDE LEERLINGEN IN FRANKRIJK..... | 88 |
| 3.1. De 10-jarigen | 89 |
| 3.2. Mogelijke verklaringen voor de verschillen in percentages versnelde leerlingen tussen Vlaanderen en Frankrijk | 89 |
| 3.3. Besluit | 90 |
| 4. BESLUIT GRENDOVERSCHRIJDENDE VERGELIJKING | 90 |
| ALGEMEEN BESLUIT | 91 |
| LITERATUURLIJST | 95 |
| BIJLAGEN | 100 |

Overzicht tabellen

| | |
|--|----|
| Tabel 1. Op welke leeftijd gaat men naar welk leerjaar? | 48 |
| Tabel 2. Het aantal versnelde 12-jarige leerlingen per geboortjaar en per geboortemaand..... | 75 |
| Tabel 3. Het aantal versnelde 12-jarige jongens en meisjes per geboortemaand..... | 76 |
| Tabel 4. Het aantal versnelde 16-jarige leerlingen per geboortjaar en per geboortemaand..... | 77 |
| Tabel 5. Het aantal versnelde 16-jarige jongens en meisjes per geboortemaand..... | 78 |
| Tabel 6. Percentage versnelde leerlingen op basis van het geboortjaar en de leeftijd van de leerling..... | 80 |

Overzicht figuren en grafieken

| | |
|--|----|
| Figuur 1. Het meer-factoren-model van Mönks..... | 14 |
| Figuur.2. De globale onderwijsstructuur van het Vlaamse onderwijssysteem..... | 24 |
| | |
| Grafiek 1. Het percentage versnelde 5-jarige leerlingen vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 2000..... | 56 |
| Grafiek 2. Het percentage 10-jarige leerlingen vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1995..... | 57 |
| Grafiek 3. Het percentage versnelde 5- en 10-jarigen vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 2000..... | 58 |
| Grafiek 4. Het percentage versnelde 12-jarige leerlingen vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993..... | 59 |
| Grafiek 5. Het percentage versnelde 16-jarige leerlingen vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1989..... | 60 |
| Grafiek 6. Het percentage versnelde 12- en 16-jarigen vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993..... | 61 |
| Grafiek 7. Het percentage versnelde 5-jarige meisjes en jongens vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 2000..... | 67 |
| Grafiek 8. Het percentage versnelde 10-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1995..... | 68 |
| Grafiek 9. Het percentage versnelde 5- en 10-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 2000..... | 69 |
| Grafiek 10. Het percentage versnelde 12-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993..... | 70 |
| Grafiek 11. Het percentage versnelde 16-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1989..... | 71 |
| Grafiek 12. Het percentage versnelde 12- en 16-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993..... | 72 |
| Grafiek 13. Het percentage versnelde 6-jarige leerlingen van geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1999..... | 84 |
| Grafiek 14: Het percentage versnelde 10-jarige leerlingen van geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1995..... | 85 |

| | |
|---|----|
| Grafiek 15: Het percentage versnelde 6- en 10-jarige leerlingen van geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1999..... | 86 |
| Grafiek 16: Het percentage versnelde 10-jarige leerlingen: het verschil tussen Vlaanderen en Wallonië..... | 87 |
| Grafiek 17. De versnelde 10-jarigen geboren in 1995 voor Vlaanderen, Wallonië en Frankrijk..... | 89 |

Algemene inleiding

Mijn thesis situeert zich in het domein van de onderwijskunde, en sluit aan bij de subdiscipline van het schoolloopbaanonderzoek. Niet alle leerlingen doorlopen hun schoolcarrière even snel. Sommige leerlingen doen er wat langer over dan anderen. Zittenblijven, we hebben allemaal al gehoord van deze maatregel waarbij leerlingen een bepaald leerjaar overdoen. Anderen doorlopen het onderwijs dan weer sneller omdat ze een leerjaar mogen overslaan. Over deze laatste maatregel, ook wel versnellen genoemd, wil ik het hebben in deze thesis. Het percentage versnelde leerlingen is beduidend lager dan het aantal zittenblijvers, maar daarom niet minder belangrijk. Een verkenning van de literatuur toont echter dat er slechts weinig onderzoek gedaan is naar het fenomeen ‘versnelde leerlingen’. Het doel van deze thesis is dit onderwerp van versnelde leerlingen meer uit te diepen en op een systematische en kritische manier de omvang van de versnelling in het onderwijs en de evolutie daarvan te bespreken. Daarbij kunnen twee luiken onderscheiden worden: een ‘historisch’ luik en een internationaal luik. Ten eerste wordt de situatie van de versnelde leerlingen in het Vlaamse onderwijssysteem chronologisch belicht. In het internationale luik wordt de Vlaamse situatie vergeleken met die in Wallonië en Frankrijk.

Deze licentiaatsverhandeling is ingedeeld in vijf hoofdstukken. De eerste twee hoofdstukken bevatten de resultaten van de literatuurstudie, waarin respectievelijk ‘versnellen’ en ‘het onderwijssysteem’ onderzocht werden. In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksofzet toegelicht. In de laatste twee hoofdstukken, respectievelijk 4 en 5, worden de resultaten van de analyses van de gegevens gepresenteerd en besproken.

Hieronder worden alle hoofdstukken meer in detail voorgesteld.

Voor we beginnen met het opzetten van een onderzoek is het belangrijk om eerst na te gaan wat er in de literatuur reeds gekend is over dit fenomeen. Om deze reden worden de eerste twee hoofdstukken besteed aan de resultaten van een literatuurstudie.

In het eerste hoofdstuk wordt ingegaan op ‘versnellen in het onderwijs’. Wat betekent versnelling? Verschillende definities worden aangegeven, de effecten van versnellen worden weergegeven en de voor- en tegenstanders van versnellen komen aan het woord. Ook de verschillende mogelijkheden en vormen van versnellen worden toegelicht. In het tweede deel van dit hoofdstuk wordt kort ingegaan op hoogbegaafde leerlingen. Deze

leerlingen hebben het probleem dat ze de leerstof te vlug onder de knie hebben. Een versnelling kan voor hen een oplossing zijn.

In hoofdstuk 2 gaan we verder met de literatuurstudie maar nu wordt een ander onderwerp belicht. Aangezien de leerlingen versnellen in het onderwijs, wordt het onderwijssysteem onder de loep genomen. Kunnen leerlingen zomaar versnellen? Wie heeft een invloed op het al dan niet versnellen van een leerling? Het Vlaams onderwijssysteem wordt in dit hoofdstuk uitgepluisd. Zowel de onderwijsstructuur als de –organisatie komen aan bod. Ook de onderwijssystemen van Wallonië en Frankrijk worden beknopt toegelicht.

In hoofdstuk 3 wordt de onderzoeksopzet uit de doeken gedaan. Door dit hoofdstuk krijgt de lezer een duidelijk zicht op hoe er te werk wordt gegaan. Allereerst wordt de probleemstelling uit de doeken gedaan. Binnen deze thesis wordt er ‘historisch’ onderzoek gedaan, daarom wordt de periode van onderzoek vastgelegd, namelijk van 1958 tot en met 2006. Vervolgens worden de verschillende onderzoeksvragen verduidelijkt. De eerste onderzoeksvragen behandelen het eerste luik van deze thesis, namelijk de situatie in Vlaanderen. Hoeveel bedraagt het percentage versnelde leerlingen in Vlaanderen gedurende de periode van 1958 tot en met 2006? De laatste onderzoeksvraag richt zich op het tweede luik, namelijk de internationale vergelijking. De situatie in Vlaanderen zal vergeleken worden met de situaties daarbuiten, meer bepaald gaat het om Wallonië en Frankrijk. In het laatste deel van dit hoofdstuk wordt uit de doeken gedaan hoe er tewerk gegaan wordt om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden. Om tot de juiste data te bekomen heb ik een beroep gedaan op de statistische jaarboeken van het Vlaamse Ministerie, de LOA- en de SSL-rapporten, gegevens van Eduratio, de statistische jaarboeken van het onderwijs in de Waalse Gemeenschap en de onderwijsite van Frankrijk.

In hoofdstuk 4 wordt gerapporteerd over de analyses met betrekking tot het chronologische luik. Achtereenvolgens worden de eerste drie onderzoeksvragen beantwoord. Ten eerste wordt het percentage versnelde leerlingen doorheen de jaren in beeld gebracht. Hierbij wordt nagegaan of er zich een zekere verandering heeft voorgedaan gedurende de laatste 50 jaren. Als er een verandering zich voordoet wordt onderzocht wat hiervan een mogelijk oorzaak kan zijn. Vervolgens wordt onderzocht welke leerlingenkenmerken samenhangen met het versnellen. Hiervoor bekijken we twee kenmerken van naderbij, namelijk het

geslacht van de leerlingen en de maand waarin de leerlingen geboren zijn. De derde onderzoeksvraag die zal beantwoord worden heeft betrekking op de leeftijd van de versnelling. Hiermee is het eerste luik van de thesis afgerond.

In het laatste hoofdstuk wordt gerapporteerd over de situatie buiten Vlaanderen. Het percentage versnelde leerlingen in Wallonië en in Frankrijk wordt berekend en in kaart gebracht. Vervolgens wordt een vergelijking met Vlaanderen gemaakt. Bij deze onderzoeksvraag wordt gezocht naar oorzaken die de verschillen tussen Vlaanderen en de situatie daarbuiten kunnen verklaren.

Om deze verhandeling af te sluiten eindig ik met een algemeen besluit en een kritische reflectie. Op het einde van deze verhandeling werden de nodige bijlagen toegevoegd om u te voorzien van extra informatie.

Hoofdstuk 1: Versnellen in het onderwijs

1. INLEIDING

Om rond ‘versnelde leerlingen’ een onderzoek op te starten wil ik mij eerst oriënteren in de literatuur omtrent dit thema. Het fenomeen van versnelde leerlingen wordt in het eerste hoofdstuk gekaderd binnen de literatuur. Dit hoofdstuk bestaat uit twee delen. Het eerste deel behandelt de conceptualisering van versnelling in het onderwijs en belicht onder andere de definitie, context en verschillende types van versnelling. Bovendien worden de effecten van het versnellen en de voor- en tegenargumenten belicht alsook de historische achtergrond van dit fenomeen. Aangezien hoogbegaafde leerlingen deel uitmaken van de groep versnelde leerlingen, wordt deze subgroep in het tweede deel van dit eerste hoofdstuk besproken. Ten slotte sluit ik dit hoofdstuk af met een kort besluit.

Voor dit hoofdstuk werd de Nederlandstalige en anderstalige literatuur geselecteerd via bronnen als LibriSource, Libis...op basis van de volgende trefwoorden: “versnelling”, “versnelde leerlingen”, “acceleration”, “gifted children”, “hoogbegaafdheid”, “hoogbegaafde leerlingen”, “klas overslaan” en “leerjaar overslaan”. Het tijdschrift ‘Klasse’ verschaftte me ook enige informatie. Andere literatuur zoals ‘Überspringen von Klassen’ (Heinbokel, 2001), heb ik gelezen op aanraden van mijn promotoren.

Dit geheel aan bronnen, zonder de pretentie hierbij een exhaustief geheel te bieden, laat toe de lezer op een geïnformeerde manier kennis te maken met het fenomeen van versnellingen en versnelde leerlingen.

2. VERSNELLEN

2.1. Inleiding

Een grondige studie van versnellingen binnen het onderwijs vereist eerst en vooral een goede omlijning van het begrip ‘versnelling’. Daarom begint dit deel met de definitie van versnellen, waarna stilgestaan wordt bij de concrete situaties waarbinnen leerlingen kunnen versnellen. Dit wordt gevolgd door een overzicht van verschillende versnellingsstypes. De

meningen rond versnellen in het onderwijs zijn verdeeld en worden behandeld binnen de voor- en tegenargumenten waarna de feitelijke effecten van versnelling aan bod komen. Met de historische achtergrond van versnellen als slotstuk hoop ik verschillende aspecten van versnellen belicht te hebben.

2.2. Versnellen: definitie

Om een duidelijk beeld te krijgen van het begrip ‘versnellen’ vermelden we in deze paragraaf verschillende auteurs. De twee onderzoekers, Southern en Jones, lieten zich inspireren door Pressey, die de spits afbijt. Vervolgens geeft ook Hoogeveen zijn definitie van versnellen.

Pressey gaf in 1949 de volgende definitie van versnelling - in de Engelse literatuur met de term ‘acceleration’ - ‘*A progress through an educational program at rates faster or ages younger than conventional*’ (in Southern & Jones, 1991, p 1). Dit betekent dat de leerling zijn leerprogramma sneller afmaakt dan gebruikelijk is (Southern & Jones, 1991).

Geïnspireerd door Pressey’s definitie verwijzen Southern en Jones (1991) naar het proces waardoor leerlingen een voorsprong krijgen in het onderwijs. In hun boek ‘*The academic Acceleration of gifted Children*’ geven Southern en Jones een beschrijving van versnellen waarin centraal staat ‘*dat men de gepaste academische instructies wil geven aan die leerlingen, van wie de prestaties duidelijk de vorderingen van hun leeftijdsgenootjes overtreffen*’. Een voor de hand liggende ingreep is deze leerlingen te plaatsen binnen een groep die ouder is of academisch meer bereikt heeft (Southern & Jones, 1991, p. 1). Ook Robinson (2004) geeft aan dat het bij versnelling om leerlingen gaat die in een klas terecht komen waar leerlingen aanwezig zijn die ouder zijn dan zijzelf.

Analoog aan de vorige auteurs, geeft Hoogeveen (2001) aan dat onder versnelling in het algemeen het overslaan van één of meerdere klassen wordt verstaan. Hij voegt daaraan toe dat dit ook een vroegere toelating tot een schooltype, basisschool of voortgezet onderwijs kan inhouden (Hoogeveen, 2001).

Gemeenschappelijk aan de definities van de verschillende auteurs is dus dat de schoolloopbaan op een snellere manier wordt doorlopen dan door de leeftijdsgenoten.

2.3. Wanneer komt men in aanmerking om te versnellen?

De mogelijkheid van een leerling om te versnellen berust gedeeltelijk op de goodwill van de school. Er komt bij versnelling immers heel wat planning en organisatie kijken waarbij ook de ouders betrokken moeten worden. Niet voor iedere school is het evident om hier tijd voor vrij te maken (Southern & Jones, 2004). Hoogeveen (2001) is het hiermee eens. Of het overslaan van een leerjaar een verantwoorde keuze is, moet per geval zorgvuldig bekeken worden zowel door de school, de deskundigen als de ouders.

In Nederland is gebleken dat steeds vaker wordt besloten een leerling die onvoldoende uitdaging vindt in het reguliere programma, de basisschool versneld te laten doorlopen omdat er te weinig mogelijkheden zijn in de scholen om voldoende te differentiëren (Hoogeveen, 2001, p. 25).

Meestal wordt versnelling dus een optie als leerlingen te weinig uitdaging vinden in de gegeven leerstof. Ook gevoelens van verveling, demotivatie en ongelukkig zijn kunnen een doorslag geven (Hoogeveen, 2001).

Om te bepalen of een leerling een leerjaar kan overslaan, kan men testen afnemen, bijvoorbeeld testen die ontwikkeld zijn voor oudere leerlingen. De Iowa Acceleration Scale (Assouline, Colangelo, Ihrig, Forstadt & Lipscomb, 2004) is een heel geschikt instrument en hulpmiddel bij de beslissing een leerling al dan niet een leerjaar te laten overslaan. Het heeft dan ook reeds vele scholen kunnen helpen bij het nemen van beslissingen en het vormen van richtlijnen rond het overslaan van een klas. Echter, als een leerling wordt versneld, dan is het heel belangrijk dat zowel de ouders van de leerling als de leerling zelf inspraak hebben bij het nemen van de beslissing (Colangelo, Assouline & Lupkowski-Shoplik, 2004a).

2.4. Soorten versnellingen

Het idee dat versnellen slechts op één manier kan plaatsvinden zou onrecht doen aan de verschillende vormen waarin een versnelling kan voorkomen. Voor de concrete indeling van de soorten versnellingen liet ik mij leiden door de classificatie van Southern en Jones (1991), waarbij elke vorm van versnellen hetzij onder een 'jaarversnelling' hetzij onder een 'vakversnelling' valt. We zullen dan ook eerst ingaan op de betekenis van een jaar- en

een vakversnelling. Na het overzicht van de verschillende soorten versnellingen binnen deze klassieke indeling, komt nog een andere vorm aan bod namelijk de radicale versnelling. Tot slot wilde ik zelf nog het thuisonderwijs aan dit lijstje toevoegen.

2.4.1. Jaar- en vakversnelling

Bij een jaarversnelling wordt de tijd die een leerling doorbrengt in het kleuter-, lager of secundair onderwijs, gereduceerd. Daarnaast kan er ook een vakversnelling voorkomen, waarbij leerlingen, vroeger dan de normale leeftijd, in contact worden gebracht met de leerstof van een welbepaald vak (Southern & Jones, in Rogers, 2004). In deze thesis zal ik voornamelijk aandacht besteden aan de jaarversnelling.

2.4.2. Vormen van versnellingen

Southern & Jones (1991) melden in hun boek 'The academic acceleration of the gifted children' dat er 15 vormen van versnellen bestaan. Later worden er in het boek 'A Nation Deceived' 18 verschillende vormen besproken (Southern & Jones, 2004). De indeling van Southern en Jones zal centraal staan in de bespreking van de verschillende vormen.

De opsomming die door hen gegeven wordt is grotendeels toegespitst op de situatie in de Verenigde Staten, maar verschillende van deze vormen kunnen ook in Vlaanderen voorkomen. Ik ga slechts enkele van deze vormen uitgebreider bespreken. Bij deze keuze focus ik mij vooral op de jaarversnelling.

Vormen zoals de onderwerpgestuurde versnelling waarbij de leerling voor een deel van de dag en dus voor bepaalde vakken in een andere klas aanwezig is, of het volgen van buitenschoolse programma's (zoals bijvoorbeeld zomercursussen) of een vooruitgeschoven plaatsing (men volgt een cursus in het hoger onderwijs en krijgt zo toegang tot dit onderwijsniveau, terwijl men nog les volgt in het secundair onderwijs) zijn mogelijke versnellingsvormen. Het gaat hier echter om voorbeelden van een vakversnelling, het type versnelling dat minder wordt toegepast in Vlaanderen.

Enkele andere versnellingsvormen zullen omwille van hun weinig frequent voorkomen niet in detail behandeld worden, maar zijn wel het vermelden waard. Het compacter maken van het curriculum is hier een voorbeeld van. In deze vorm wordt de tijd, voorzien voor introductie en instructie van de leerstof, ingekort zodat er meer tijd is voor het inoefenen van de leerinhoud. Een ander voorbeeld is het curriculum dichter maken, waarbij de

leerstof op kortere tijd aangeboden wordt en de leerling naar een hogere klas kan als hij/zij de leerstof onder de knie heeft. Verder kan men ook leren per elektronische briefwisseling of via een video. Leerlingen kunnen ook credits krijgen voor bepaalde vakken (Southern & Jones, 1991).

Laat ons nu enkele vormen van versnelling nader bekijken.

Vervroegde instap in het kleuteronderwijs

Deze vorm van versnelling komt in België niet voor. Binnen het Vlaams onderwijssysteem mogen kinderen pas vanaf de leeftijd van 2,5 jaar naar de kleuterklas.

Vervroegd instappen in het lager onderwijs

De leerling gaat op vroegere leeftijd dan voorzien naar het eerste leerjaar. In België gebeurt het dat kleuters een kleuterklas overslaan en daardoor op 5-jarige leeftijd (terwijl ze normaal gezien nog 6 jaar moeten worden in de derde kleuterklas) aan het lager onderwijs beginnen.

Een klas overslaan

Een klas overslaan wordt door Southern en Jones als volgt omschreven: 'Een leerling heeft een klas overgeslagen als hij/zij een leerjaar hoger zit dan zijn/haar leeftijdsgenoten. Deze overplaatsing kan gebeuren in het begin van het schooljaar of gedurende het schooljaar'.

Dit impliceert dat de leerling een deel van een bepaald leerjaar niet volgt. Een eerste mogelijkheid is dat tijdens het schooljaar het kind van het ene leerjaar overgeplaatst wordt naar het andere leerjaar. Een andere mogelijkheid is dat aan het einde van een bepaald leerjaar (bv. het derde leerjaar) beslist wordt dat de leerling mag versnellen en dat de leerling dus bij aanvang van het volgende schooljaar in een hoger leerjaar dan zijn leeftijdsgenootjes start (*in casu* in het 5^{de} leerjaar).

De ononderbroken vooruitgang.

De leerling krijgt nieuwe leerstof die hij zal moeten verwerken als hij daar zelf klaar voor is. Eénmaal de leerstof verwerkt is krijgt hij een nieuwe leertaak. Als de leerling de leerstof vlugger kan verwerken dan zijn leeftijdsgenootjes dan kan hij een voorspong nemen.

Graadklassen.

De leerling bevindt zich in een klas die bestaat uit twee of meerdere leerjaren (bijvoorbeeld het vijfde en het zesde leerjaar zitten samen in een klas). Hierdoor komen jongere leerlingen in contact met oudere leerlingen alsook met de leerinhouden voor het hogere leerjaar. Op deze manier is het voor de leerling mogelijk de leerstof, bestemd voor de oudere leerlingen, op te nemen. In die zin kunnen graadklassen als gevolg hebben dat leerlingen een versnelling ondergaan.

Mentoring.

De leerling krijgt dankzij een mentor op een kortere tijd instructies en ervaringen in een bepaald gebied. Deze mentor kan er voor zorgen dat de leerling leerstof en richtlijnen krijgt van hogere leerjaren. Dit zal meestal leiden tot een vakversnelling.

Vervroegd overstappen naar het volgende onderwijsniveau.

Dit komt voor als leerlingen op vroegere leeftijd dan gebruikelijk aan een onderwijsniveau beginnen. Dit kan zowel in het lager, secundair als in het hoger onderwijs voorkomen. Een voorbeeld hiervan is een leerling die een klas overgeslagen heeft in het middelbaar en hierdoor op vervroegde leeftijd aan het hoger onderwijs begint.

Uit deze opsomming blijkt dat er verschillende mogelijkheden bestaan om een versnelling te ondergaan. Veel van deze vormen zijn gericht op individuele leerlingen. Het is echter ook mogelijk dat kleine tot zelfs grote groepen versnellen (Colangelo, Assouline & Gross, 2004).

Vermoedelijk komt in elke school wel een vorm van versnelling voor zonder dat alle verschillende types in diezelfde school aanwezig zijn. Een kleine school heeft bovendien minder mogelijkheden om in verschillende versnellingsvormen te voorzien dan een grote stedelijke school (Southern & Jones, 2004).

2.4.3. Radicale versnelling

Voor het merendeel van de versnelde leerlingen, volstaat het overslaan van één leerjaar. Voor bepaalde exceptioneel begaafde leerlingen is dit echter niet voldoende. Zij hebben nood aan een programma dat significant verschillend is van het programma dat aan de gemiddelde leerling gegeven wordt. Ze gaan nog sneller door de leerstof en hebben vlugger hun leertaken af (Stanley, in Southern en Jones, 1991). In deze gevallen is er sprake van een radicale versnelling, door Stanley (in Gross, 2004, p. 87) als volgt omschreven: *'het gaat om een combinatie of een procedure die als resultaat heeft dat de leerling drie of meer jaren vroeger dan voorzien afstudeert in het secundair onderwijs'*. Deze leerlingen zijn dus meer dan twee jaar voor op hun leeftijdsgenoten. Bij radicale versnelling beschikken de leerlingen meestal over een IQ van 160 of meer (Gross, 2004). Bovendien blijken ze op affectief vlak vaak meer volwassen dan hun leeftijdsgenoten en vertoeven ze meestal in het gezelschap van jongeren die ouder zijn dan henzelf (Gross, 2004).

Ook Heinbokel (2001) onderkent naast een klassieke versnelling (*i.e.* de keuze om een leerjaar of enkele uren per week/dag te versnellen) de radicale versnellingsvorm. Ze verstaat hieronder dat leerlingen meer dan één leerjaar overslaan en dus veel minder tijd nodig hebben om de leerstof te verwerken.

2.4.4. Thuisonderwijs

Naast al deze versnellingsvormen, die voornamelijk gesitueerd zijn binnen de schoolcontext, kan ook het thuisonderwijs een mogelijk middel zijn tot versnelling. Thuisonderwijs biedt een kind de mogelijkheid om op eigen tempo te studeren en aldus een versnelling te bekomen (Klasse, 'Leraar in eigen huis', 1997).

2.5. Argumenten pro en contra versnellen

Als we het hebben over versnelling in het onderwijs, dan is de hamvraag welke voordelen hierbij beoogd kunnen worden. Bepaalde auteurs zijn voorstander van deze maatregel, maar anderen onderschrijven grote bezwaren.

Voorstanders stellen dat de toepassing van versneld onderwijs eventuele schade beperkt aan de leerling die anders in zijn intellectuele ontwikkelingsbehoefte geremd zou worden. Deze remming kan een verminderde motivatie veroorzaken met mogelijk een negatieve schoolinstelling, luiheid, opstandigheid, enz. als gevolg (Hoogeveen, 2001).

Hoogeveen wijst op de relativiteit van de kalenderleeftijd. Een kind niet laten omgaan met ontwikkelingsgelijken, kan voor diens ontplooiing negatieve gevolgen hebben. Versnellen en een leerjaar overslaan zou juist voor de sociale en emotionele ontwikkeling van deze kinderen beter zijn. Deze leerlingen zoeken immers meer het contact op van leerlingen die ouder zijn dan hen (Hoogeveen, 2001; Southern & Jones, 1991).

Analoog aan Hoogeveen, kaart Prak de zogenaamde 'zothed van het kalenderdogma' aan (Mönks & Ypenburg, 1995). De ontwikkeling van mensen laat zich immers niet bepalen door een kalender (Peters, 2001). Leerlingen leren het best wanneer ze op de juiste manier en op het juiste niveau uitgedaagd worden (Robinson & Weimer, 1991). Southern & Jones (2001) voegen hier aan toe dat leerlingen, waarbij men voor versnelling als maatregel kiest, beter en efficiënter leren.

Hoogeveen (2001) verduidelijkt dat als de leerstof te gemakkelijk is voor de leerlingen en op een te traag tempo gegeven wordt, zij geen uitdaging meer ervaren en zich zullen vervelen in de klas.

De tegenstanders van het versnellen in het onderwijs geven negatieve effecten aan op vier verschillende gebieden. Ten eerste stellen zij dat wanneer een leerling versnelt dit een mogelijk verminderde productiviteit of prestatie als resultaat kan hebben. Vervolgens kunnen er ook op sociaal vlak moeilijkheden optreden, bijvoorbeeld omdat de leerling uit zijn peergroep verwijderd wordt. Daarnaast zijn critici het er ook over eens dat, door het versnellen, leerlingen geen tijd meer hebben voor buitenschoolse activiteiten, waardoor ze niet kunnen werken aan hun persoonlijke ontwikkeling en interesses (Southern & Jones, 1991). Ten slotte wordt ook de emotionele aanpassing onderzocht. Een storing in de emotionele ontwikkeling is meestal een gevolg van zowel educatieve als sociale factoren. Het hebben van weinig vrienden, de verhoogde druk en verminderde uitingsmogelijkheden naast schoolse activiteiten, kunnen zorgen voor emotionele moeilijkheden bij de leerling (Southern & Jones, 1991). Hoogeveen (2001) gaat hier op in en geeft toe dat versnellen in het onderwijs regelmatig weerstand opwekt vanuit de vrees dat het kind wel de leerstof van een hoger jaar zal aankunnen, maar dat de kans op emotionele problemen reëel is.

Voor de tegenstanders is het duidelijk dat het versnellen voor een leerling negatieve gevolgen kan hebben. Hierdoor zal het kind essentiële ervaringen uit de kindertijd missen, contact met leeftijdgenootjes verliezen en onder druk komen te staan (Southern & Jones , 1991). Omwille van het grote arsenaal aan mogelijke negatieve gevolgen van versnellen verkiezen de tegenstanders de leerling bij zijn leeftijdgenootjes te laten.

Zowel voor- als tegenstanders belichtten verschillende mogelijke gevolgen van het versneld onderwijs. In het volgende deel bespreken we deze effecten op een meer systematische manier.

2.6. De effecten van versnellen

In het voorgaande gedeelte kwamen reeds enkele mogelijke positieve en negatieve effecten van versnelling aan bod. In dit onderdeel probeer ik een overzicht te geven van verschillende effecten die versnellen met zich meebrengt. We behandelen achtereenvolgens de academische effecten (2.6.1.), de sociaal-emotionele effecten (2.6.2.) en de langetermijneffecten (2.6.3.). Bij wijze van inleiding laat ik Southern en Jones en Hoogeveen kort aan het woord met hun kritische beschouwing van onderzoek bij versnelde leerlingen.

Southern en Jones (1991) schrijven dat de onderzoeksresultaten die vele auteurs ons bezorgen, aantonen dat versnellen niet veel academische moeilijkheden met zich meebrengt. De bevindingen rond de sociale en de emotionele moeilijkheden die gepaard zouden gaan met academische versnelling zijn echter minder éénduidig. Er is nog geen volledige overtuiging dat versnelling geen sociale en emotionele moeilijkheden met zich meebrengt. Hierover is er dus nog geen duidelijkheid volgens Southern en Jones (1991).

Hoogeveen (2001) meldt ons dat het Nederlandse onderzoek naar versnelling in het onderwijs gering is. In de Verenigde Staten, alsook in Australië en Duitsland is er meer onderzoek over versnelde leerlingen.

Ook al worden er vele onderzoeken uitgevoerd, ouders, leraren en leerlingbegeleiders laten zich nog vaak eerder leiden door intuïtie dan door onderzoeksresultaten.

2.6.1. Academische effecten

Rogers (2004) bestudeerde de academische effecten van verschillende vormen van versnellen. In 1992 heeft Rogers (in Rogers, 2004) een onderzoek opgesteld naar 13 verschillende vormen van versnellen. Voor elke vorm ging hij de academische effecten na. In 2002 voerde Rogers opnieuw een onderzoek uit naar de academische effecten van versnelling, maar dan nu voor 5 verschillende vormen van vakversnelling (in Rogers, 2004). Uit de resultaten van beide onderzoeken blijkt dat wanneer een bepaalde vormen van versnelling op een goede en juiste manier worden toegepast, dit tot significant betere academische prestaties leidt.

Rogers (2004) waarschuwt wel, dat de keuze om te versnellen, niet enkel mag gebaseerd zijn op algemene onderzoekresultaten. Het klaar zijn van de leerling is van groot belang. Verder moeten het cognitief functioneren, de leermogelijkheden en de interesses van de leerling, zowel binnen als buiten de school in rekening gebracht worden.

2.6.2. Sociaal-emotionele effecten

De onderzoeksresultaten van Rogers (2004) stellen ons gerust wat betreft de academische gevolgen van versnellingen. Velen blijven zich echter wel vragen stellen bij de sociale en emotionele problemen die versnellen met zich kan meebrengen. Deze bezorgdheid is verstaanbaar en uit zich in vragen als: 'zal hij/zij vrienden maken in de klas?', 'Is de fijne motoriek voldoende ontwikkeld in vergelijking met de oudere klasgenoten?', 'Kan de leerling stilzitten in de klas?'... Ook mogelijke psychologische problemen zoals depressiviteit, angstgevoelens en een laag-zelfbeeld steken de kop op.

Rogers (2004) maakt hier de belangrijke opmerking dat men de emotionele maturiteit niet onvoorwaardelijk mag gelijkstellen aan de chronologische leeftijd van het kind. We moeten de emotionele ontwikkeling in verband brengen met de mentale leeftijd van het kind. Het is dus belangrijk dat een kind bij andere leerlingen in de klas zit die op een gelijke mentale leeftijd zitten als het kind zelf.

Ook Robinson (2004) heeft net als Rogers verschillende vormen van versnellen onderzocht en hierbij gefocust op de sociale en emotionele consequenties. Uit de resultaten blijkt dat geen enkele vorm van versnellen leidt tot psychosociale schade voor de versnelde leerling. Deze stellingname werd bevestigd door onderzoek uitgevoerd door het Nederlandse Centrum voor Begaafdheidsonderzoek (CBO) te Nijmegen. Hun resultaten toonden aan dat

versnelde leerlingen niet over minder sociale contacten beschikken dan niet-versnelde leerlingen (Hoogeveen, 2001).

Zowel uit de bevindingen van Robinson (2004) als die van Hoogeveen (2001) blijkt dat versnellen voor leerlingen geen negatieve effecten heeft op hun sociaal-emotionele ontwikkeling.

2.6.3. Langetermijneffecten

Lubinski (2004) onderzocht de langetermijneffecten van versnelling. Hij vroeg aan verschillende Amerikaanse studenten of ze spijt hadden van hun keuze op te versnellen. Meer dan 70% van de onderzoekspersonen had geen spijt van hun beslissing om te versnellen. Als we kijken naar de rest van de proefpersonen dan kunnen we zien dat 13% zelfs liet weten dat ze liever nog meer versneld hadden. In een tweede studie vroeg Lubinski (2004) aan proefpersonen, die 33 jaar oud zijn, welk effect de versnelling had op hun schoolplanning, hun carrière en hun sociale ontwikkeling. Uit het onderzoek bleek dat versnellen een positief effect heeft op zowel het plannen van de schoolcarrière als op de werkcarrière. De resultaten over de sociale ontwikkeling waren minder significant (Lubinski, 2004, p.23-27).

Concluderend kunnen we dus stellen dat het merendeel van de personen die een klas heeft overgeslagen, hier op lange termijn positieve effecten van ondervindt en tevreden is met de vroegere keuze.

2.7. Historische achtergrond van het fenomeen ‘versnellen’

Om het geheel van de informatie rond versnellen te kaderen binnen de tijd, wil ik hier de ontstaansgeschiedenis belichten. We volgen hier vooral de inspanningen van Tannenbaum (2000) en Southern en Jones (1991) om het ontstaan van versnelling in het onderwijs weer te geven.

Is versnellen in het onderwijs doorheen de jaren altijd mogelijk geweest? De tijdsgeest speelt hierin een belangrijke rol, en heeft een invloed op hoe men denkt en hoe belangrijke ideeën ontstaan (Tannenbaum, 2000).

Southern en Jones (1991) beginnen hun geschiedkundige beschrijving vanaf de 20^{ste} eeuw, maar Tannenbaum (2000) gaat het vroeger zoeken. De westerse samenleving heeft volgens hem zijn culturele identiteit immers te danken aan de oud-Griekse beschaving en de joods-christelijke tradities (Tannenbaum, 2000). In Athene kwam de intellectuele mogelijkheid van de leerlingen tot uiting in de filosofie, de morele intelligentie, politiek inzicht, literatuur, muziek, artistieke talenten... Door de staat werd er toen geen onderwijs voorzien. Particulieren openden er wel privé-scholen voor jongens van 6 tot 14 jaar (Tannenbaum, 2000). Het joodse volk, ook wel 'het volk van het boek' genoemd, had een traditie van studeren, creëren, interpreteren, onderwijzen en ideeën ontwikkelen, waar ze ook maar leefden. Hun toewijding aan het leren verspreidde zich naar de westerse samenleving. Ook de christelijke geschiedenis heeft een traditie van leren gekend gekristalliseerd in nieuwe wetenschappelijke ideeën, in het recht, de literatuur, de filosofie en de kunst (Tannenbaum, 2000). Deze Griekse en joods-christelijke tradities hebben de grondlaag gelegd voor ons onderwijs.

Als we in onze bespreking overgaan naar de moderne wereld moet duidelijk zijn dat er altijd (zij het in verschillende mate) aandacht is geweest voor begaafde kinderen (Tannenbaum, 2000).

Kent (in Southern & Jones 1991) meldde dat reeds midden 19^{de} eeuw de notie, dat kinderen van gelijke leeftijd bij elkaar moeten blijven in het onderwijs, niet algemeen toegepast werd. In die tijd bleven leerlingen in een bepaald leerjaar/graad tot ze de leerstof onder de knie hadden, daarna gingen ze over naar het volgende jaar. Pas in het begin van de 20^{ste} eeuw zou de structuur van de leerjaren een zekere uniformiteit krijgen (Pressey, In Southern & Jones, 1991). Vier tijdsgebonden factoren vormen hier de oorzaak van. Ten eerste waren de leerlingen verplicht om naar school te gaan tot een welbepaalde leeftijd. Daarnaast kwamen er ook educatieve verwachtingen. Ten derde kende de kinderpsychologie het ontstaan van ontwikkelingstheorieën die meegaven dat kinderen van dezelfde leeftijd zich meer op hetzelfde ontwikkelingsniveau bevinden. Ten slotte was het aantal leerlingen die onderwijs kreeg sterk gestegen (Southern & Jones, 1991). Na de tweede Wereldoorlog veranderde de tijdsgeest volgens Pressey die in de jaren '40 studies publiceerde die aangaven dat een academische versnelling positieve effecten had en dus niet deconstructief was voor het kind (Southern & Jones, 1991).

Tannenbaum (2000) daarentegen merkt op dat er al vanaf 1917 in Europese landen, waaronder België, een traditie van identiteit en een training van begaafde leerlingen aanwezig was. Er was differentiatie tussen de leerlingen aanwezig.

In Amerika begint de aandacht voor individuele verschillen tussen leerlingen in de jaren '50 te groeien. Deze groei werd mede gevoed door de technologische race met de voormalige Sovjet-Unie (Southern & Jones, 1991). Tannenbaum (2000) spreekt zelfs van een piekmoment tijdens de periode van de Sputnik-lancering, waarna in de jaren '60 het aantal versnellingen in het onderwijs opnieuw stagneerde. De aandacht gaat in die periode meer uit naar kinderen met moeilijkheden, kinderen in armoede of kinderen met een handicap (Tannenbaum, 2000). In de jaren '70 neemt de belangstelling voor begaafde kinderen toe en treedt opnieuw een piekmoment van versnelling binnen het onderwijs op (zie ook Southern en Jones, 1991). Deze boost wordt opgevolgd door 'ups and downs' in de jaren '80 (Tannenbaum, 2000).

3. HOOGBEGAAFDHEID

In deze thesis wordt onderzoek gedaan naar versnelde leerlingen. Het gaat hier om een groep begaafde leerlingen die slechts een korte periode nodig hebben om de opgelegde leerstof te verwerken. In die groep van versnelde leerlingen komen ook hoogbegaafde leerlingen voor. Daarom is het volgens mij relevant om ook in te gaan op het aspect 'hoogbegaafdheid'. Eerst en vooral trachten we het begrip hoogbegaafdheid te definiëren. Daarna wordt aangegeven hoe we hoogbegaafde kinderen op school kunnen helpen. In het laatste deeltje gaan we na wat de mogelijke effecten van versnellen zijn specifiek voor de groep hoogbegaafde leerlingen.

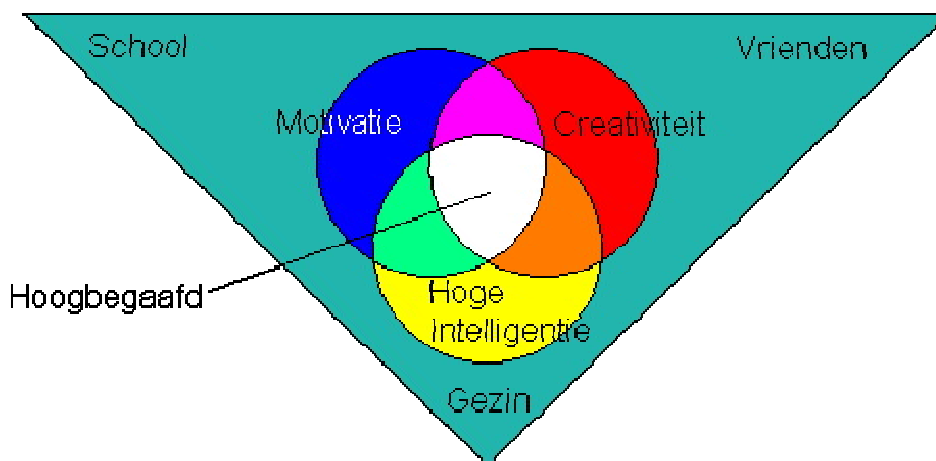
3.1. Hoogbegaafde kinderen

Wat betekent hoogbegaafdheid? Verscheidene personen hebben hiervan een definitie opgesteld. Ik heb ervoor gekozen om de beschrijving die Mönks en Peters geven van het fenomeen 'hoogbegaafdheid' in deze thesis op te nemen.

Er heerst nog steeds onenigheid over de definitie van een hoogbegaafd kind. Hoe kan men hoogbegaafdheid meten? Hoogbegaafd zijn is immers meer dan het hebben van een hoog IQ, zoals straks duidelijk wordt in de definitie van Mönks.

De beschrijving van ‘hoogbegaafde kinderen’ die het meest gebruikt wordt in ons taalgebied, is die binnen het Meer-factoren-model van Prof. Mönks van het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek in Nederland. Uit het Meer-factoren-model blijkt dat een hoogbegaafd kind gezien wordt als iemand die een hoge intelligentie heeft, gemotiveerd is tot het leveren van prestaties en een creatieve manier van denken heeft. Hoogbegaafdheid wordt dus gezien als een smeltkroes van intelligentie, creativiteit en motivatie. Deze kenmerken van de persoon ontwikkelen zich in een sociale omgeving. De mens is immers een sociaal wezen. Als men tot een gezonde ontwikkeling wil komen dan is een goede interactie met gezin, school en vrienden noodzakelijk. Deze factoren kunnen volgens Mönks alleen in harmonische samenhang hoogbegaafdheid laten ontstaan (Mönks & Ypenburg, 1995; Peters, 2001).

In figuur 1 wordt dit gedachtegoed schematisch weergegeven. Hier kunnen we zien dat alle elementen elkaar wederzijds beïnvloeden.



Figuur 1. Het meer-factoren-model van Mönks (Mönks & Ypenburg, 1995).

Peters (2001) omschrijft een recenter model van hoogbegaafdheid waarin een onderscheid wordt gemaakt tussen aanleg en gerealiseerde prestaties. Een kind kan immers begaafd zijn op één of meerdere gebieden, maar dit houdt niet noodzakelijk in dat het kind hierdoor ook

op een hoger niveau zal presteren. Om van uitzonderlijke aanleg tot uitzonderlijke prestaties te komen, spelen ook persoonlijkheids- en omgevingsfactoren een rol. De mate waarin iemand gemotiveerd is en de mate waarin de omgeving de mogelijkheid biedt om zijn of haar aanleg te ontwikkelen hebben ook een invloed (Peters, 2001).

Zowel de omschrijving van Mönks¹ als die van Peters benadrukken dus de multifactorialiteit van hoogbegaafdheid en geven aan dat een hoog IQ een noodzakelijke doch geen voldoende voorwaarde is.

Een kenmerk van hoogbegaafde kinderen is dat ze vaak moeilijkheden hebben op vlak van sociale vaardigheden. Ze denken soms op een andere manier dan hun klasgenootjes, hun humor kan anders zijn en als gevolg kunnen ze moeilijker contacten leggen met hun leeftijdsgenootjes. Hierdoor kan de behoefte ontstaan aan contacten met zij die op dezelfde golflengte zitten (Peters, 2001). Zoals reeds vermeld leren leerlingen het best als ze op het juiste niveau zitten en op de juiste manier uitgedaagd worden (Robinson & Weimer, 1991). In wat volgt bespreken we enkele methoden om de moeilijkheden die hoogbegaafde kinderen kunnen ervaren aan te pakken.

3.2 Hulp bieden aan hoogbegaafde kinderen

We zouden hoogbegaafde kinderen kunnen helpen door hen een grotere uitdaging aan te bieden (Robinson & Weimer, 1991). De vraag is, hoe die grotere uitdaging bekomen kan worden. Peters (2001) biedt ons een lijst aan van verschillende mogelijkheden die hieronder afzonderlijk worden besproken.

Versnelling

Een manier om het onderwijs meer aan te passen aan het niveau van de hoogbegaafde leerling is het toepassen van versnelling. Zoals reeds besproken kan een versnelling verschillende concrete vormen aannemen waarbij telkens een grotere uitdaging beoogd

¹ Na Mönks hebben Heller en Gangné het model van hoogbegaafdheid nog verder uitgewerkt (http://www.hoogbegaafdvlaanderen.be/01_Hoogbegaafd/definities_in_lit.html).

wordt voor leerlingen die een grote voorsprong hebben op de leerstof die normaliter gegeven wordt.

Verrijking

Hierbij wordt naast het reguliere leerstofaanbod extra leerstof aangeboden. Hierbij kunnen ze ook werken met materialen die speciaal voor hoogbegaafde kinderen ontworpen zijn. De voorwaarde bij deze aanpak is wel dat de leerling heel zelfstandig moet kunnen werken.

Aparte klassen of scholen

Hoogbegaafde kinderen kunnen ook een deel van hun tijd doorbrengen in aparte klassen en scholen waar de mogelijkheden groter zijn om de leerinhoud en leertaken qua moeilijkheidsgraad met het niveau van de leerlingen te matchen.

Evenementen

Extracurriculum wedstrijden kunnen de hoogbegaafde leerlingen uitdagen en motiveren hun talenten optimaal te ontwikkelen en te benutten. We denken hier bijvoorbeeld aan de Vlaamse olympiades die binnen verschillende disciplines georganiseerd worden (bijvoorbeeld de Vlaamse Wiskunde Olympiade).

Buitenschoolse activiteiten

Een grotere uitdaging kan ook gevonden worden in activiteiten of cursussen die niet noodzakelijk door de school worden opgericht. Speciale vakantiekampen gericht voor hoogbegaafde leerlingen zijn hier een voorbeeld van.

Hulp bij problemen

Persoonlijke begeleiding van hoogbegaafde kinderen kan hen helpen bij de moeilijkheden of problemen waar ze op stuiten.

In deze lijst komt ook versnelling voor als een oplossing voor hoogbegaafde kinderen. Maar voor alle duidelijkheid: een klas overslaan is niet enkel een maatregel voor hoogbegaafde kinderen. Ook kinderen die niet hoogbegaafd zijn, hebben de mogelijkheid om te versnellen in het onderwijs.

3.3 Effecten van versnellen bij hoogbegaafde leerlingen

Uit de literatuur blijkt dat het versnellen van hoogbegaafde leerlingen leidt tot positieve veranderingen in hun academische prestaties en dat het geen negatieve effecten heeft op de sociale en emotionele groei (Hoogeveen, 2001, p. 25). Deze effecten worden in verband gebracht met de grotere uitdaging die de nieuwe leerinhoud hen biedt en een stijging in de motivatie van de leerlingen in vergelijking met situaties waarin de leerstof op een voor hen te trage manier wordt gebracht. Bovendien, en dit misschien in tegenstelling tot de publieke opinie, voelen hoogbegaafde leerlingen zich niet sociaal geïsoleerd noch hebben ze te kampen met andere emotionele problemen (Hoogeveen, 2001).

Uit het onderzoek van het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek (CBO) in Nijmegen (reeds boven vermeld), blijken hoogbegaafde leerlingen niet over minder sociale contacten te beschikken dan andere kinderen, maar zoeken ze wel in sterke mate contact op met oudere leerlingen waarbij ze zich beter voelen (Hoogeveen, 2001).

4. BESLUIT

In dit eerste hoofdstuk werd versnelling binnen het onderwijs gedefinieerd en omschreven aan de hand van verschillende versnellingsvormen. Zowel voor begaafde als hoogbegaafde versnelde leerlingen bleek uit de literatuur dat de beslissing om te versnellen hen op academisch, sociaal-emotioneel vlak en op lange termijn ten goede komt. Dit positieve effect wordt voornamelijk gemedieerd door de grote schoolse en sociale uitdaging die door het versnellen bekomen wordt.

De combinatie van intelligentie, creativiteit en interesse maakt een kind hoogbegaafd en kan voor een goede ontplooiing van het kind een versnelling eisen.

In het vervolg van deze thesis blijven versnelde leerlingen in het onderwijs centraal. Voor de duidelijkheid deel ik de lezer graag mee dat de groep versnelde leerlingen in wat volgt in principe uit zowel hoogbegaafde als begaafde leerlingen bestaat.

Hoofdstuk 2: Het onderwijssysteem

1. INLEIDING

In hoofdstuk 1 definieerden we versnellen als het sneller doorlopen van de schoolloopbaan dan de gemiddelde leerling. In deze scriptie wil ik natuurlijk het versnellen plaatsen binnen het ‘het onderwijs’. Om die reden worden in dit tweede hoofdstuk het onderwijssysteem en de invloed daarvan op de versnellingsmogelijkheden besproken. Wat betreft het Vlaamse onderwijssysteem worden zowel de structuur als de organisatie belicht. Om een grensoverschrijdende vergelijking adequaat mogelijk te maken, zal ook het onderwijssysteem in Wallonië en Frankrijk onderzocht worden en zullen de verschillen t.o.v. het Vlaamse systeem in kaart worden gebracht.

Voor dit hoofdstuk werd de literatuur geselecteerd via LibriSource, Libis...op basis van volgende trefwoorden: “onderwijsstructuur”, “onderwijsorganisatie”, “organisatie in het onderwijs”, “onderwijs in België”, “onderwijs in Wallonië”, “onderwijs in Frankrijk”, “wetgeving” , “wetgeving versnelde leerlingen”, “jaarklassensysteem”, “CLB”, “Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap”, “onderwijssysteem”, “onderwijs in Vlaanderen”.

Dit hoofdstuk steunt op de inzichten van verschillende auteurs alsook op de informatie vrijgegeven door verschillende instellingen zoals de site van het Onderwijs in Vlaanderen en het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs.

2. HET VLAAMSE ONDERWIJSSYSTEEM

2.1. Inleiding

België is een federaal land met drie gemeenschappen, i.e. de Vlaamse, de Franstalige en de Duitstalige gemeenschap en drie gewesten, i.e. het Vlaamse, het Waalse en het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. De gemeenschappen zijn voorzien van een eigen regering en hun

eigen parlement (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 1996). In België ligt de bevoegdheid over het onderwijs bij de gemeenschappen. Voor dit onderdeel zal ik mij beperken tot de wetgeving van de Vlaamse Gemeenschap. Eerst wordt ingegaan op de verschillende educatieve structuren van het Vlaamse onderwijssysteem. Daarna komt de organisatie van het onderwijssysteem in Vlaanderen aan bod. Deze organisatie is heel omvangrijk, maar ik zal mij voor de bespreking ervan beperken tot die instanties die zorgen voor de begeleiding van de leerlingen, zoals de klassenraad en het centrum voor leerlingbegeleiding (CLB). Ten slotte zal ik kort ingaan op de wetgeving en de procedure rond het versnellen van leerlingen.

2.2. De educatieve structuren in het Vlaamse onderwijssysteem

Het Vlaamse schoolsysteem is onderverdeeld in verschillende educatieve structuren. De leerlingen starten in het kleuteronderwijs, waarna ze overstappen naar het lager onderwijs. Vervolgens werken ze normaal gezien het secundair onderwijs af. Voor de leerlingen die hun diploma van het secundair onderwijs behaalden, is een doorstroom naar het hoger onderwijs mogelijk. Naast deze vier onderwijsniveaus bestaat ook het buitengewoon onderwijs. Het hoger onderwijs en het buitengewoon onderwijs worden hieronder ook kort besproken maar werden in het licht van de versnellingsmogelijkheden niet uitvoerig onderzocht. De versnellingsmogelijkheden in het kleuter-, lager en secundair onderwijs worden echter wel aangehaald en dit als laatste punt.

Eerst en vooral worden de verschillende structuren van het Vlaamse onderwijssysteem elk afzonderlijk behandeld. Zowel het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap als Elchardus Tessely, Tielemans, Verhoeven en Wielemans komen hier aan het woord. We verwijzen er op passende plaatsen naar.

Het kleuteronderwijs

De kinderen in Vlaanderen kunnen vanaf de eerste instapdatum, nadat ze twee jaar en zes maanden geworden zijn, deelnemen aan het kleuteronderwijs (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005). Belangrijk hierbij is dat het kind daartoe niet verplicht is aangezien in België de leerplicht pas van tel is vanaf 1 september van het schooljaar waarin het kind zes jaar wordt. Dit is de leeftijd waarop de leerling het eerste leerjaar in het lager onderwijs

aanvangt. Hoewel het in het kleuteronderwijs om een vrije participatie gaat, blijken heel wat kinderen reeds naar de kleuterklas te gaan (Wielemans, 1996). De kleuterschool vindt haar aantrekkingskracht in haar sociale functie en in de voorbereiding op het lager onderwijs dat hierna volgt (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 1996). In de kleuterklas gaan de leerlingen vijf dagen per week naar school en krijgen ze in totaal 28 uren onderwijs per week (Wielemans, 1996).

Het lager onderwijs.

Sinds enkele decennia telt de klassieke structuur van het lager onderwijs zes klassen/leerjaren die worden ingedeeld in drie niveaus of graden. Hoewel dit de meest gebruikelijke structuur is behoort de specifieke indeling van de leerjaren tot de beslissingsvrijheid van de school en kunnen andere groeperingsvormen gehanteerd worden (Verhoeven & Tessely, 2006).

Samen met het kleuteronderwijs vormt het lager onderwijs het basisonderwijs (Tielemans, 1999). Leerlingen vangen het lager onderwijs aan vanaf 1 september van het burgerlijk jaar waarin hij of zij zes jaar wordt en leerplichtig wordt (Verhoeven & Elchardus, 2000).

Net als het kleuteronderwijs voorziet het lager onderwijs in lesactiviteiten gedurende vijf dagen per week, zowel in de voor- als in de namiddag (met uitzondering van de woensdagnamiddag), goed voor een totaalpakket van 28 uren van 50 minuten per week (Verhoeven & Elchardus, 2000).

Het secundair onderwijs

Binnen een normale schoolloopbaan doorloopt een jongere het secundair onderwijs met een start- en eindleeftijd van respectievelijk twaalf en achttien jaar. Ook het secundair onderwijs valt onder de leerplicht die normaal gezien eindigt op 18 jaar (Ministerie van Vlaamse gemeenschap, 1996). In het secundair onderwijs wordt er in de Vlaamse Gemeenschap gewerkt met een eenheidstype, dit in tegenstelling tot de Waalse gemeenschap waar de structuur van het type 1 en type 2 onderwijs nog geldt. De eenheidsstructuur, die sinds het schooljaar 1989-1990 ingevoerd werd, wordt ingedeeld in drie graden van telkens twee leerjaren (Wielemans, 1996).

Binnen de eerste graad van het secundair onderwijs wordt een onderscheid gemaakt tussen een eerste leerjaar A en een eerste leerjaar B. Het leerjaar A wordt door bijna 90% van de

leerlingen gevolgd en is gericht op een doorstroming naar het algemeen, technisch en het kunstonderwijs. Leerjaar B bereidt de leerlingen voor op het beroepsonderwijs of wordt georganiseerd als brugjaar naar het eerste leerjaar A (Verhoeven & Elchardus, 2000).

Binnen de 2^e en 3^e graad van het secundair onderwijs wordt een onderscheid gemaakt tussen vier onderwijsvormen, namelijk, het algemeen secundair onderwijs (ASO), het technisch secundair onderwijs (TSO), het kunstsecundair onderwijs (KSO) en het beroepssecundair onderwijs (BSO) (Verhoeven & Tessely, 2006).

Het hoger onderwijs

Ook het hoger onderwijs maakt deel uit van het Vlaams schoolsysteem. Het hoger onderwijs omvat het universitair onderwijs en het hogeschoolonderwijs (Verhoeven & Elchardus, 2000). Beide onderwijsstructuren voorzien de studenten van een brede waaier aan opleidingen (Verhoeven & Elchardus, 2000). Om toegang te krijgen tot het hoger onderwijs, moet een leerling in het bezit zijn van een diploma secundair onderwijs, of een daarmee gelijklopend getuigschrift (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 1996). Voor bepaalde studierichtingen zoals geneeskunde wordt men ook verplicht deel te nemen aan een toelatingsexamen.

Sinds de laatste vijf jaren wordt in het hoger onderwijs gewerkt volgens de bachelor-master-structuur. De invoering daarvan ging en gaat gepaard met veel veranderingen o.a. de academisering van een aantal hogeschoolopleidingen.

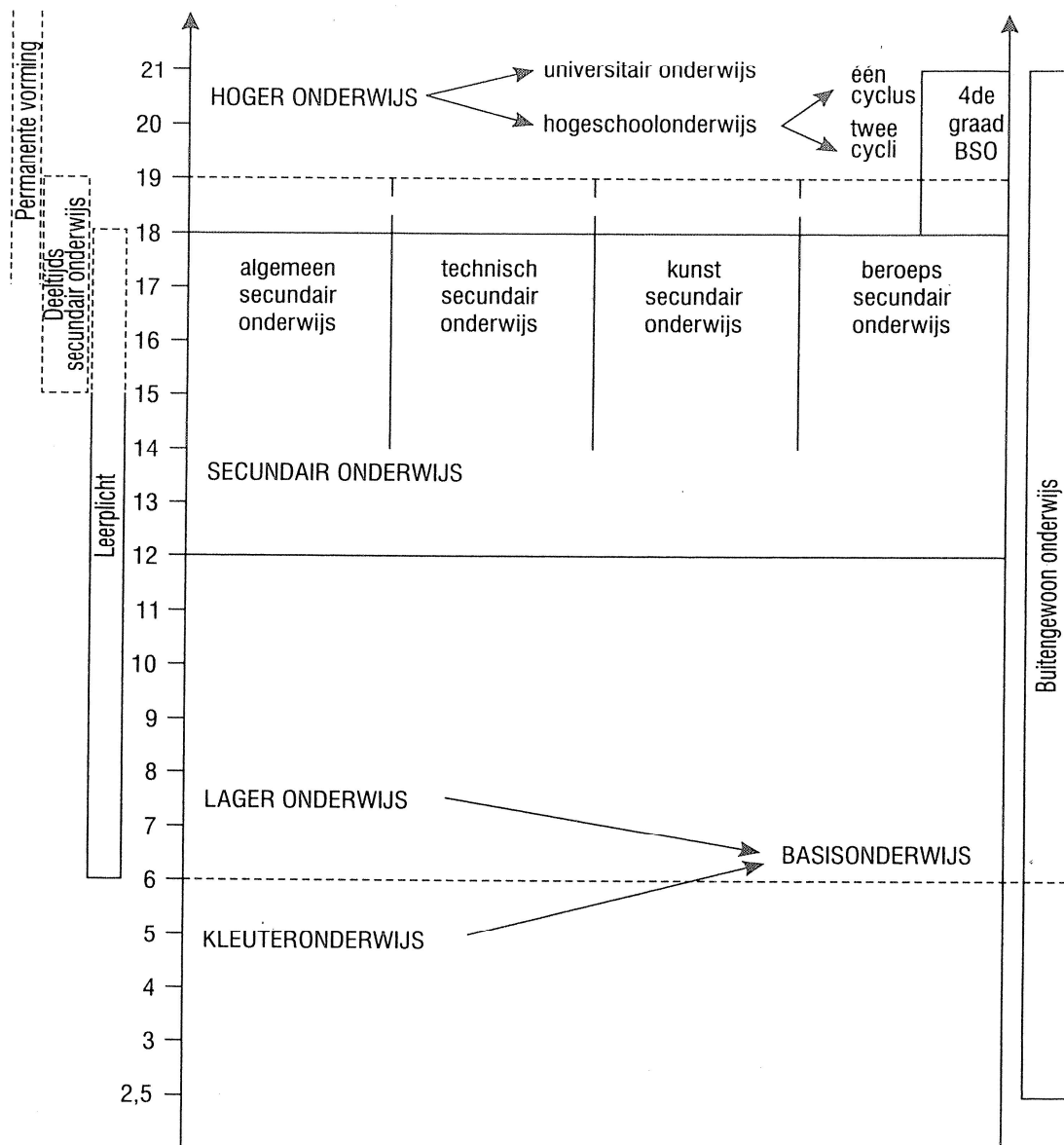
Het buitengewoon onderwijs

Kinderen en adolescenten tussen tweeënhalve en eenentwintig jaar die niet begeleid kunnen worden in het gewoon onderwijs, kunnen terecht in het buitengewoon onderwijs (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 1996). Het gaat om kinderen en jongeren van wie de fysieke, zintuiglijke, psychologische, sociale of intellectuele ontwikkeling belemmerd wordt door een handicap en/of leer- of opvoedingsmoeilijkheden. Ze hebben tijdelijke of permanente hulp nodig, aangepast onderwijs en eventueel verzorging en therapie. Afhankelijk van de specifieke moeilijkheden kunnen we acht onderwijstypes onderscheiden. Type 1 tot en met type 8 zijn respectievelijk bedoeld voor volgende doelgroepen: kinderen met een licht mentale handicap, kinderen met een middelmatige tot zware mentale handicap, kinderen met zware emotionele en/of gedragsproblemen,

kinderen met een fysieke handicap, zieke (gehospitaliseerde) kinderen, kinderen met een visuele handicap, kinderen met een auditieve handicap en als laatste kinderen met ernstige leermoeilijkheden (Verhoeven & Elchardus, 2000).

Het buitengewoon onderwijs tracht een aanbod te realiseren dat aangepast is aan de opvoedings- en onderwijsbehoeften van leerlingen met een handicap met als doel de leerling te integreren in het onderwijsmilieu enerzijds en in de maatschappij anderzijds (Verhoeven & Elchardus, 2000). Ook voor het buitengewoon onderwijs staan belangrijke hervormingen op til.

In figuur 2 wordt een overzicht meegegeven van de onderwijsstructuur van het Vlaamse Onderwijssysteem. Deze figuur geeft ons een overzicht van de verhouding tussen de verschillende onderwijsniveaus (het kleuter-, het lager, het secundair, het hoger en het buitengewoon onderwijs). Wat het hoger onderwijs betreft, is (zoals gezegd) de figuur niet meer actueel aangezien de aan gang zijnde invoering van de bachelor-masterstructuur.



Figuur.2. De globale onderwijsstructuur van het Vlaamse onderwijssysteem (Tielemans,1999, p. 16).

Versnelde leerlingen

De meeste leerlingen doorlopen de schoolloopbaan doorheen de besproken educatieve structuren samen met hun leeftijdsgenootjes. In principe bestaat echter de mogelijkheid om een leerjaar over te slaan of op vroegere leeftijd aan een nieuw onderwijsniveau te beginnen. Een belangrijke vraag die zich stelt is wat de consequentie van versnellingen naar het onderworpen zijn aan leerplicht toe inhoudt. Zoals reeds aangegeven, is een leerling leerplichtig vanaf 1 september van het burgerlijk jaar waarin het kind zes jaar

wordt (Verhoeven & Elchardus, 2000). Dit is de leeftijd waarop de leerlingen normaal gezien het eerste leerjaar aanvangen. Als een leerling omwille van een versnelling binnen zijn schoolloopbaan op een leeftijd jonger dan zes jaar aan het eerste leerjaar begint, dan wordt de leerling reeds op deze vroegere leeftijd leerplichtig. De leerling is dus al leerplichtig ook al is hij/zij nog geen zes jaar oud (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005). Anderzijds is een leerling die vroeger dan normaal een diploma van secundair onderwijs behaalt niet meer leerplichtig.

2.3. De organisatie van het Vlaamse onderwijssysteem

2.3.1. Inleiding

Naast de educatieve structuren komt ook de organisatie van het onderwijssysteem aan bod. Ook hier spitsen we ons toe op de organisatie van het onderwijssysteem binnen de Vlaamse Gemeenschap. Uit de literatuur blijkt dat het Vlaamse onderwijssysteem een behoorlijk complexe en uitgebreide organisatie omvat. Het is dan ook niet mogelijk om deze organisatie in zijn totaliteit te bespreken. Daarom focus ik mij op de organisatorische aspecten die relevant zijn voor deze verhandeling. Ten eerste wil ik me richten op enkele belangrijke veranderingen die zich voor gedaan hebben in de organisatie van het onderwijs en waarbij voor de scholen een grotere autonomie voorzien werd. Vervolgens ga ik in op verschillende instanties die ondersteuning bieden aan leerlingen, i.e. het CLB, de klassenraden en de keuzebegeleiding. Daarna bespreken we de modaliteiten van het overgaan naar een volgend leerjaar. In het laatste onderdeel verdiepen we ons in de wetgeving inzake het versneld onderwijs.

2.3.2. Veranderingen in de organisatie van het Vlaamse onderwijs

Op vlak van de organisatie van het onderwijs in Vlaanderen vond een aantal veranderingen plaats waarvan de wijzigingen in het jaarklassensysteem en in de verhouding tussen leerkrachten en leerlingen hieronder achtereenvolgens worden behandeld. De huidige situatie, voornamelijk gekenmerkt door een grotere autonomie voor scholen, wordt als laatste punt in dit onderdeel besproken.

2.3.2.1. De leerkrachten-leerlingenverhouding

Om leerlingen in klassen of groepen onder te verdelen, wordt in het Vlaamse onderwijssysteem veelal een leeftijdsgebonden kwantitatieve groeperingsvorm toegepast. Deze norm laat toe vaste leergroepen te vormen met een min of meer constante omvang en homogenisering wat betreft leeftijd en de vorderingen die leerlingen maken (De Corte, Geerligts, Lagerweij, Peters en Vandenberghe, 1974). Tot 1982 was de grootte van zo'n klas door de overheid bepaald. Het minimum en maximum aantal leerlingen die in een klas samen zitten, wordt door de wetgever vastgelegd. (Wielemans, 1996).

2.3.2.2. Het jaarklassensysteem

Een jaarklassensysteem houdt in dat leerlingen onderverdeeld worden in homogene groepen op basis van hun leeftijd en zo jaarklassen of jaargroepen vormen. Deze organisatie wordt verder in stand gehouden door de toepassing van het leerstofjaarklassensysteem waarbij de leerstof wordt ingedeeld in jaarporties. Op het einde van elk schooljaar moet de leerling een voldoende halen op toetsen die het beheersen van de leerstof nagaan, om naar het volgende leerjaar te kunnen overgaan (De Corte, Geerligts, Lagerweij, Peters en Vandenberghe, 1974).

2.3.2.3. Op naar meer autonomie

Gedurende de laatste decennia, werd een aantal veranderingen doorgevoerd in de organisatie van het Vlaamse onderwijssysteem waardoor de lokale scholen meer en meer autonomie verwerven en zelf de organisatie van hun school bepalen (Wielemans, 1994). De intrede van het lestijdenpakket en de afschaffing van het jaarklassensysteem spelen hierbij een belangrijke rol.

2.3.2.3.1. Lestijdenpakket

Een gemiddelde kleuterklas telt minder dan 20 kleuters (Wielemans, 1996). Sinds 1982 wordt het maximum aantal leerlingen dat vandaag aanwezig moet zijn in een klas (in zowel kleuter- als lager onderwijs), niet meer door de wetgever vastgelegd en kunnen scholen

zelf beslissen hoe ze de leerlingen in groepen indelen (<http://www.ond.vlaanderen.be>²). In 1982 werd immers het lestijdpakket ingevoerd waarbij de scholen niet meer uitsluitend op basis van het aantal leerlingen worden gesubsidieerd maar aan de hand van een combinatie van het aantal uren en minuten onderwijsaanbod per week en het aantal leerlingen (op een bepaalde teldatum) in de school (Wielemans, 1996). Het lestijdenpakket omvat het totaal aantal door de overheid gesubsidieerde lestijden van een school (<http://www.ond.vlaanderen.be>³). Naargelang de schoolspecifieke behoeften en binnen de grenzen van het lestijdenpakket is elke school dus vrij om te kiezen voor een indeling in kleinere of grotere klassen (Wielemans, 1996).

In 1984 gaat het lestijdenpakket ook in voege in het lager onderwijs (Wielemans, 1996) en kan ook hier de structuur van de school beter afgestemd worden op de individuele behoeften van de leerlingen en de wensen van de ouders (Wielemans, 1996, p 37).

2.3.2.3.2. Het jaarklassensysteem

Door het schrappen van het jaarklassensysteem in het Vlaamse Decreet Basisonderwijs in 1997, kan de grotere autonomie gecreëerd door het lestijdenpakket, nog optimaler benut worden. Deze verandering in de wetgeving laat immers toe andere indelingen dan de jaarklassen te vormen en schept een grotere variabiliteit in de indelingen van de verschillende scholen in het kleuter- en lageronderwijs. Er kunnen zelfs veranderingen optreden binnen eenzelfde school in de loop van het schooljaar. Een voorbeeld hiervan is dat bepaalde scholen een brugklas voorzien tussen het derde kleuter en het eerste leerjaar terwijl andere scholen dat niet doen (Wielemans, 1996).

De specifieke manier waarop een school de leerlingen indeelt, wordt kenbaar gemaakt in het schoolwerkplan (Wielemans, 1996). De facto is echter de meerderheid van de Vlaamse basisscholen niet afgestapt van het jaarklassensysteem.

2.3.3. Ondersteuning

De organisatie van het onderwijs binnen een school komt niet alleen op de schouders van de directie en de leerkrachten terecht. Bepaalde ondersteunende instanties staan de scholen bij in de begeleiding van leerlingen en in de beslissing leerlingen al dan niet te laten

² De informatie is te vinden op de volgende site:

<http://www.ond.vlaanderen.be/leraren/vlaanderen/onderwijnniveaus/basisonderwijs/lestijdenpakket.htm>

³ Zie voetnoot 2

overgaan naar een volgend leerjaar. In bepaalde gevallen is deze ondersteuning vrijblijvend, in andere is de school niet bevoegd een beslissing zelfstandig te nemen en is teamwork noodzakelijk. In dit onderdeel worden het CLB en de klassenraden besproken.

CLB

De Centra voor Leerlingbegeleiding staan in nauw samenwerkingsverband met de scholen en vormen een belangrijk ondersteunend orgaan binnen het Vlaamse onderwijs. De vormgeving van deze centra kende een noemenswaardige evolutie die in een eerste paragraaf wordt toegelicht. Daarna wordt de eigenlijk taak van het CLB in kaart gebracht.

Historiek

Rond 1949 richtten Christiaens en Decroly diverse instellingen op met als doel leerlingen te begeleiden in hun beroepskeuze en schoolverlaters tegen te gaan. Na 1949 werd bovendien meer aandacht geschonken aan het medische aspect in die zin dat men het overdragen van ziektes tussen leerlingen wilde tegengaan. Daarom werd kosteloos medisch schooltoezicht (MST) voorzien. Vanaf deze periode groeit de nauwe samenwerking tussen de scholen en de begeleidende centra. De PMS-centra (Psycho-Medische- Sociale Centra) waren soms zelfs in de school gehuisvest en stonden onder leiding van het schoolhoofd.

In april 1960 wordt de werking van het PMS wettelijk vastgelegd in een kaderwet en in 1962 in een Koninklijk Besluit (Wielemans, 1994). Na 1960 evolueert de functie van de PMS-centra naar het opsporen en diagnosticeren van problemen van leerlingen toe waarbij niet veel later de multifactorialiteit van deze problemen wordt ingezien. Dit nieuwe besef vereist een nieuwe aanpak waarin de totale persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling centraal komt te staan en preventie van problemen vooropstaat. Leerlingen worden hierbij verwacht actief mee te werken en aan beslissingen deel te nemen. In deze periode blijft het medisch onderzoek voorzien door de MST-diensten verder bestaan. In 1975 worden de algemene, klassieke onderzoeken door de PMS-centra vervangen door vraaggerichte interventies waarbij de totale persoonlijkheidsontwikkeling centraal staat. De begeleidingstaken van de PSM-centra hebben als doel bij te dragen tot het optimaliseren van de psychologische, de psycho-pedagogische, medische, paramedische en de sociale omstandigheden van de leerling. De samenwerking tussen de school en de ouders blijft evenwel van groot belang.

De Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB) worden vanaf 1998 ontwikkeld en krijgen niet als taak een algemeen toezicht van de leerlingen te handhaven, maar wel die leerlingen die er nood aan hebben op een geïndividualiseerde, multidisciplinaire en intensieve manier te begeleiden (<http://www.ond.vlaanderen.be>⁴).

Taak van het CLB

Sinds 2000 vervangen de CLB's de vroegere Psycho-Medische-Sociale Centra (PMS) en het Medisch Schooltoezicht (MST). Een CLB bestaat uit een team van onder andere artsen, maatschappelijk werkers, pedagogen en psychologen waarop ouders, leerlingen, leerkrachten en schooldirecties een beroep kunnen doen voor informatie, hulp en begeleiding (Ministerie van de Vlaamse gemeenschap ,2005). Deze vraaggestuurde hulpverlening overkoepelt verschillende domeinen zoals het leren en studeren, de onderwijsloopbaan, de preventieve gezondheidszorg en het psychisch en sociaal functioneren van de leerling. Het CLB probeert het welbevinden en de ontwikkeling van de leerlingen doorheen hun schoolcarrière te bevorderen. Het is immers belangrijk dat leerlingen hun kennis en vaardigheden in de beste omstandigheden kunnen ontwikkelen. Binnen de filosofie en de praktische uitvoering van de dienstverlening worden de Rechten van het Kind, de Wet van de Privacy en het beroepsgeheim gevrijwaard. Het belang van de leerlingen staat centraal (<http://www.ond.vlaanderen.be>⁵), in het bijzonder die leerlingen die in hun ontwikkeling en in hun leerproces belemmerd worden. Het CLB zal adviezen en initiatieven formuleren voor een optimale begeleiding van de leerlingen (<http://www.ond.vlaanderen.be>⁶) (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005).

Bij het inschrijven van hun kind, krijgen ouders te horen met welk CLB de school samenwerkt. Ook ouders kunnen met hun vragen kosteloos een beroep doen op de dienstverlening van het CLB (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005).

Klassenraden

Naast de adviserende rol van de CLB is het, in het secundair onderwijs, aan de klassenraad te beslissen of een leerling kan overgaan naar het volgende leerjaar (Verhoeven & Tessely, 2006). De klassenraad bestaat uit alle leerkrachten die in een bepaalde klas lesgeven en

⁴ De informatie is te vinden op de volgende site:

http://www.ond.vlaanderen.be/clb/documenten/achtergrond/Korte_historiek_van_de_PMS_en_MST_centra.pdf

⁵ De informatie is te vinden op de volgende site:

<http://www.ond.vlaanderen.be/clb/achtergrond/toelichting.htm>

⁶ Zie voetnoot 5.

heeft een drievoudige functie, omschreven door de termen, 'toelatingsklassenraad', 'begeleidende klassenraad' en de 'delibererende klassenraad'. De twee laatste functies zijn hier belangrijk.

De *begeleidende klassenraad* zal doorgaans samenkomen na een examenreeks of wanneer er zich een probleem voordoet in de klasgroep of bij een bepaalde leerling. Daarnaast houden ze zich bezig met het klasklimaat en het opvolgen, evalueren en begeleiden van de leerlingen en hun studievorderingen.

De *delibererende klassenraad* is bevoegd om de beslissing te maken over het al dan niet geslaagd zijn van de leerling. Daarnaast geven zij ook advies over de verder studie van de leerling.

2.3.4. Modaliteiten van het overgaan naar een volgend jaar/klas.

In dit onderdeel wil ik nagaan onder welke voorwaarden leerlingen die hun leerjaar afgewerkt hebben, naar het volgende leerjaar/klas kunnen. Dit wordt besproken voor zowel het kleuteronderwijs, het lager onderwijs als het secundair onderwijs.

Het kleuteronderwijs

Om te beslissen of kinderen kunnen overgaan naar een volgende kleuterklas, vindt een uitvoerige observatie van de kleuters plaats. Deze observatie vervult drie rollen. De vooruitziende rol van de observatie omvat de vraag naar de vooruitzichten van het kind voor de volgende jaren. De peilende functie houdt rekening met wat het kind geleerd heeft en hoe ver het staat in vergelijking met zijn leeftijdsgenootjes. Tot slot duidt de diagnostische rol op het nagaan waarom de ontwikkeling in bepaalde gevallen vertraging opgelopen heeft. Een positieve beoordeling op basis van deze drie observatierollen geeft ook aan of een leerling klaar is om over te stappen naar het lager onderwijs (Verhoeven & Tessely, 2006).

Normaalgezien eindigt de kleuter het kleuteronderwijs in de maand juni van het jaar waarin hij of zij zes jaar wordt. De stap van het kleuteronderwijs naar het lager onderwijs wordt opgevolgd door het CLB en het onderwijsteam van de school (Verhoeven & Tessely, 2006).

Het lager onderwijs

Gedurende het schooljaar worden in het lager onderwijs regelmatig toetsen opgesteld, met de bedoeling te oordelen in welke mate de leerlingen de vooropgestelde leerdoelen bereikt hebben en bovendien kan de leerkracht zijn/haar lesgeven op die manier evalueren. Via een schoolrapport worden de ouders en de leerlingen geïnformeerd over de behaalde resultaten (Verhoeven, 2006). Op het einde van het schooljaar beslist de klassenleerkracht op basis van de behaalde resultaten en in overleg met de directeur en eventueel andere leden van het onderwijsteam of de leerling mag overgaan naar het volgende leerjaar (Verhoeven & Tessely, 2006).

Ouders kunnen, steeds na een advies van de klassenleerkracht en het CLB, beslissen hun kind op vroegere leeftijd aan het lager onderwijs te laten beginnen. Versnellingen kunnen verder in het lager onderwijs worden toegepast op voorwaarde dat de leerling over het hele lager onderwijs minstens vier jaar heeft doorgebracht (Verhoeven & Tessely, 2006). De beslissing om een leerling te laten versnellen ligt bij de ouders en niet bij de school.

In het bezit zijn van het getuigschrift van het basisonderwijs is noodzakelijk om de stap naar het secundair onderwijs te kunnen maken. Slechts onder bepaalde voorwaarden kan van deze regel afgeweken worden (Verhoeven & Tessely, 2006).

Het secundair onderwijs

In het secundair onderwijs worden de leerlingen onderworpen aan toetsen en examens, die opgesteld worden door de individuele leerkracht. De klassenraad daarentegen heeft de taak te beslissen om leerlingen op het einde van het schooljaar te laten overgaan naar het volgende jaar. De beslissing van de klassenraad steunt hierbij onder andere op het oordeel van de directeur van de school, de resultaten van de tussentijdse toetsen en informatie die meegedeeld wordt door het CLB (Verhoeven & Tessely, 2006).

Leerlingen kunnen in het secundair onderwijs overstappen naar het volgende leerjaar als ze in het voorafgaande jaar een oriënteringsattest A hebben gehaald. Wie een oriënteringsattest B behaald heeft ook de mogelijkheid om door te gaan naar het volgende leerjaar, maar moet voor een andere richting (van een lager niveau) kiezen (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2006). De beslissing om een leerling naar het volgende leerjaar te laten overgaan ligt bij de ouders, maar de school kan weigeren bij een B- of een C-attest.

2.3.5. De wetgeving rond versnellingen binnen het onderwijs

We zagen reeds dat versnellingen binnen het onderwijs onder verschillende vormen en op verschillende tijdstippen in de schoolloopbaan mogelijk zijn. De concrete wetgeving rond het versneld onderwijs wordt in dit onderdeel besproken. Deze bespreking is voornamelijk gestoeld op het Vlaams Decreet Basisonderwijs en op de uitleg van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.

In artikel 8 van het Decreet Basisonderwijs vinden we terug dat alle leerlingen het recht hebben op een continu leerproces:

“Het gewoon basisonderwijs wordt zodanig georganiseerd dat, op grond van een pedagogisch project, in de school een opvoedings- en leeromgeving gecreëerd wordt waarin de leerlingen een ononderbroken leerproces kunnen doormaken. Die omgeving wordt aangepast aan de voortgang in de ontwikkeling van de leerlingen. Het gewoon basisonderwijs is in principe verantwoordelijk voor het onderwijs aan alle leerlingen van bedoelde leeftijdscategorie. Het moet door blijvende aandacht en verbreding van de zorg zoveel mogelijk leerlingen blijvend begeleiden.”

Om dit continue leerproces te kunnen nastreven moeten leerlingen de mogelijkheid hebben om te kunnen versnellen binnen het onderwijs (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 1997). In België bestaat de mogelijkheid voor leerlingen om een leerjaar over te slaan. De beslissing tot het al dan niet versneld onderwijs toe te passen ligt bij de ouders, die door de leerkrachten en het CLB worden geadviseerd (Verhoeven & Tessely, 2006). Hoe het adviseringsproces van de klassenraad precies ingevuld wordt, hangt af van de school zelf en wordt uiteengezet in het schoolreglement dat door de ouders bij inschrijving wordt ondertekend (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005). Dit advies is echter niet bindend waardoor ouders ook bij negatief advies de beslissing tot een versnelling kunnen nemen (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005).

Hoewel de keuze tot versnellen bij de ouders ligt, worden bepaalde grenzen en consequenties wel wettelijk bepaald. Ten eerste ligt het wettelijk vast dat een leerling minimum vier jaar in het lager onderwijs moet doorbrengen (Verhoeven & Tessely, 2006). Enkel in zeer uitzonderlijke omstandigheden kan de Vlaamse regering een afwijking op deze regel toestaan en ontstaat de mogelijkheid om nog fundamenteeler in te spelen op de noden van hoogbegaafde kinderen. Bovendien wordt een kind dat op vroegere leeftijd het

lager onderwijs aanvangt, leerplichtig (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005). Ten slotte bestaat de examencommissie waarbij een leerling van minstens 9 jaar een examen kan afleggen wanneer de ouders niet akkoord gaan met de autonome beslissing van de school om de leerling niet van een getuigschrift van het basisonderwijs te voorzien, omdat zij vinden dat door te versnellen de leerling niet voldoet aan de doelstelling van het leerplan (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2005).

3. ONDERWIJSSYSTEMEN BUITEN VLAANDEREN

Om een vergelijkende studie tussen de Vlaamse en andere onderwijssystemen op te stellen worden hieronder achtereenvolgens het Waalse en het Franse onderwijssysteem belicht.

3.1. Het onderwijssysteem in Wallonië

3.1.1. Inleiding

Sinds de staatshervorming van 1970-1971 en de grondwettelijke bevestiging hiervan in 1988 behoort de organisatie van het onderwijs tot de bevoegdheid van de Gemeenschappen (Van de Looverbosch, 1997). Deze opsplitsing in bevoegdheden op onderwijsniveau creëerde de mogelijkheid tot verschillen in structuur en organisatie tussen het Vlaamse en Waalse onderwijssysteem.

3.1.2. Verschillen met het Vlaamse onderwijs.

Uit de literatuur blijkt dat in het Waalse onderwijssysteem geen fundamentele verschillen met het Vlaamse onderwijssysteem waar te nemen zijn. Het is ook pas sinds 1988 dat de bevoegdheid van het onderwijs toegekend werd aan de Gemeenschappen (Van de Looverbosch, 1997). Toch zijn enkele verschilpunten benoemenswaardig en dit zowel op vlak van structuur als van organisatie. Deze bespreking is vooral geïnspireerd door inzichten van Wielemans en Van de Looverbosch.

3.1.2.1. De structuur van het onderwijs

Het lager onderwijs

Wat het lager onderwijs betreft zijn er geen grote verschillen merkbaar tussen het Vlaamse en het Franstalige onderwijs.

Het secundair onderwijs

In 1970 werd het Vernieuwd Secundair Onderwijs (VSO) ingevoerd in België (Wielemans, 1994), waarbij de individuele begeleiding van de leerling centraal komt te staan en de strakkere scheiding tussen het algemeen vormend, het technisch en het beroepsonderwijs wordt afgezwakt. Daarnaast wordt de studiekeuze uitgesteld doordat er een ruime variatie aan vakken aanwezig is in het leerplan (Van de Looverbosch, 1997).

Wanneer na enkele jaren besparingen door de overheid opgelegd worden, opteert de Vlaamse Gemeenschap voor de invoering van het goedkopere éénheidstype terwijl Wallonië bij het duurere VSO blijft. In de Waalse Gemeenschap blijven beide onderwijstypes, i.e. type I en type II, zij het met een aanzienlijk overwicht van het type I (Wielemans, 1994, p. 36). Vanaf 1994-1995 bestaat in België enkel nog de zogenaamde éénheidsstructuur en zal ook de Waalse Gemeenschap afstand nemen van het VSO (Van de Looverbosch, 1997).

Secundair onderwijs type I

Het type I onderwijs bestaat uit drie graden van telkens 2 jaar (Wielemans, 1994). In de eerste graad probeert men, behalve door middel van het afnemen van toetsen, aan de hand van observaties de capaciteiten van de leerlingen te ontdekken. In de tweede graad staat de studieoriëntatie centraal, waarbij programma's aangeboden worden in vier onderwijsvormen, het ASO, het TSO, het Kunstsecundair Onderwijs (KSO) en het BSO. Deze onderwijsvormen zijn georganiseerd in twee afdelingen, i.e. de doorstromingsrichting en de kwalificatierichting. De doorstromingsrichting heeft als doel leerlingen voor te bereiden op vervolgonderwijs, met behoud van de mogelijkheid om in het beroepsleven te stappen. De kwalificatierichting is afgestemd op het beroepsleven via het behalen van een kwalificatiegetuigschrift. In de laatste graad gaan de leerlingen een keuze maken uit de verschillende studierichtingen die hen aangeboden worden.

Het secundair onderwijs type II

Het type II onderwijs, ook uiteengezet door Wielemans (1996), is categoriaal van aard en omvat verschillende studierichtingen die verticaal naast elkaar staan. Dit type is onderverdeeld in twee cycli van telkens drie jaar. We spreken van de lagere en de hogere cyclus. Verder wordt zowel voor de lagere als voor de hogere cyclus de keuzemogelijkheid tussen drie onderwijsvormen aangeboden namelijk het algemeen vormend onderwijs (het ASO) en het technisch en beroepsonderwijs (het TSO en het BSO). De structuur van dit type onderwijs vereist dat de leerlingen aan het einde van het basisonderwijs al een vrij duidelijke studiekeuze moeten gemaakt hebben. De richtingen die men in het begin van het secundair onderwijs kiest, zullen in de meeste gevallen de verdere schoolloopbaan van de leerlingen bepalen.

Om financiële redenen past het Waalse onderwijssysteem het VSO niet meer toe en is men sinds 1995 overgestapt naar de éénheidsstructuur, die ook in het Vlaamse onderwijssysteem toegepast wordt.

3.1.2.2. Organisatorische verschillen in het Vlaamse en Waalse onderwijs

Net als in het Vlaamse onderwijssysteem is in de Waalse Gemeenschap in het secundair onderwijs de klassenraad in het secundair onderwijs het voornaamste orgaan voor de evaluatie, de examinering en de toekenning van de getuigschriften (Wielemans, 1994). Het grote verschil met het Vlaamse onderwijssysteem is dat de evaluatie van de leerlingen niet jaarlijks maar tweejaarlijks plaatsvindt. Dit houdt in dat de overgang tussen het eerste en het tweede jaar binnen eenzelfde graad dus automatisch verloopt. Pas na het tweede jaar wordt het overgaan naar de volgende graad in vraag gesteld (Wielemans, 1996). Wat het versnellen van leerlingen betreft, is de essentie hetzelfde als in Vlaanderen.

Bovendien zorgen de demografische verschillen tussen Wallonië en Vlaanderen mogelijkerwijze tot organisatorische verschillen binnen het onderwijssysteem. Een lagere bevolkingsdichtheid en relatief grotere plattelandsvertegenwoordiging zorgen voor meer kleine schooltjes (Van de Looverbosch, 1997) waarbij mede omwille van besparingen die door de overheid worden opgelegd, het werken met verschillende leerjaren per klas of graadklassen aantrekkelijker wordt.

3.2. Frankrijk

3.2.1. Inleiding

Onmiddellijk na WOII werd het Franse onderwijssysteem grondig geëvalueerd en kwamen nieuwe accenten te liggen op het streven naar gelijke kansen voor iedereen en op de persoonlijkheidsontwikkeling van elk kind. Door de geringe steun vanuit politieke hoek, is er echter niet veel van deze plannen in huis gekomen. Gaandeweg is het Franse onderwijssysteem wel steeds meer democratisch geworden en beweegt het zich sinds 1982 weg van de centralisatie (Standaert, 2003).

In 1989 kwam de ‘Loi d’Orientation’ tot stand. Deze wet creëert voor het eerst in Frankrijk een wettelijk kader voor het gehele onderwijssysteem (Rogghe, 1995).

In de volgende beschouwing van het Franse onderwijssysteem komen aanvullende visies van Standaert en Rogghe aan bod. Conform de vorige onderdelen worden achtereenvolgens de onderwijsstructuur en de –organisatie behandeld.

3.2.2. De onderwijsstructuur

Het Franse onderwijssysteem bestaat uit publieke en openbare scholen. Wat de openbare scholen betreft, is het onderwijs gratis tot aan het hoger onderwijs (Standaert, 2003). Het onderwijssysteem in Frankrijk kent een andere indeling van educatieve structuren dan Vlaanderen. Net als in Vlaanderen wordt gestart met het voorschools en het lager onderwijs waarna de doorstroom naar het secundair onderwijs volgt. Binnen deze structuren is er echter een andere indeling gemaakt die duidelijk naar voor zal komen in de bespreking van de verschillende educatieve structuren. Het hoger onderwijs en het buitengewoon onderwijs worden hier niet besproken.

Voorschools onderwijs/ l’enseignement pré-élémentaire

Net als in Vlaanderen begint het educatief programma met een voorschools onderwijs in scholen die in Frankrijk ‘écoles maternelles’ worden genoemd (Standaert, 2003). In tegenstelling tot Vlaanderen waar kinderen aan de kleuterklas beginnen op een minimum

leeftijd van twee jaar en zes maanden, mogen Franse kleuters al op tweejarige leeftijd het onderwijs aanvangen (Rogghe, 1995). Zoals in Vlaanderen is het Franse kleuteronderwijs gratis en niet verplicht, al merken we, eveneens conform de Vlaamse situatie, dat heel wat kleuters van het voorschoolse onderwijs gebruik maken (Standaert, 2003).

Door hervormingen wordt ook in Frankrijk het kleuteronderwijs en het lager onderwijs samengenomen om een zekere continuïteit te bewerkstelligen (Standaert, 2003).

Lager onderwijs/ l'enseignement élémentaire.

Leerlingen tussen zes en elf jaar kunnen gedurende vijf jaar terecht in de 'écoles primaires'. Het lager onderwijs wordt ingedeeld in 2 cycli, van respectievelijk twee ('apprentissage fondamental') en drie ('approfondissement') klassen (Standaert, 2003). De Franse leerlingen volgen gemiddeld 26 uren (van 60 minuten) onderwijs per week (Rogghe, 1995) waarbij de voorbereiding op het vervolgonderwijs in het collège centraal staat (Standaert, 2003).

Secundair onderwijs

In Frankrijk neemt het secundair onderwijs zeven jaren in beslag en het is ingedeeld in twee niveaus met name het lager en het hoger secundair onderwijs. Verder wil ik de lezer erop attent maken dat in vergelijking met Vlaanderen, de Franse nummering van de leerjaren in omgekeerde volgorde verloopt. Zo wordt het eerste leerjaar binnen het secundair onderwijs met de term 'le sixième', het zesde, aangeduid (Standaert, 2003).

Het lager secundair onderwijs/ le collège

Het lager secundair onderwijs biedt de nog steeds leerplichtige leerlingen vier jaar onderricht aan. Sinds de wet van 1975 kwam een einde aan de verschillende keuzemogelijkheden na het lager onderwijs. De huidige situatie binnen het Franse onderwijs omarmt de werking van 'le collège unique' waarbij maar één gemeenschappelijk onderricht wordt voorzien (Rogghe, 1995).

In het laatste jaar van het lager secundair onderwijs krijgen de geslaagde leerlingen een brevet overhandigd en moeten ze kiezen tussen de algemeen vormende richting, de technische richting en het beroepsonderwijs (Standaert, 2003).

Het hoger secundair onderwijs

Afhankelijk van de mogelijkheden en de keuze van de leerling komt hij of zij in één van de vele 'lycées d'enseignement général et technologique' (LEGT), waarin het algemeen vormend en technisch onderwijs worden onderricht of in een 'lycée professionnel' terecht voor een opleiding in het beroepsonderwijs. In het eerste geval neemt een opleiding drie jaar in beslag en krijgen de geslaagde leerlingen een nationaal diploma hetzij onder de vorm van een 'baccalauréat général' in het geval van het algemeen vormend onderwijs, hetzij onder de vorm van een 'baccalauréat technologique' in het geval van het technisch vormend onderwijs. Deze diploma's geven toegang tot het hoger onderwijs (Standaert, 2003).

Op het eind van de maand september van het eerste jaar van het hoger secundair onderwijs wordt de kennis van de leerlingen voor bepaalde vakken geëvalueerd en op basis van deze resultaten worden zij voor die bepaalde vakken in bepaalde groepen onderverdeeld. Op die manier wordt een combinatie van gemeenschappelijk onderwijs en vakspecifiek gedifferentieerd onderwijs gevormd dat dient als correctie van de te heterogene en grote klassen (Rogghe, 1995).

In het 'lycée professionnel' kunnen de leerlingen een beroepsopleiding volgen. Afhankelijk van het specifieke beroep, waarop de opleiding voorbereidt, wordt aan geslaagde leerlingen een bepaald certificaat overhandigd (Standaert, 2003).

Voor de werklustige studenten kan studeren en werken tegelijk gecombineerd worden dankzij het leerlingstelsel. Deze optie is mogelijk voor studenten tussen 16 en 26 jaar (Standaert, 2003).

3.2.3. De organisatie in het Franse onderwijs

De evaluatie en advisering van leerlingen wordt gevrijwaard door een goede organisatie van het onderwijs. Deze twee aspecten worden hieronder besproken.

3.2.3.1. Evalueren van leerlingen

In het lager onderwijs ligt de beslissing om een bepaalde leerling al dan niet te laten overgaan naar het volgende jaar bij de schoolraad ofwel 'le conseil d'école'. Op dit niveau vindt er in het 3^e en het 6^e jaar van het lager onderwijs een algemene evaluatie plaats

(Rogghe, 1995). Pas op het einde van het lager secundair onderwijs (le collège) moeten de leerlingen examens afleggen. Daarvóór volstaan permanente evaluaties en trimesteriële rapporten om te beslissen of een leerling naar een volgend leerjaar mag overgaan (Rogghe, 1995). Hierbij krijgen leerlingen ook gemakkelijker de kans om een versnelling te ondergaan.

Het is de klassenraad ('le conseil de classe') die het oordeel van de evaluatie bepaalt en naar de ouders toe oriënteringsvoorstellen formuleert. Een klassenraad in Frankrijk bestaat uit het hoofd van de instelling, vertegenwoordigers van zowel de ouders als de leerlingen, de leerkrachten en eventueel een studiekeuze-adviseur alsook een pedagogische raadgever (Rogghe, 1995). Een positief oordeel van de klassenraad op het einde van het lager secundair onderwijs levert een brevet op, op het einde van het hoger secundair onderwijs een nationaal diploma (*cf. supra*) (Rogghe, 1995).

3.2.3.2. Studiekeuzebegeleiding

Net als in België hebben in Frankrijk verschillende instanties de taak jongeren in het bepalen van hun studiekeuze of arbeidskeuze te begeleiden. In elke instelling kunnen de ouders een studie- en beroepskeuzeadviseur raadplegen en kunnen bijvoorbeeld terecht bij 'le conseil d'orientation-psychologue' (CO) en 'le Centre d'Information et d'Orientation' (CIO) (Rogghe, 1995).

Deze begeleidende instanties zijn dus principieel gericht op studie- en arbeidskeuze. Een multidisciplinair orgaan zoals het Vlaamse CLB waar ook de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling in kaart wordt gebracht en mee in de evaluatie van de leerling in rekening wordt gebracht, wordt niet in de literatuur beschreven.

4. BESLUIT

Leerlingen versnellen binnen het onderwijs en het is dan ook belangrijk dat het onderwijssysteem wat meer uitgediept wordt. Binnen het Vlaamse onderwijssysteem wordt er gewerkt met verschillende educatieve structuren waarbinnen leerlingen een leerjaar kunnen overslaan of op vroegere leeftijd dan normaal aan een nieuw onderwijsniveau kunnen beginnen. Leerlingen kunnen binnen de organisatie steun krijgen van de leerkrachten en het CLB. Daarnaast werd ook de wetgeving voor versnellen in het

onderwijs aangehaald, waaruit bleek dat de uiteindelijke beslissing om die keuze te maken bij de ouders ligt.

In Vlaanderen werkt men met een éénheidsstructuur, terwijl ze in Wallonië het VSO toegepast wordt. Vanaf 1995 passen ook zij de éénheidsstructuur toe. Daarnaast merken we nog een groot verschil wat de evaluatie van leerlingen betreft, die in Wallonië slechts om de twee jaar plaats vindt. Ook in het onderwijssysteem van Frankrijk bemerken we een evaluatie die niet op jaarlijkse basis gebeurt.

Hoofdstuk 3: De onderzoeksopzet

1. INLEIDING

In dit derde hoofdstuk wordt de onderzoeksopzet uit de doeken gedaan. Vertrekkende vanuit een algemene probleemstelling die we kaderen binnen een bepaalde tijdsperiode, zullen de concrete onderzoeksvragen van deze thesis geformuleerd worden en in vier groepen onderverdeeld worden. De literatuur- en andere bronnen als ook de werkwijze die we gehanteerd hebben om de onderzoeksvragen aan te pakken, komen vervolgens aan bod.

2. PROBLEEMSTELLING

Het fenomeen van versneld onderwijs is een relatief onbeschreven thema in de literatuur. De conceptualisering van het versnellen binnen de verschillende onderwijssystemen werd in kaart gebracht in het eerste en tweede hoofdstuk. Wat betreft het onderwijssysteem en de organisatie ervan konden verschillen opgemerkt worden tussen Vlaanderen, Wallonië en Frankrijk. Op andere vlakken is de literatuur echter een naakt blad dat een aantal prangende vragen oproept. Deze thesis heeft als doel deze thema's wat meer uit te diepen. In de eerste plaats stuiten we op het probleem van de exacte bepaling van en in het bijzonder de evolutie van het percentage versnelde leerlingen in het onderwijs. De percentages werden vastgelegd per schooljaar, maar de evolutie in het percentage versnelde leerlingen werd nooit⁷ in beeld gebracht, laat staan een vergelijking van deze Vlaamse evolutie met de wendingen in onderwijssystemen buiten Vlaanderen. Daarnaast werd nooit de vraag beantwoord welke de mogelijke oorzaken zijn voor de veranderingen in het percentage versnelde leerlingen in het onderwijssysteem, en dit zowel in Vlaanderen als in andere gebieden. Op deze lacunes in de literatuur baseerden we de onderzoeksvragen van deze thesis. We hopen met deze verhandeling de leemtes op te vullen en inzicht te verschaffen in de toepassing van versneld onderwijs, nu en vroeger, in binnen- en buitenland.

⁷ Eduratio is hier een uitzondering. Zij hebben wel al onderzoek gedaan naar het percentage versnelde leerlingen. Wat Eduratio is, komt verder in de tekst aan bod.

3. PERIODISERING

Op praktische redenen, namelijk het feit dat het aantal versnelde leerlingen binnen het Vlaamse onderwijs slechts vanaf 1957 werd bijgehouden, wordt het onderzoek in de tijd afgebakend van 1958 tot 2005. Hiermee kunnen we een mooi historisch overzicht van bijna 50 jaar aanbieden.

4. ONDERZOEKSVRAGEN

De lacunes die in de probleemstelling werden beschreven, zouden in principe heel ruim benaderd kunnen worden. De onderzoeksvragen binnen deze thesis kunnen echter gebundeld worden binnen twee luiken. Ten eerste zal ik mij richten op de onderwijssituatie in Vlaanderen, waarin de evolutie in het percentage versnelde leerlingen gedurende de laatste 50 jaren wordt in kaart gebracht. Het tweede luik verlaat de veilige Vlaamse grenzen en focust op de situatie in Wallonië en Frankrijk. Het percentage versnelde leerlingen zal voor beide gebieden berekend worden en een vergelijking met de situatie in Vlaanderen volgt logischerwijze.

De volgende concrete onderzoeksvragen zullen aan bod komen:

- 1) Wat is de evolutie van het percentage versnelde leerlingen doorheen de tijd?
- 2) Bestaat er een samenhang tussen bepaalde leerlingenkenmerken en het al dan niet ondergaan van een versnelling?
- 3) Op welke leeftijd bevinden zijn er het grootste percentage versnelde leerlingen?
- 4) Wat is de evolutie van het percentage versnelde leerlingen doorheen de tijd in Wallonië en Frankrijk?

Mogelijke verklaringen voor de gevonden resultaten zullen gezocht worden.

In wat volgt zullen de onderzoeksvragen één voor één nader verklaard worden.

4.1. De onderzoeksvraag met betrekking tot de historische evolutie van de versnelling.

De historische evolutie van het percentage versnelde leerlingen in Vlaanderen vereist een duidelijk zicht op het percentage versnelde leerlingen zelf. Wanneer zich tussen 1958 tot 2005 bovendien een duidelijke verandering in dit percentage voordoet, zal ik trachten mogelijke verklarende pistes zoals op maatschappelijk als juridisch vlak, aan te kaarten.

Ik zal mij hier vooral focussen op het percentage versnelde leerlingen binnen een groep leerlingen die in hetzelfde jaar geboren is, waarbij een versnelling plaatsvond op 5-, 10-, 12- en 16-jarige leeftijd. Deze verschillende leeftijden werden om een bepaalde reden gekozen. De 5-jarigen heb ik geselecteerd om zo het percentage leerlingen te kennen die een voorsprong hebben op hun leeftijdsgenootjes door middel van een vervroegde instap in het lager onderwijs. De 10-jarigen werden onderzocht omdat dit de leeftijd is wanneer leerlingen zich in de tweede helft van het lager onderwijs bevinden. Ook voor het secundair onderwijs wil ik een vergelijking opstellen en is er gekozen voor een leeftijd in het begin van het secundair onderwijs en een leeftijd op het einde van het secundair onderwijs, respectievelijk werd gekozen voor de 12-jarigen en de 16-jarigen.

4.2. Onderzoeksvraag met betrekking tot leerlingenkenmerken

Ik zal nagaan in welke mate het geslacht en de geboortemaand van de leerlingen correleren met het al dan niet versnellen. De mogelijke invloed van het geslacht komt eerst aan bod. Ook deze onderzoeksvraag zou ik historisch willen benaderen en dus doorheen de jaren kijken of er verschillen in de percentages van de versnelde leerlingen tussen jongens en meisjes optreden. Ook hier worden versnellingen op 5-, 10-, 12- en 16-jarige leeftijd onderzocht. De keuze om deze leeftijden te onderzoeken is dezelfde als voor de eerste onderzoeksvraag.

Vervolgens bestuderen we of er een verband bestaat tussen het al dan niet versnellen van een leerling en de maand waarin de leerling geboren is? Ook voor deze onderzoeksvragen zal ik mij enkel toespitsen op de Vlaamse onderwijssituatie en dit op de leerlingen die versneld zijn op 12- en 16-jarige leeftijd. Dit zijn twee leeftijdscategorieën uit het secundair onderwijs, daar gegevens van het lager onderwijs niet voor handen waren.

4.3. Onderzoeksvraag met betrekking tot het tijdstip van de versnelling

Aan de hand van de derde onderzoeksvraag zou ik willen nagaan op welke leeftijd het percentage versnelde leerlingen het grootst is en of het aantal versnelde leerlingen met de stijgende leeftijd meestijgt of daalt. Dit onderzoek betreft enkel op versnellingen op 6-, 7-, 8-, 9- en 10-jarige leeftijd binnen het basisonderwijs. De 5-jarige leerlingen konden in dit onderzoek niet opgenomen worden omdat de gegevens niet voor ieder schooljaar volledig waren, waardoor er geen percentages kunnen berekend worden.

4.4. De onderzoeksvraag met betrekking tot de grensoverschrijdende vergelijking

De laatste onderzoeksvraag betreft nieuwe oorden, meer bepaald Wallonië en Frankrijk. Wallonië werd gekozen omdat het een tweede grote gemeenschap in België vormt en de keuze om Frankrijk te onderzoeken was een voorstel van Eduratio. Deze onderzoeksvraag vormt het tweede luik in deze thesis. Ook hier wil ik eerst onderzoeken wat de omvang is van het percentage versnelde leerlingen, zowel voor Wallonië als voor Frankrijk. Vinden we hier dezelfde percentages als in de Vlaamse Gemeenschap? En vertonen deze percentages een gelijkaardige evolutie doorheen de tijd of zijn er grote verschillen merkbaar? En zo ja, wat zijn de mogelijke verklaringen voor de verschillen met de situatie in Vlaanderen?

5. ONDERZOEKSOPZET EN -PROCEDURE

In dit onderdeel zal ik eerst en vooral mijn geraadpleegde bronnen aangeven. Elke geconsulteerde bron, wordt uitgebreid besproken. Vervolgens ga ik over tot de specifieke proefopzet. Hier zal opnieuw de indeling van 2 luiken weergegeven worden. Binnen deze onderdelen wordt elke onderzoeksvraag afzonderlijk besproken.

5.1. Geraadpleegde bronnen

Ik bespreek achtereenvolgens de geraadpleegde bronnen voor Vlaanderen, Wallonië en Frankrijk.

5.1.1. Vlaanderen

Om tot duidelijke analyses te komen in functie van de onderzoeksvragen die gericht zijn op de onderwijssituatie van Vlaanderen, doe ik een beroep op verschillende bronnen. Mijn grootste bron van informatie zijn de Statistisch jaarboeken van het Departement onderwijs. Daarnaast steun ik ook op de LOA-rapporten (Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt) en de SSL-rapporten (Studie en Schoolloopbanen) (www.steunpuntloopbaan.be). Voor andere gegevens kon ik terecht bij de werkgroep Eduratio, die zelf veel informatie vonden op de site van het onderwijs in Vlaanderen (www.ond.vlaanderen.be). Deze drie bronnen worden nu elk wat meer in detail besproken.

Statistische jaarboeken

De statistische jaarboeken (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 1958-2005) zijn het werk van het Departement Onderwijs binnen het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. Dit ministerie maakt deel uit van de Vlaamse Overheid. Het Departement Onderwijs houdt jaarlijks een telling van het aantal aanwezige leerlingen in het Vlaamse onderwijssysteem (<http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/>).

Rapporten

Naast de statistische jaarboeken, die niet voor alle jaren volledig zijn, baseer ik mij op de database leerlingenaantallen van het Steunpunt SSL, versie V05a. Deze informatie is terug te vinden in een SSL-rapport (Van Landeghem & Van Damme, 2007). Dit gegevensbestand bestaat uit data vanaf 1990. Bovendien heb ik ook gebruik gemaakt van een LOA-rapport (Van Landeghem & Van Damme, 2002). Deze SSL- en LOA-rapporten zijn het werk van het Steunpunt Studie- en Schoolloopbanen. Dit is een interuniversitair expertisecentrum dat gegevens verzamelt en onderzoek doet over de loopbanen van jongeren doorheen het ganse initiële onderwijs, met inbegrip van de overgang van

onderwijs naar arbeidsmarkt. Ik richt mij hier vooral op hun eerste onderzoeksdomein, namelijk studie- en schoolloopbanen van leerlingen en studenten. De door hen opgebouwde rapporten die ik raadpleeg zijn vooral gebaseerd op de Statistische jaarboeken van het Departement Onderwijs en zijn te vinden op de internetsite van de steunpuntloopbanen (<http://www.steunpuntloopbanen.be>).

Eduratio

Eduratio is een kleine werkgroep, die opgericht werd in 2004 en uit een drie-tal mensen bestaat. Het doel dat zij vooropstellen is om aan scholen, ouders en de overheid recente wetenschappelijk onderbouwde informatie te bieden over de begeleiding van kinderen met een leervoorsprong (Vanleenhoven, 2007, p 2).

Voor het onderzoek naar een mogelijke samenhang tussen het versnellen van leerlingen en de maand waarin een leerling geboren is, heb ik een beroep gedaan op de gegevens van Eduratio (<http://www.eduratio.be>) die zelf hun oorsprong vinden in de statistische gegevens van het Departement Onderwijs (<http://www.ond.vlaanderen.be>).

5.1.2. Wallonië en Frankrijk

Om een weergave te kunnen geven van de percentages versnelde leerlingen in het onderwijs in Wallonië heb ik een beroep gedaan op de statistische jaarboeken van het Ministerie van de Waalse Gemeenschap (Ministère de la Communauté Française, 1959-2007). In deze statistische jaarboeken worden cijfergegevens beschikbaar gesteld van het aantal leerlingen in het onderwijs binnen de Waalse Gemeenschap. Voor bepaalde jaarboeken ben ik te rade gegaan op de site van het Waalse onderwijs (<http://www.statistiques.cfwb.be>).

Voor Franse gegevens i.v.m. het percentage versnelde leerlingen, kon ik informatie vinden op de internetsite van het Franse onderwijs (<http://www.education.gouv.fr/pid316/reperes-et-references-statistiques.html>). Dit gaat echter om een beperkt aantal gegevens. Andere statistische jaarboeken kon ik niet bemachtigen.

5.2. Opzet

In dit onderdeel wordt weergegeven hoe ik tewerk ben gegaan om mijn onderzoek op te stellen en de gegevens te analyseren. Ik zal een onderscheid maken tussen de situatie in Vlaanderen en de andere besproken gebieden.

5.2.1. Vlaanderen

Omdat elke onderzoeksvraag een specifieke aanpak vereist, worden de onderzoeksopzetten van elke onderzoeksvraag afzonderlijk besproken.

5.2.1.1. Onderzoeksopzet voor onderzoeksvraag 1

Voor de peiling en de evolutie van het percentage versnelde leerlingen beperken we ons tot het basis- en het secundair onderwijs. Het hoger onderwijs en het universitair onderwijs zullen hier niet aan bod komen. Zowel voor het basis- als voor het secundair onderwijs zullen er twee leeftijden onderzocht worden. In het lager onderwijs worden de 5- en de 10-jarigen geanalyseerd en in het secundair worden de 12- en de 16-jarigen nader bekeken. De keuze voor deze leeftijdscategorieën werd reeds hoger geëxpliciteerd. De gegevens van de percentages versnelde leerlingen van iedere leeftijd worden historisch in kaart gebracht aan de hand van grafieken. Bij mijn onderzoek zal ik gebruik maken van verschillende geboortecohorten, en dit vanaf het geboortjaar 1953 tot en met het geboortjaar 2000. De interpretatie van de historische grafieken vergt enige inspanning. Deze grafieken zijn immers opgesteld aan de hand van bepaalde richtlijnen die hieronder één voor één kort worden belicht.

Voor ik inga op de verschillende richtlijnen, wil ik nog vermelden dat er in deze onderzoeksvraag gezocht zal worden naar mogelijke verklaringen voor de bekomen resultaten, waarvoor ik ben ik te rade geweest in de literatuur. Daarnaast werden ook mensen persoonlijk gecontacteerd, zoals personen die voor het CLB werken en historici, die hiervoor een mogelijke verklaring zien.

Leeftijden

Aangezien de aanvang van het schooljaar niet samenvalt met de aanvang van het burgerlijk jaar, kunnen in éénzelfde leerjaar leerlingen aanwezig zijn van verschillende leeftijden. Bijvoorbeeld: de meeste leerlingen gaan op 6-jarige leeftijd naar het eerste leerjaar en ze worden ze in dat schooljaar 7 jaar. De leerlingen die echter geboren zijn in september tot en met december gaan op 5-jarige leeftijd naar het eerste leerjaar en worden in dat schooljaar 6 jaar. Voor mijn onderzoek heb ik het versnellen op bepaalde leeftijden onderzocht. Om de analyses van dit onderzoek te begrijpen is het belangrijk om rond deze leeftijds kwestie een éénduidige afspraak te maken wat betreft de leeftijd van de leerlingen in een bepaald leerjaar.

Om duidelijk te stellen op welke leeftijd leerlingen aan een bepaald leerjaar beginnen, heb ik tabel 1 opgesteld. Deze tabel zal als richtlijn genomen worden bij het bespreken van de data. Ook voor de andere onderzoeksvragen zullen deze richtlijnen gevolgd worden.

Tabel 1. Op welke leeftijd gaat men naar welk leerjaar?

| De leeftijd van de leerlingen | Het leerjaar waarin de leerling zich bevindt |
|--------------------------------------|---|
| De 5-jarigen | De derde kleuterklas |
| De 6-jarigen | Eerste leerjaar |
| De 7-jarigen | Tweede leerjaar |
| De 8-jarigen | Derde leerjaar |
| De 9-jarigen | Vierde leerjaar |
| De 10-jarigen | Vijfde leerjaar |
| De 11-jarigen | Zesde leerjaar |
| De 12-jarigen | Eerste leerjaar in het secundair onderwijs |
| De 13-jarigen | Tweede leerjaar in het secundair onderwijs |
| De 14-jarigen | Derde leerjaar in het secundair onderwijs |
| De 15-jarigen | Vierde leerjaar in het secundair onderwijs |
| De 16-jarigen | Vijfde leerjaar in het secundair onderwijs |
| De 17-jarigen | Zesde leerjaar in het secundair onderwijs |

Geboortecohorten

De grafieken die zullen gebruikt worden, zijn opgesteld aan de hand van geboortecohorten die op de X-as vermeld staan. “Een ‘geboortecohorte’ bestaat uit een groep personen die geboren is in hetzelfde kalenderjaar. Door op bepaalde leeftijden te kijken waar de leden van deze cohorte zich op dat moment bevinden in het onderwijssysteem brengen we hun doorstroming in kaart” (Van Landeghem & Van Damme, 2002, p. 1). Aan de hand van tabel 1 kunnen we globale voorspellingen maken van het leerjaar waarin de leerlingen binnen een bepaalde cohorte zich in een bepaald jaar (en dus op een zekere leeftijd) normaliter moeten bevinden. We verwachten bijvoorbeeld dat de leerlingen uit de geboortecohorte van het jaar 1953 normaal gezien in september 1959 het eerste leerjaar startte.

Door de doorstroming van de geboortecohorten op deze manier in kaart te brengen, kunnen we o.a. bepalen of leerlingen ‘op tijd zijn’, een vertraging opgelopen hebben of een voorsprong hebben op hun leeftijdsgenoten. Vooral dat laatste geval, nl. het opmerken van een voorsprong of versnelling, krijgt in deze thesis bijzondere aandacht en zal aan de hand van de grafieken weergegeven worden.

Omvang van de geboortecohorte

Ieder jaar wordt het aantal leerlingen in het onderwijs door de Vlaamse Gemeenschap geteld en bijgehouden. Alle leerlingen die in dat jaar geboren zijn en in het Vlaamse onderwijs school volgen maken deel uit van de geboortecohorte. Een aantal factoren beïnvloeden deze telling. Ten eerste worden leerlingen die thuisonderwijs volgen, niet meegeteld. Gezien het relatief kleine aantal leerlingen dat thuis worden onderricht, is dit echter niet zo problematisch (Klasse, ‘Leraar in eigen huis’, 1997). Daarnaast mag niet vergeten worden dat in deze telling alle onderwijsposities, met inbegrip van het buitengewoon onderwijs, meegerekend worden. Tot slot moet men er zich bewust van zijn dat de omvang van een bepaalde geboortecohorte verandert doorheen de jaren. Bij het volgen van de geboortecohorte van het jaar 1953 zien we bijvoorbeeld dat deze groep in het schooljaar 1961-1962, wanneer de leerlingen acht jaar oud zijn 83.842 leerlingen telt, terwijl in het schooljaar daarop (1962-1963) het aantal gereduceerd is tot 83.240. Het verschil is niet zo groot, doch aanwezig en kan veroorzaakt zijn door bijvoorbeeld sterfgevallen en/of migratie (inclusief migratie naar het Franstalig onderwijs).

Een leerjaar overslaan

In hoofdstuk 1 zagen we het overslaan van een leerjaar als een vorm van versnellen. Wanneer de percentages versnelde leerlingen in de grafieken weergegeven zullen worden, zal dit percentage slaan op alle leerlingen die op een vroegere leeftijd dan normaal aan een nieuw onderwijsniveau beginnen alsook de leerlingen die 1 leerjaar hebben overgeslagen. Ook de leerlingen die meerdere jaren voorsprong hebben op hun leeftijdsgenoten behoren tot die groep, ook al is het een bijna te verwaarlozen groep. Voor de 10-jarige leerlingen werd evenwel een uitzondering gemaakt in die zin dat voor deze groep enkel de leerlingen met 1 jaar voorsprong opgenomen werden. De 10-jarige leerlingen die twee jaar versneld zijn, volgen immers reeds het secundair onderwijs. Het percentage versnelde leerlingen dat twee jaar voorsprong heeft is echter te verwaarlozen, dus een vertekening in de bekomen percentages wordt niet verwacht. Ook voor de andere onderzoeksvragen zullen de leerlingen met meerdere jaren voorsprong niet altijd opgenomen worden in de steekproef.

Ontbrekende gegevens

We moeten toegeven dat we geconfronteerd werden met ontbrekende gegevens. Waar gegevens niet werden bijgehouden, zal dit duidelijk zichtbaar zijn in de grafieken. Ook zullen er niet voor elke leeftijd evenveel gegevens beschikbaar zijn. Bovendien werd voor de leerlingen uit het secundair onderwijs pas later begonnen met tellen dan voor de leerlingen uit het lager onderwijs. We stoppen bij de gegevens van het schooljaar 2005-2006.

5.2.1.2. Eduratio

Eén van de weinige instellingen die reeds onderzoek verrichtten naar versnelde leerlingen in België is Eduratio. In hun overzicht van het aantal versnelde leerlingen in Vlaanderen werden alle leerlingen in de verschillende leerjaren van het basisonderwijs vanaf schooljaar 1957-1958 tot en met het schooljaar 2004-2005 geïncludeerd en werd het percentage versnelde leerlingen per leerjaar berekend. Voor het opstellen van deze tabellen en grafieken hebben ze een beroep gedaan op de Statistische Jaarboeken van het Departement Onderwijs.

In hun onderzoek hebben zij het percentage versnelde leerlingen van het basisonderwijs berekend per leerjaar. Van de percentages van de zes verschillende leerjaren hebben ze het

gemiddelde genomen wat toe laat een overzichtelijke grafiek te vormen die zo een duidelijke evolutie weergeeft van het gemiddeld percentage versnelde leerlingen van het jaar 1957 tot en met het jaar 2004. Uit de grafiek komt duidelijk naar voor dat het percentage versnelde leerlingen doorheen de onderzochte tijdsperiode niet constant gebleven is, maar een daling kende met 1,05% in 2004 in vergelijking met 2,80% in 1957 (http://www.eduratio.be/pr_evolutie5703.html).

In mijn onderzoek wil ik nagaan of ik besluit met vergelijkbare percentages. Ik hoop bovendien tot meer nauwkeurige cijfers te komen door met ruwe gegevens en niet met gemiddelden te werken. Een laatste verschilpunt t.o.v. de Eduratio-studie is dat ik in mijn proefopzet met leeftijden en geboortecohorten werk, en niet met leeftijden op zich (cf.supra).

5.2.1.3. Onderzoeksopzet voor onderzoeksvraag 2

Voor de tweede onderzoeksvraag wil ik nagaan of er een samenhang bestaat tussen leerlingen die versnellen en bepaalde leerlingenkenmerken.

Voor de onderzoeksvraag naar het geslacht van de leerling zal ik op dezelfde manier te werk gaan als bij de vorige onderzoeksvraag. Het enige verschil is dat hier de jongens en de meisjes apart besproken worden. Ook hier zullen dezelfde vier verschillende leeftijden geanalyseerd worden en wordt er gewerkt met geboortecohorten.

Voor de onderzoeksvraag naar de geboortemaand van de versnelde leerlingen zal ik mij enkel richten op het secundair onderwijs. Hier zullen de 12- en 16-jarigen onderzocht worden. De 12-jarigen worden onderzocht voor de periode van 1980 tot en met 1991 en de 16-jarigen van 1976 tot en met 1987. Voor de onderzoeksperiodes heb ik mij laten leiden door de gegevens die beschikbaar waren. Ook hier wordt met geboortecohorten gewerkt en een historische weergave gegeven. De gegevens worden in tabelvorm weergegeven. Belangrijk om te weten is dat de leerlingen die hier meegeteld worden enkel één jaar voorsprong hebben op hun leeftijdsgenootjes. De leerlingen met meerdere jaren voorsprong zijn niet meegerekend omdat dit uit de beschikbare gegevens niet kon afgelezen worden.

5.2.1.4. Onderzoeksopzet voor onderzoeksvraag 3

Ook voor deze onderzoeksvraag ben ik aan de slag gegaan met de gegevens van de statistische jaarboeken. Om te weten te komen op welke leeftijd het percentage versnelde leerlingen het grootst is, hebben we verschillende leeftijden onderzocht, i.e. de 6-, 7-, 8-, 9- en de 10-jarigen binnen het lager onderwijs en dit binnen de onderzoeksperiode van geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1995. Ik wou een zo ruim mogelijke periode onderzoeken, maar de geboortejaren na 1995 kan ik niet meer opnemen in het onderzoek, omdat de 10-jarige leerlingen, die geboren zijn in 1995, 10 jaar worden in het schooljaar 2005-2006. Ook hier werd dus met geboortecohorten gewerkt. Binnen dit onderzoek werden de leerlingen van het buitengewoon onderwijs niet opgenomen, omdat bij sommige beschikbare data deze leerlingen niet meegerekend werden. Daarnaast moet opgemerkt worden dat ook hier enkel met de percentages leerlingen die slechts één jaar voorsprong hebben gewerkt wordt, omdat de 10-jarigen die reeds twee jaar voorsprong hebben al in het secundair onderwijs zitten.

5.2.2. Wallonië en Frankrijk

Mijn vierde onderzoeksvraag heeft als inhoud de vergelijking van de percentages versnelde leerlingen in Vlaanderen en de situaties daarbuiten. Eerst richt ik mij op de situatie in Wallonië, om mij daarna toe te spitsen op Frankrijk.

Voor het Waalse gebied richt ik mij op het basisonderwijs, meerbepaald op de 6- en de 10-jarigen. Ik kon hier jammer genoeg de 5-jarigen niet onderzoeken, want in de statistische jaarboeken van het Ministerie van de Waalse Gemeenschap worden alle leerlingen die 5 jaar en jonger zijn samen in een groep genomen. In deze onderzoeksvraag zal ik proberen het percentage versnelde leerlingen historisch in kaart te brengen vanaf de geboortejaren 1953 tot en met 1999. De onderzoeksperiode stopt bij het geboortjaar 1999, omdat de 6-jarige leerlingen die in dat jaar geboren zijn, 6 jaar worden in het schooljaar 2005-2006. Door te werk te gaan met een ruime onderzoeksperiode krijgen we een beeld van de versnelde leerlingen en kunnen we bepalen of er zich een verandering heeft voorgedaan in de percentages. Voor het onderzoek naar het percentage versnelde leerlingen ben ik grotendeels te werk gegaan volgens de methode van mijn eerste onderzoeksvraag. De richtlijn i.v.m. welke leeftijd de leerlingen hebben in een bepaald leerjaar werd overgenomen van bovenstaande onderzoeksvraag. Voor het opstellen van de tabellen en de

grafieken heb ik er opnieuw voor gekozen om te werken volgens geboortecohorten, om zo nauwkeurig mogelijke resultaten te bekomen. Ook voor de gegevens van Wallonië stonden verschillende schooljaren niet ter mijne beschikking. Naast deze gelijkenissen treden er ook enkele verschillen op in de onderzoeksopzet. Bij deze onderzoeksvraag heb ik niet alle versnelde leerlingen kunnen opnemen, enkel de leerlingen met slechts 1 jaar voorsprong op hun leeftijdsgenootjes zijn opgenomen in de telling. Bovendien werden, wegens een gebrek aan tijd, de leerlingen uit het buitengewoon onderwijs niet mee opgenomen in de telling van het totaal aantal leerlingen aanwezig in de cohorte. Dit verschilpunt zal in achtving moeten genomen worden bij de opgestelde vergelijking tussen Wallonië en Vlaanderen.

Mijn zoektocht naar gegevens over de percentages versnelde leerlingen in Frankrijk leverde helaas niet het verwachte resultaat. Ik kon slecht één statistisch jaarboek van het schooljaar 2005-2006 bestuderen. Met deze informatie is het onmogelijk een historische schets te geven van het percentage versnelde leerlingen in Frankrijk. Dit verhindert niet om toch een vergelijking op te zetten met Vlaanderen en Wallonië. Ik zal voor de versnelde 10-jarigen die geboren zijn in 1995 een vergelijking maken met de Vlaamse en Waalse 10-jarigen.

In deze laatste onderzoeksvraag zal ik proberen tot mogelijke verklaringen te komen voor de eventuele verschillen in de percentages versnelde leerlingen tussen Vlaanderen, Wallonië en Frankrijk. Hiervoor ga ik op dezelfde manier te werk als in onderzoeksvraag 1, namelijk via de literatuur, persoonlijke contacten en eigen bedenkingen.

Hoofdstuk 4: Vlaamse resultaten

1. INLEIDING

In de hoop dat hoofdstuk 3 de lezer een duidelijk beeld van de proefopzet heeft gebracht, gaan we over naar de analyses van de verzamelde gegevens. De voorstelling van de resultaten zal opgedeeld worden in twee hoofdstukken. De eerste drie onderzoeksvragen zullen beantwoord worden in dit vierde hoofdstuk. De onderzoeksvraag naar de internationale vergelijking wordt beantwoord in het vijfde hoofdstuk.

In het vierde hoofdstuk worden de resultaten voor elke onderzoeksvraag apart behandeld en beëindigd met een kort besluit. Ten eerste gaan we na wat het percentage versnelde leerlingen bedraagt binnen het Vlaamse onderwijs en hoe dit geëvolueerd is gedurende de laatste circa 50 jaar. Voor de bekomen resultaten zal getracht worden een mogelijke verklaring op te stellen. Ten tweede gaan we na of er een samenhang bestaat tussen leerlingenkenmerken en het versnellen van leerlingen. Ten slotte onderzoeken we op welke leeftijd het percentage versnelde leerlingen in Vlaanderen het grootst is. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met een algemeen besluit.

2. EVOLUTIE VAN HET PERCENTAGE VERSNELDE LEERLINGEN

Met de eerste onderzoeksvraag willen we te weten komen wat het percentage versnelde leerlingen bedraagt in de geboortecohorten vanaf 1953 tot en met 2000. Van elk onderzochte cohorte zijn er tabellen (zie bijlage 1-2-3-4) gemaakt. Per cohorte werden eerst tabellen en daarna grafieken opgesteld. De grafieken per leeftijdscategorie (5-, 10-, 12- en 16-jarigen) zijn opgebouwd voor de tijdsperiode van 1953 tot en met 2000. Deze tijdsperiode impliceert dat we beginnen bij het schooljaar 1958-1959 tot en met 2005-2006. Om het overzichtelijk te houden worden de analyses van de gegevens afzonderlijk besproken voor het basisonderwijs en het secundair onderwijs.

Na een kort besluit over de gevonden percentages en de evolutie daarvan gedurende de laatste 50 jaar, worden enkele mogelijke verklaringen voorgesteld. De bespreking van deze eerste onderzoeksvraag wordt ten slotte afgesloten met een algemeen besluit.

2.1. Versnelde leerlingen in het basisonderwijs

Voor het basisonderwijs heb ik ervoor gekozen om de versnelde leerlingen van de 5- en 10-jarigen te analyseren.

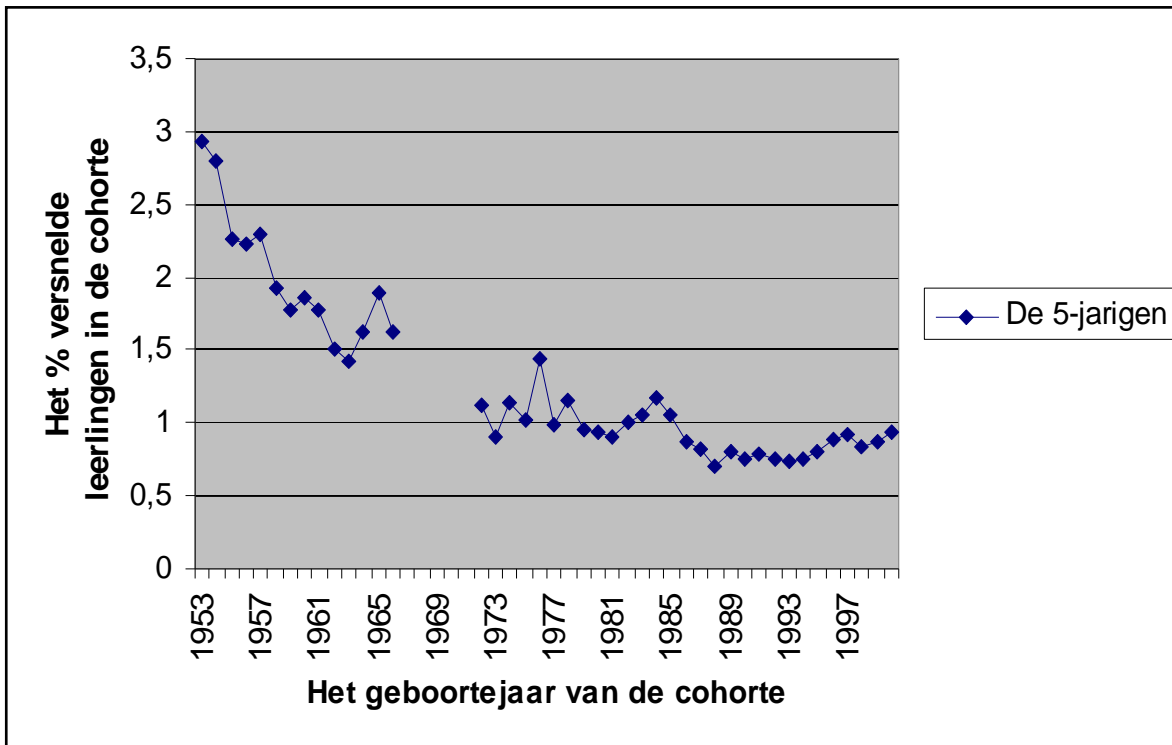
2.1.1. De 5-jarigen

In grafiek 1 ziet u de evolutie in het percentage versnelde 5-jarige leerlingen geboren tussen 1953 en 2000. Op deze manier overspannen we een grote tijdsperiode en is mogelijk om enige verandering vast te stellen. Er moet wel opgemerkt worden dat er van bepaalde jaren geen gegevens beschikbaar zijn.

Op vijfjarige leeftijd bevinden leerlingen zich normaal gezien in de derde kleuterklas. Uit de grafiek blijkt echter dat in de afgelopen 50 jaar toch al een aantal leerlingen van die leeftijd een versnelling ondergaan hebben en al in het eerste leerjaar of hoger zitten.

We kunnen duidelijk opmerken dat er zich een zekere daling heeft voorgedaan doorheen de onderzochte tijdsperiode. Van de leerlingen die geboren waren in 1953, waren er op 5-jarige leeftijd bijna 3% versneld, terwijl dit in de cohorte van 2000 nog slechts 1% is. De opmerkelijkste daling situeert zich van 1953 tot ongeveer 1966. Daarna blijft het percentage dalen, maar in mindere mate. Vanaf ongeveer 1990 lijkt het percentage terug een beetje te stijgen.

Bepaalde cohorten zoals deze van 1976, vertonen een piek waarbij het percentage versnelde leerlingen op dat moment 1,44% bedraagt. Aangezien deze meting een grote afwijking vertoont en niet in de lijn ligt van de andere geboortejaren rondom het betreffende geboortjaar, is de kans op een meetfout reëel.



Grafiek 1. Het percentage versnelde 5-jarige leerlingen vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 2000

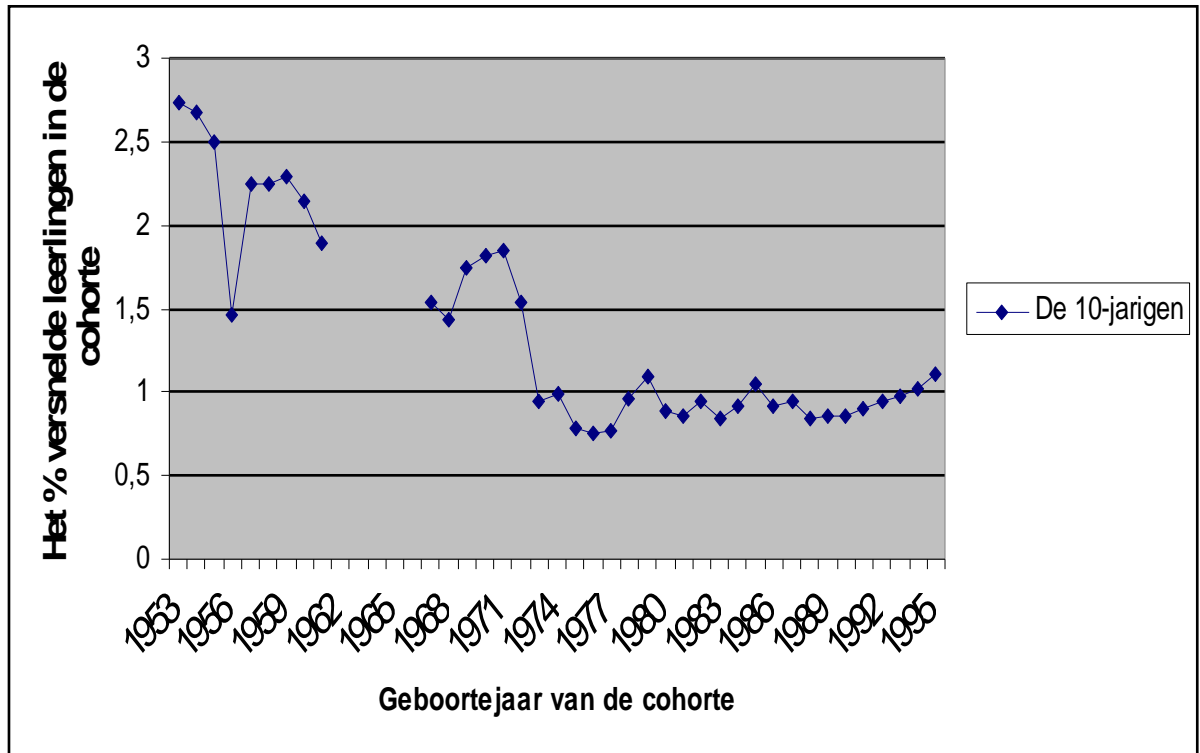
2.1.2. De 10-jarigen

In grafiek 2 wordt de evolutie van het percentage versnelde 10-jarigen binnen de bovenbepaalde cohorten getoond. De grafiek laat een aantal verschillen zien t.o.v. de evolutie bij de 5-jarigen. Ten eerste is het bereik van de onderzochte geboortecohorten kleiner omdat we enkel de gegevens bespreken tot en met het schooljaar 2005-2006. De kinderen die geboren zijn in 1995 worden in het schooljaar 2005-2006 immers 10 jaar, vandaar dat de laatste geboortecohorte die van 1995 is. Bovendien zijn ook bij de 10-jarigen voor sommige cohorten geen gegevens beschikbaar, maar dan van de jaren 1962 tot en met 1966. Dit komt omdat er van sommige schooljaren geen statistische jaarboeken bestaan.

Ook bij de 10-jarigen kunnen we een sterke daling constateren. In geboortecohorte 1953 was nog 2,74% van de 10-jarigen versneld, terwijl dat percentage in de geboortecohorte 1995 maar 1,11% bedroeg. Ook hier situeert de grootste daling zich in het begin van de grafiek, namelijk vanaf de geboortecohorte van 1953 tot 1974. Ook valt op te merken dat het verschil tussen de geboortecohorte 1971 en de geboortecohorte 1973 heel groot is, van

1,84% naar 0,95 %. Daarna lijkt het percentage versnelde leerlingen te stagneren gevolgd door een lichte stijging vanaf ongeveer 1989.

Ook hier hebben we metingen die afwijken van de andere jaren. Zo zien we bij geboortecohorte 1956 een zeker dieptepunt. Ook hier kan het om een meetfout gaan.



Grafiek 2. Het percentage 10-jarige leerlingen vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1995

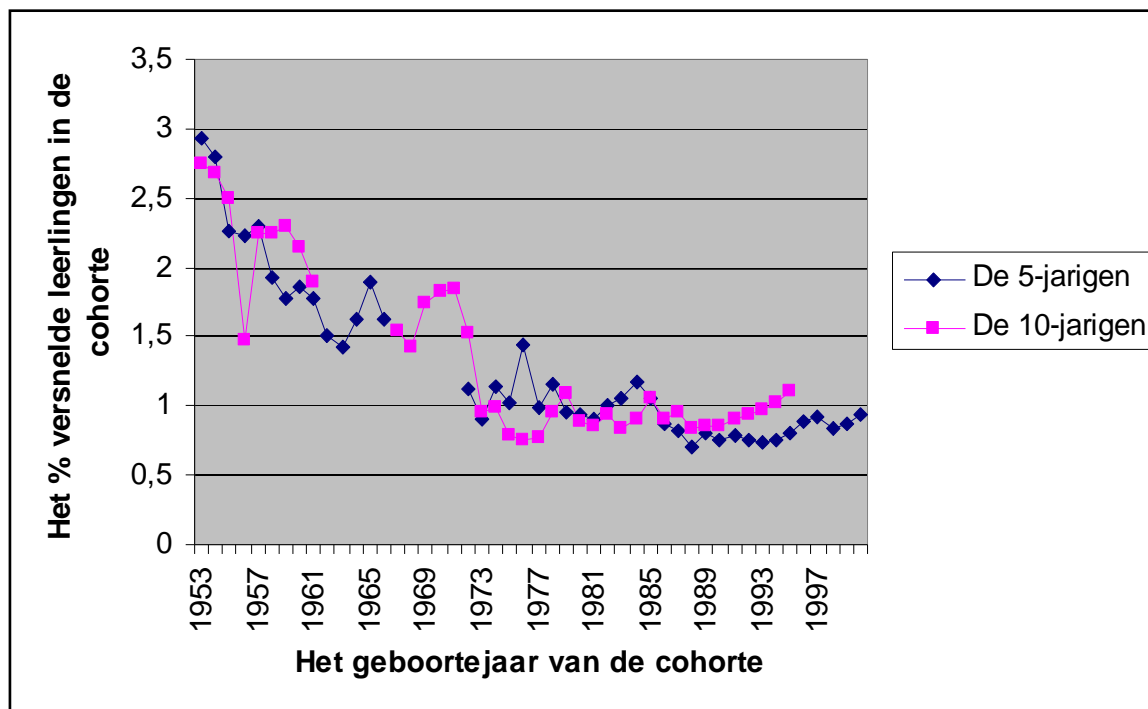
2.1.3. De 5- en 10-jarigen

Om na te gaan in welke mate de percentages versnelde leerlingen van een bepaalde geboortecohorte met elkaar correleren op 5-jarige en 10-jarige leeftijd, werden de datapunten van grafiek 1 en 2 samengevoegd in grafiek 3. Het belangrijkste aspect van deze grafiek is dat de daling zich op beide leeftijden op een gelijkaardige manier vertoont, i.e. een sterke daling tussen geboortecohorte 1953 en 1973 en daarna een stagnering gevolgd door een lichte stijging.

Bovendien valt het op dat het percentage versnelde 10-jarige leerlingen niet voor elke cohort onder het percentage van de 5-jarige leerlingen ligt. Dit betekent dus dat de versnelde 10-jarigen niet alleen leerlingen zijn die versneld aan het eerste leerjaar

begonnen zijn. Ook na de leeftijd van 5 jaar zijn er dus nog leerlingen die een versnelling ondergaan hebben.

De piekmomenten bij de 10-jarigen in de geboortecohorten tussen 1967 tot 1972 kunnen we omwille van de ontbrekende gegevens niet vergelijken met de situatie op 5-jarige leeftijd.



Grafiek 3. Het percentage versnelde 5- en 10-jarigen vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 2000

2.2. Versnelde leerlingen in het secundair onderwijs

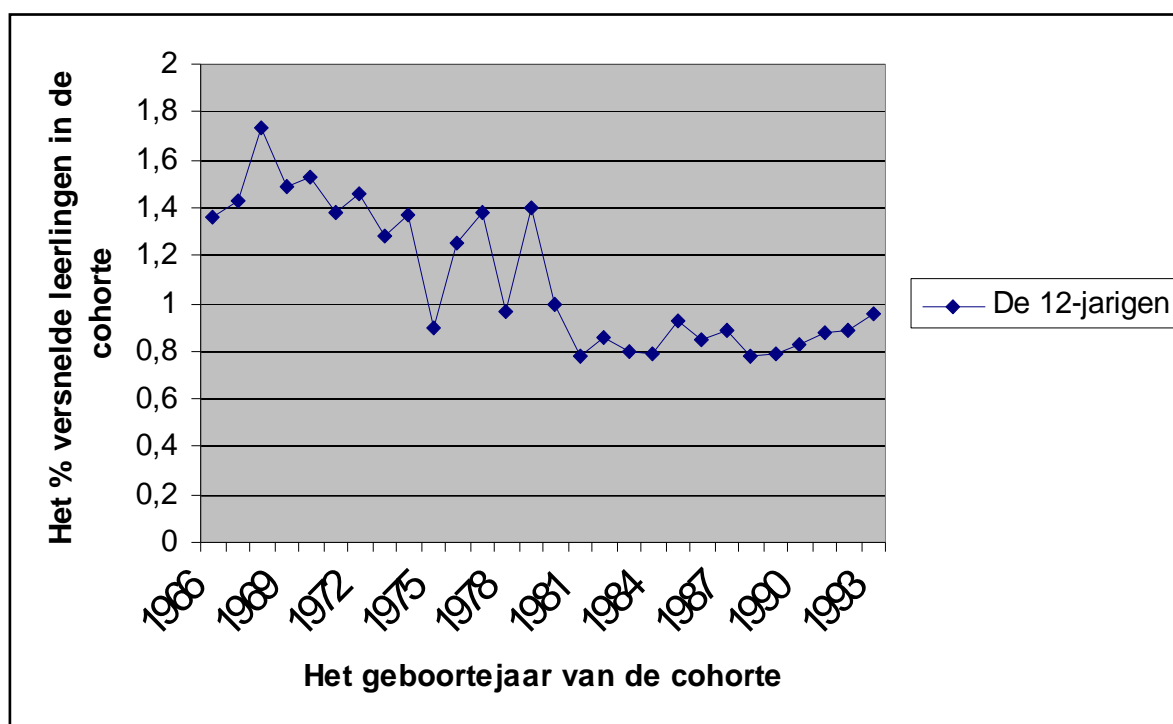
Voor het secundair onderwijs heb ik ervoor gekozen om de 12- en de 16-jarigen te onderzoeken op het percentage versnelde leerlingen.

2.2.1. De 12-jarigen

Voor de 12-jarigen was ik in de mogelijkheid om de tijdsperiode vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993 te onderzoeken. Verder dan geboortecohorte 1993 gaat niet, omdat deze leerlingen in het schooljaar 2005-2006 immers 12 jaar worden. Voor deze onderzochte tijdsperiode zijn voor iedere cohorte de gegevens beschikbaar.

Over de hele lijn kunnen we ook hier een daling vaststellen, die begint in geboortecohorte 1966 met 1,36% versnelde 12-jarigen leerlingen en eindigt in geboortecohorte 1993 met 0,96% versnelde leerlingen. In geboortecohorte 1970 merken we het grootste percentage versnelde 12-jarigen, nl. 1,53%. De daling die we opmerken verloopt geleidelijk. Wel zijn er enkele afwijkende piekmomenten vanaf de geboortecohorte 1975 tot en met geboortecohorte 1979, die op meetfouten kunnen duiden.

Net als bij de vorige leeftijden merken we op het einde van de grafiek (hier vanaf 1988) een voorzichtige stijging.



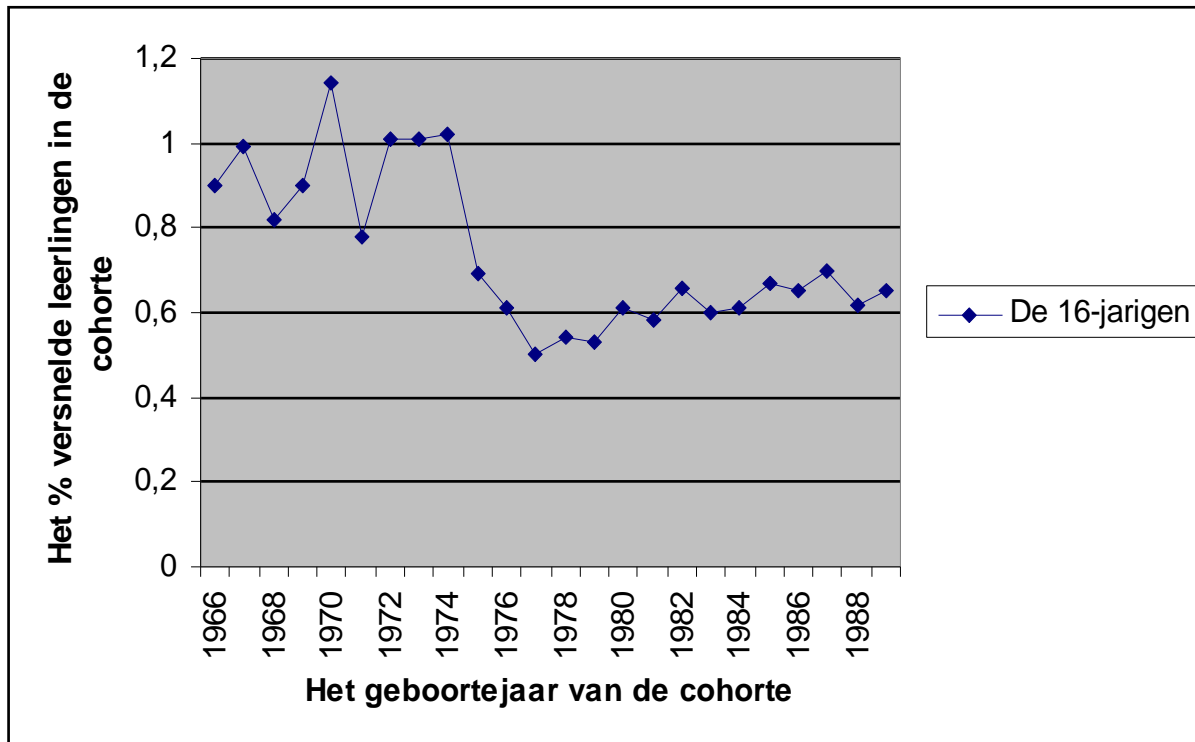
Grafiek 4. Het percentage versnelde 12-jarige leerlingen vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993

2.2.2 De 16-jarigen

Grafiek 5 stelt de gegevens uit de tabellen van de 16-jarigen (zie bijlage 4) grafisch voor. Hier beschikken we over gegevens van de tijdsperiode vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1989. De leerlingen geboren in 1989 werden in het schooljaar 2005-2006 16 jaar.

Ook voor de 16-jarigen stellen we een daling vast, van het percentage versnelde leerlingen, al is die niet zo uitgesproken. In de cohorte van 1966 bedraagt het percentage versnelde

leerlingen 0,90% en in de cohorte van 1989 is dit nog 0,65%. Dit verschil van 0,25% is relatief klein t.o.v. de verschillen die we op andere leeftijden geconstateerd hebben. Ook hier komen enkele piekmomenten die misschien te wijten zijn aan meetfouten voor, meer bepaald in de geboortecohorten van 1970, 1972, 1973 en 1974.

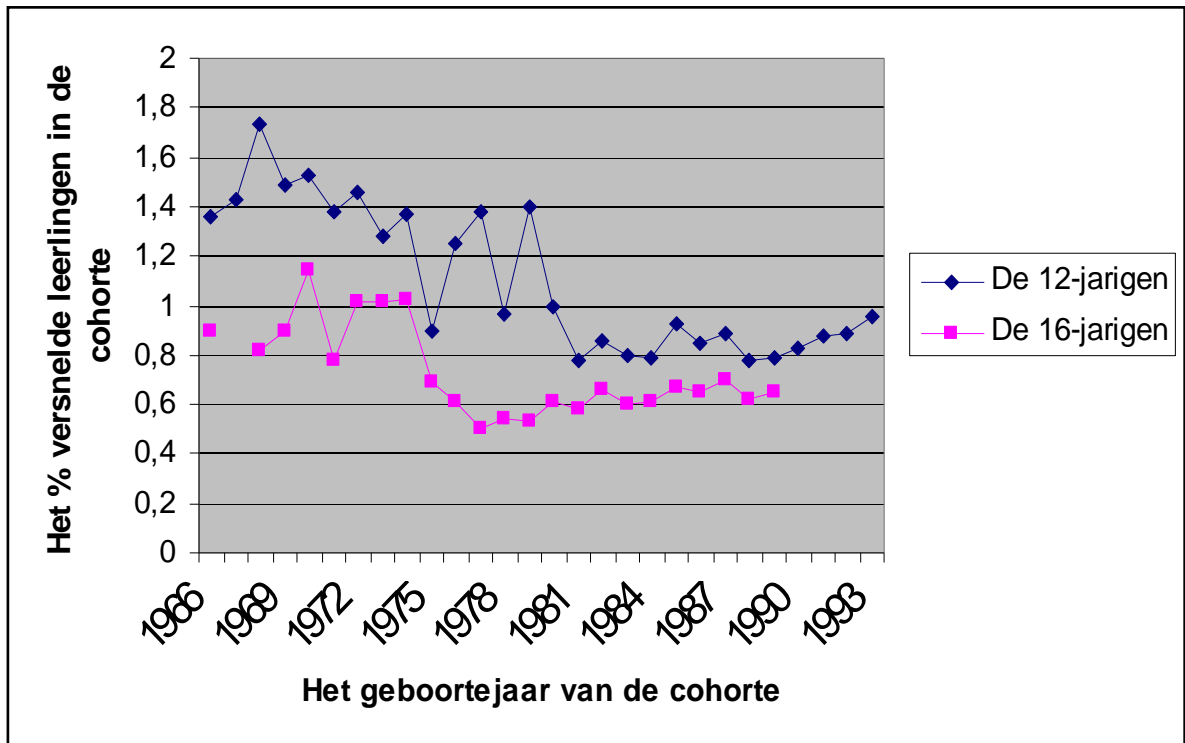


Grafiek 5. Het percentage versnelde 16-jarige leerlingen vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1989

2.2.3. De 12- en 16-jarigen

Ten slotte worden de 12- en de 16-jarigen ook samen voorgesteld in grafiek 6, met als doel de verschillen in het percentage versnelde leerlingen op 12-jarige en 16-jarige leeftijd in het secundair onderwijs te bemerken.

Wat opvalt, is dat de percentages versnelde leerlingen van de besproken cohorten op beide leeftijdscategorieën een daling ondergaan en in dezelfde lijn liggen op een paar piekmomenten na (die misschien wel meetfouten kunnen zijn). Daarnaast kunnen we zien dat het percentage versnelde leerlingen bij de 16-jarigen voor alle cohorten duidelijk lager ligt dan bij de 12-jarigen waaruit we kunnen afleiden dat heel wat 12-jarige leerlingen die een voorsprong hadden op hun leeftijdsgenootjes, die voorsprong met ouder worden terug verloren.



Grafiek 6. Het percentage versnelde 12- en 16-jarigen vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993

2.3. Besluit van de analyse

De eerste onderzoeksvraag richtte zich op het percentage versnelde leerlingen in Vlaanderen en de evolutie doorheen de tijdsperiode van 1958 tot en met 2005, i.e. de leerlingen geboren tussen 1953 en 2000. Het belangrijkste besluit is dat voor elke leeftijdscategorie een gelijkaardige dalende trend kon teruggevonden worden.

2.4. Mogelijke verklaringen van het dalende percentage versnelde leerlingen

2.4.1. Inleiding

In het voorgaande werd vastgesteld dat het aantal versnelde leerlingen sterk gedaald is doorheen de recente decennia. Wat de juiste verklaring is, is niet letterlijk in de literatuur te vinden. De vastgestelde daling kan gekoppeld worden aan een aantal hypothetische, doch

plausibele verklaringenmechanismen. Deze hypothesen zijn tot stand gekomen door advies gekregen van personen die werken bij het CLB, historici en door eigen bedenkingen. Na het afzonderlijk bespreken van elke hypothese hoop ik tot een voorzichtig maar voorlopig besluit te komen.

2.4.2. Het lestijdenpakket

In grafiek 2 konden we een scherpe daling in het percentage versnelde leerlingen vaststellen bij de cohorten geboren in 1973-1974, op de leeftijd van 10 jaar. Het is mogelijk dat de invoering van het lestijdenpakket in 1984 (wanneer de kinderen van de cohorte geboren in 1974 10 jaar zijn) een onderliggende factor is aan deze daling.

Zoals in hoofdstuk 2 beschreven, werd vóór 1982 (voor het lager onderwijs is dit vóór 1984) een kwantitatieve groeperingsvorm toegepast in het Vlaamse Onderwijssysteem om de leerlingen te verdelen in klassen. Dit hield in dat het minimum en maximum aantal leerlingen per klas door de overheid bepaald werd (De Corte, Geerligts, Lagerweij, Peters en Vandenberghe, 1974). Als de overheid vroeger bijvoorbeeld een maximum van 30 leerlingen per klas oplegde (dus 1 leerkracht voor 30 leerlingen) dan zorgde de school er soms voor dat ze een extra leerling in de klas opnamen zodat die klas 31 leerlingen telde en de klas gesplitst moest worden. Hierdoor kon de school een extra leerkracht aanwerven en kon gewerkt worden met twee kleinere klassen. Deze extra leerling kon bijvoorbeeld uit een lager leerjaar komen en maakte hierdoor een versnelling. Dit zijn praktijken die vroeger regelmatig voorkwamen, maar die niet op papier gezet zijn.

Met de veranderde wetgeving in 1982 en de intrede van het lestijdenpakket in 1984 in het lager onderwijs, kiezen scholen zelf hoe ze hun leerlingen in groepen indelen (Wielemans, 1996, <http://www.ond.vlaanderen.be>⁹). De onderwijsopdrachten voor de Vlaamse scholen hangen vanaf dan immers af van het aantal minuten of uren onderwijs dat er per week georganiseerd wordt en dit gekoppeld aan het aantal leerlingen (op een bepaalde teldatum) per school. Er vindt met andere woorden een vaste verhouding plaats tussen het aantal leerkrachten en het aantal leerlingen in een school. De werking van het lestijdenpakket houdt dus in dat elke school vrij is om een verdeling van de leerlingen te maken (Wielemans, 1996). Scholen kunnen dus kleinere of grotere klassen samenstellen binnen de grenzen die door het lestijdenpakket gecreëerd worden. Door deze maatregel heeft het

⁹ De informatie is het vinden op de volgende site:
<http://www.ond.vlaanderen.be/leraren/vlaanderen/onderwijniveaus/basisonderwijs/lestijdenpakket.htm>

geen zin meer de onderwijsopdrachten binnen een school te willen uitbreiden door extra leerlingen uit een lager leerjaar te halen en te laten versnellen. Als school moet je immers zelf beslissen hoeveel leerlingen je in één klas toelaat. Dit mogen er 20 zijn, maar ook 31.

2.4.3. Het ontstaan van het buitengewoon onderwijs en de moeilijkheidsgraad van leerinhouden

Een tweede factor die de algemene dalende trend in de percentages versnelde leerlingen zou kunnen verklaren is het buitengewoon onderwijs die zijn intrede doet en het alsmat moeilijker worden van de leerinhouden.

We kunnen vaststellen dat het percentage vertraagde leerlingen sterk gedaald is (Van Damme, Lorent, Opdenakker & Vanbeveren, 1994). Een mogelijke verklaring hiervoor kan de uitbouw van het buitengewoon onderwijs zijn. Vroeger werden de zwakkere leerlingen opgevangen binnen de school, maar met de intrede van het buitengewoon onderwijs krijgen de zwakkere leerlingen nu onderricht in andere scholen. Daarnaast constateren we dat de leerinhouden steeds moeilijker worden. Dit kan een gevolg zijn van het feit dat binnen de gewone scholen het onderwijs nu minder gericht is op de zwakkere leerlingen dan vroeger. De maatschappij wordt ook alsmat complexer waardoor er grote eisen gesteld worden aan de leerlingen en aan het onderwijs. De leerstof die de Vlaamse leerlingen voorgeschoteld krijgen wordt niet alleen moeilijker en uitgebreider maar de verwachtingen worden ook hoger en de duur van de opleidingen wordt steeds langer (Van De Looverbosch ,1997). Op die manier speelt het onderwijs in op de sociale druk binnen de maatschappij om de jongeren zoveel mogelijk te laten doorstromen naar het hoger onderwijs en eveneens te voldoen aan de vereisten van de arbeidsmarkt, namelijk het bezitten van een uitgebreide kennis en een diploma.

Het is aannemelijk dat, aangezien de onderwijsinhouden moeilijker worden en de lat hoger gelegd wordt, leerlingen minder gauw als ‘te slim’ worden aanzien en een versnelling ook minder frequent wordt doorgevoerd.

2.4.4. CLB

Het CLB staat in nauw samenwerkingsverband met scholen. In hoofdstuk 2 werd de geschiedenis van het CLB aangehaald, waaruit we enkele zaken kunnen halen die kunnen wijzen op een mogelijke oorzaak van de dalende percentages over de jaren heen.

Het CLB bestaat al sinds 1949 (toen nog het PMS), maar het is na 1960 dat het CLB begint te evolueren in de richting van het diagnosticeren van problemen. Men gaat ook inzien dat de oorzaken en de problemen die ontstaan multifactorieel zijn, en niet enkel bij het kind liggen. Dit heeft als gevolg dat het CLB meer aandacht gaat schenken aan de totale persoonlijkheidsontwikkeling. Het CLB staat niet enkel in voor de academische ontwikkeling van het kind, maar heeft ook oog voor de sociale en emotionele ontwikkeling. Daarnaast gaan ze ook meer preventief te werk (<http://www.ond.vlaanderen.be>¹⁰).

Op de grafieken van de 5- en de 10-jarigen kunnen we mooi zien dat vanaf ongeveer de jaren '60 het percentage versnelde leerlingen gaat dalen.

Uit de grafieken waarbij de 5- en de 10-jarigen in kaart gebracht zijn, valt ook af te lezen dat verschillende leerlingen hun voorsprong niet kunnen behouden. Ik denk dat men hierdoor meer preventief is te werk gegaan. In de jaren die volgen heeft het CLB ook meer contact met de school en de ouders. Ouders gaan ook vlugger advies vragen bij het CLB wat betreft beslissingen die ze moeten nemen i.v.m. hun kind. Het CLB kan nagaan of de leerlingen er volledig voor is om een versnelling te ondergaan.

2.4.5. De verhoogde aandacht voor sociale en emotionele ontwikkeling

De daling van de percentages versnelde leerlingen is mogelijks een gevolg van de grotere aandacht voor de sociale en emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Er werd vroeger quasi enkel aandacht besteed aan academische prestaties. Er werd niet veel aandacht geschonken aan het sociaal-emotionele aspect. De laatste decennia begon men in te zien dat leerlingen niet alleen academisch moeten presteren, maar zich ook sociaal en emotioneel goed moeten voelen. Vandaag willen ouders dat hun kind veel vriendjes maakt in de klas en geen éénzaat wordt. Ouders kiezen er voor hun kind niet te laten versnellen zodat hij/zij zich kan ontwikkelen in een groep van leeftijdsgenootjes.

¹⁰ Deze informatie is te vinden op de volgende site:
http://www.ond.vlaanderen.be/clb/documenten/achtergrond/Korte_historiek_van_de_PMS_en_MST_centra.pdf

2.5. Besluit

Vanuit dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat het percentage versnelde leerlingen vanaf 1953 tot en met 2000 sterk gedaald is. De mogelijke oorzaken hier voor kunnen zijn: de intrede van het lestijdenpakket, de grotere rol van het CLB, de verhoogde aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling, de moeilijkheidsgraad van de leerinhouden, In de literatuur is hier niet zoveel over te vinden met als gevolg dat de meeste van deze mogelijke oorzaken die hier aangehaald werden slechts hypothesen zijn.

3. VERHOOGDE KANS OP VERSNELLING NAARGELANG VAN GESLACHT OF GEBOORTEMAAND?

Deze onderzoeksvraag omvat de eventuele samenhang tussen leerlingenkenmerken en de versnelde status van leerlingen. Ik zal twee leerlingenkenmerken onderzoeken. Ten eerste gaan we in op het geslacht van de leerlingen. In het tweede deel zullen we het hebben over de geboortemaand van de leerling. Na ieder onderdeel wordt er afgesloten met een kort besluit.

3.1. Geslachtsverschillen in versnelling

Eén van de kenmerken van de leerlingen die we nader willen bekijken is het geslacht. Kan het geslacht van de leerlingen een invloed hebben op het percentage versnelde leerlingen? Is het percentage versnelde leerlingen groter bij de jongens dan de meisjes, of is het juist omgekeerd?

Voor de analyse van deze onderzoeksvraag ben ik op dezelfde manier te werk gegaan als de vorige onderzoeksvraag. Er wordt met name nagegaan of er verschillen optreden tussen de percentages versnelde jongens en meisjes binnen de bovenbeschreven cohorten en dit op de leeftijd van 5-, 10-, 12- en 16-jaar. De grafieken die in wat volgt worden weergegeven, zijn gebaseerd op de tabellen die de lezer in de bijlage (nr. 5-6-7-8) kan raadplegen. Om het effect van geslacht overzichtelijk te kunnen bespreken, behoud in de

indeling van de gegevens volgens het basisonderwijs en het secundair onderwijs. Nadat alle leeftijden besproken zijn volgt een algemeen besluit over het genderverschil.

3.1.1. Versnelde jongens en meisjes in het basisonderwijs

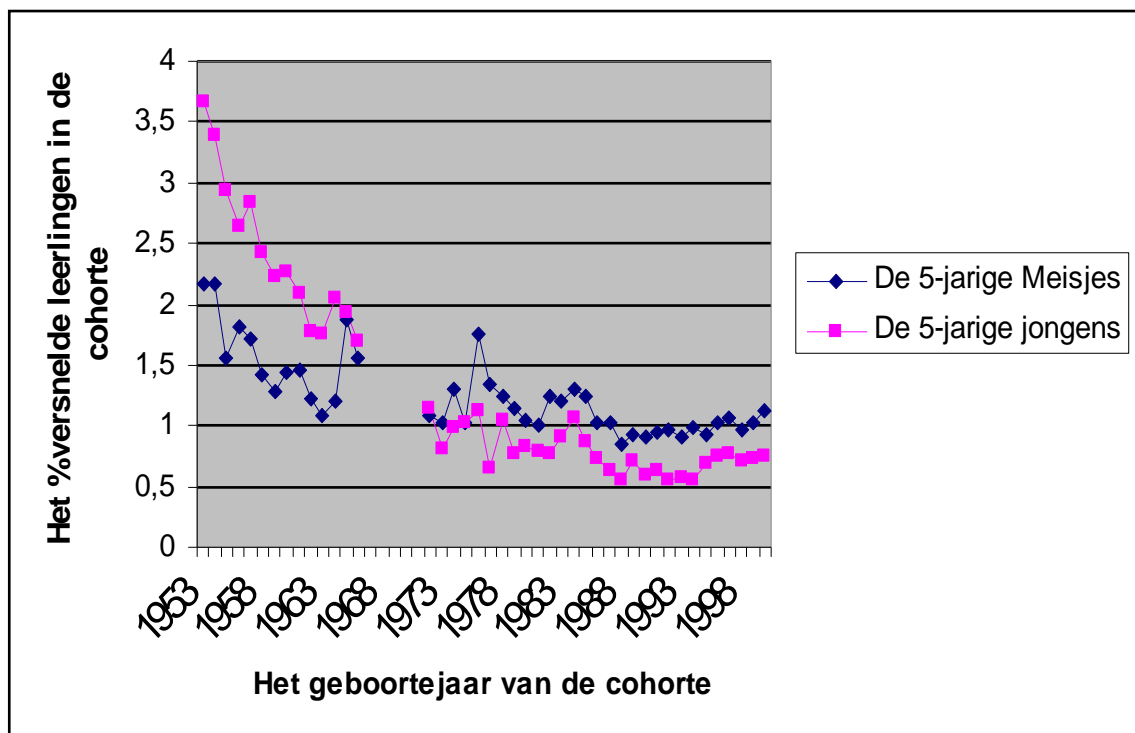
Voor het basisonderwijs heb ik ervoor gekozen om de 5- en de 10-jarige meisjes en de jongens in beeld te brengen. Bij het bespreken van de grafieken vallen soms pieken op, maar zoals reeds gemeld in de bespreking van de eerste onderzoeksvraag, gaan we er vanuit dat omwille van de grote afwijking in percentages, een meetfout in deze gevallen niet uit te sluiten valt.

3.1.1.1. De 5-jarigen

Voor de 5-jarige meisjes en jongens heb ik een tijdsperiode van geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 2000 onderzocht. Dat houdt in dat de schooljaren 1958-1959 tot en met 2005-2006 in beeld gebracht zijn. Net als bij de gegevens voor de eerste onderzoeksvraag ontbreken de data voor de cohorten geboren in 1967 tot en met 1971.

Grafiek 7 toont de percentages versnelde jongens en meisjes voor elke cohort en dit op de leeftijd van vijf jaar. Ten eerste stellen we een duidelijke daling in het percentage versnelde jongens vast. In geboortecohorte 1953 bedroeg het percentage versnelde jongens 3,66% en in geboortecohorte 2000 is dit nog slechts 0,74%. Het percentage versnelde meisjes kent een minder sterke daling over de cohorten heen, namelijk van 2,17% in het geboortjaar 1953 naar 1,13% in het geboortjaar 2000.

Ten tweede valt op dat tot en met geboortecohorte 1967, relatief meer jongens versneld waren dan meisjes. Vanaf geboortecohorte 1971 keert deze verhouding om en ligt het percentage versnelde meisjes hoger. Een éénduidig antwoord op de vraag naar de samenhang van het geslacht van de leerlingen en het al dan niet versnellen, moeten we de lezer dus verschuldigd blijven. Wel kunnen we besluiten dat de laatste jaren het initiële grote verschil in percentages versnelde jongens en meisjes afgezwakt is.



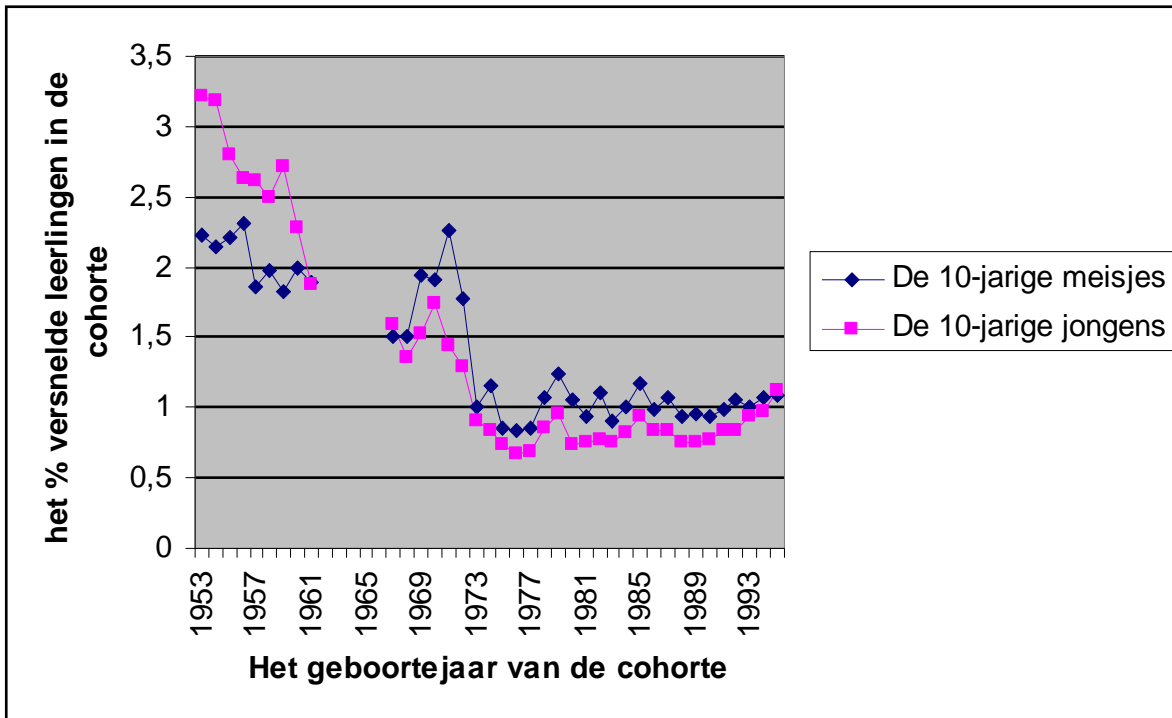
Grafiek 7. Het percentage versnelde 5-jarige meisjes en jongens vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 2000

3.1.1.2. De 10-jarigen

Voor de 10-jarige meisjes en jongens onderzochten we de periode vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1995. We stoppen bij geboortecohorte 1995 want in het schooljaar 2005-2006 worden deze leerlingen 10 jaar.

In grafiek 8 ziet u de percentages versnelde meisjes en jongens voor elke cohorte op de leeftijd van 10 jaar. De evolutie in de percentages is analoog als in grafiek 7 met de data op 5-jarige leeftijd. Zo zien we opnieuw zowel voor de jongens als voor de meisjes, een daling in het percentage versnelde leerlingen, met een sterkere daling bij de jongens dan bij de meisjes (respectievelijk van 3,22% naar 1,13% en van 2,23% naar 1,09%). Het percentage versnelde jongens lijkt over de laatste cohorten heen lichtjes te stijgen.

Bovendien geldt de cohorte geboren in 1967 opnieuw als keerpunt in de verhouding versnelde jongens t.o.v. de meisjes waarbij de jongens die eerst de bovenhand hadden, het onderspit moeten delven voor de meisjes geboren na 1967, maar bij de meest recente cohorten lopen de jongens hun 'achterstand' opnieuw in.



Grafiek 8. Het percentage versnelde 10-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1995

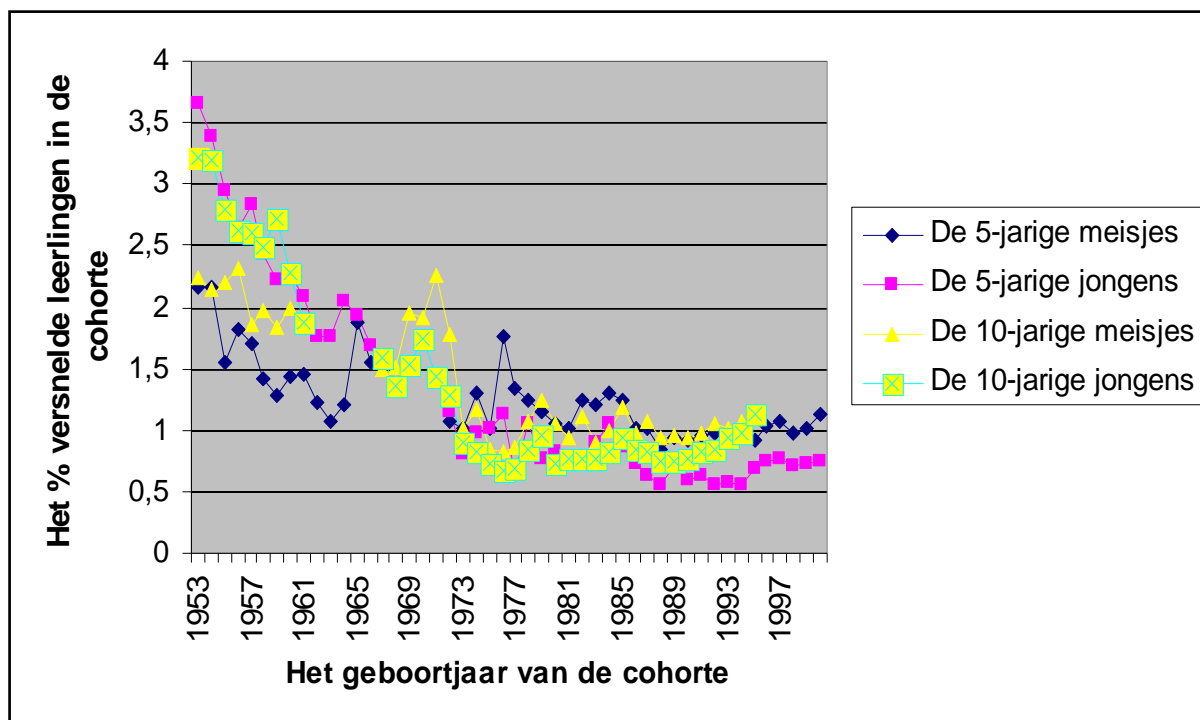
3.1.1.3. De 5- en 10-jarigen

Met als doel de verschillen in het percentage versnelde meisjes en jongens op 5-jarige leeftijd en 10-jarige leeftijd in het basisonderwijs te bepalen, werden de datapunten uit de grafiek 7 en 8 samen in grafiek 9 voorgesteld. We gaan eerst in op de meisjes om dan daarna de jongens te bestuderen.

Zowel op 5-jarige als 10-jarige leeftijd stellen we vast dat het percentage versnelde meisjes over de cohorten heen daalt. Opmerkelijk hierbij is dat het percentage van de 10-jarige versnelde meisjes niet voor elke cohorte onder het percentage van de 5-jarige versnelde meisjes ligt. Dit is duidelijk te zien bij de eerste geboortecohorten. Dit betekent dat de voorsprong van de 10-jarige meisjes niet enkel te wijten is aan het op vroegere leeftijd dan normaal het eerste leerjaar te starten. Het kan dus zijn dat de meisjes op 6- of 7- of 8- jarige leeftijd een versnelling ondergaan en die behouden tot minstens op 10-jarige leeftijd.

Ook wat de data van de jongens betreft, herkennen we voor beide leeftijdscategorieën een gelijkaardige dalende trend. Net zoals de meisjes kunnen we verder opmerken dat het percentage van de 10-jarige versnelde jongens niet voor elke cohorte onder het percentage van de 5-jarige versnelde jongens ligt. Dit houdt in dat de versnelling van de 10-jarige

jongens niet enkel te wijten is aan de versnelling van de 5-jarige jongens die hun versnelling behouden doorheen de jaren. Sommige jongens hebben hun voorsprong behaald op een latere leeftijd dan 5 jaar.



Grafiek 9. Het percentage versnelde 5- en 10-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 2000

3.1.2. Versnelde jongens en meisjes in het secundair onderwijs

Om de situatie te schetsen van de percentages versnelde jongens en meisjes voor verschillende geboortecohorten, gaan we de data op 12- en 16-jarige leeftijd onderzoeken.

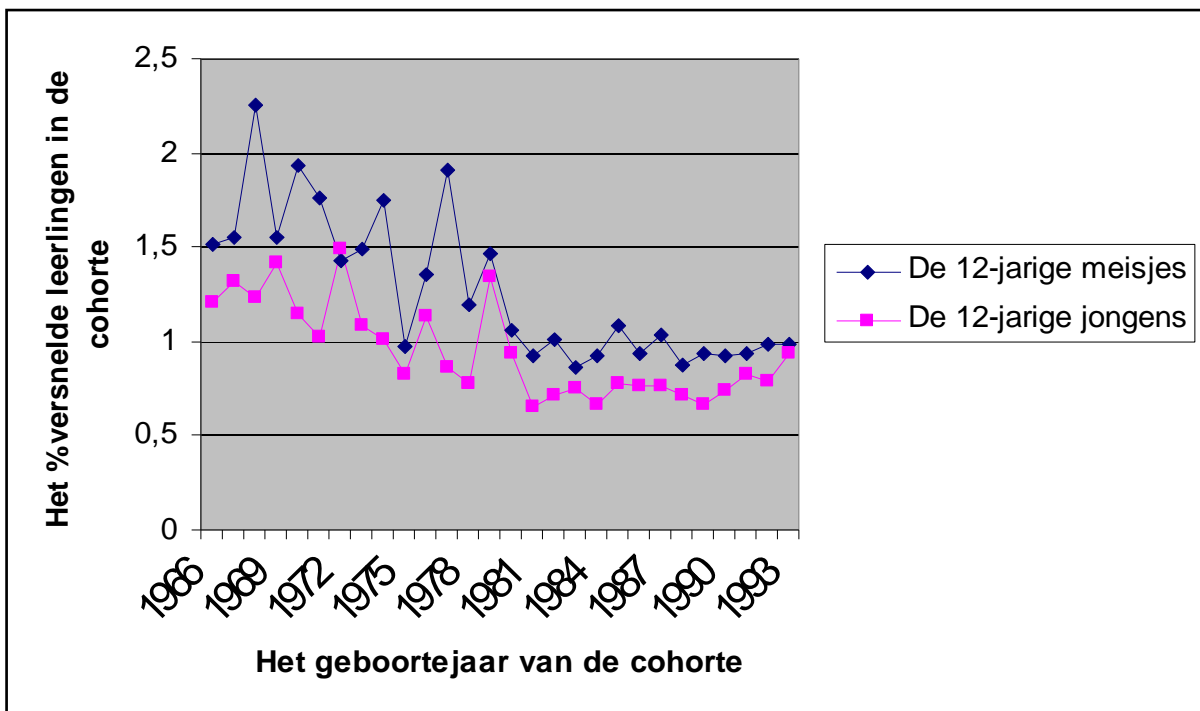
3.1.2.1. De 12-jarigen

Voor de periode vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993 hebben we de 12-jarige jongens en meisjes onderzocht. Bij het onderzoeken van deze gegevens kwamen geen jaren voor waarvan de gegevens niet beschikbaar waren.

Grafiek 10 toont een heel duidelijk verschil tussen de jongens en de meisjes op die leeftijd. Opvallend is dat het percentage versnelde meisjes over alle cohorten heen hoger ligt dan het percentage versnelde jongens, met een uitzondering bij de cohorte van 1972 en ook in

de meest recente geboortecohorten is er weinig verschil in de lijn van de evolutie bij de 10-jarigen.

We zien binnen de eerste 20 cohorten een aantal piekmomenten en uitzonderlijk lage percentages. Bovendien stellen we in die periode voor bepaalde cohorten vast dat wanneer het percentage versnelde meisjes omhoog gaat, het percentage versnelde jongens daalt en omgekeerd.



Grafiek 10. Het percentage versnelde 12-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993

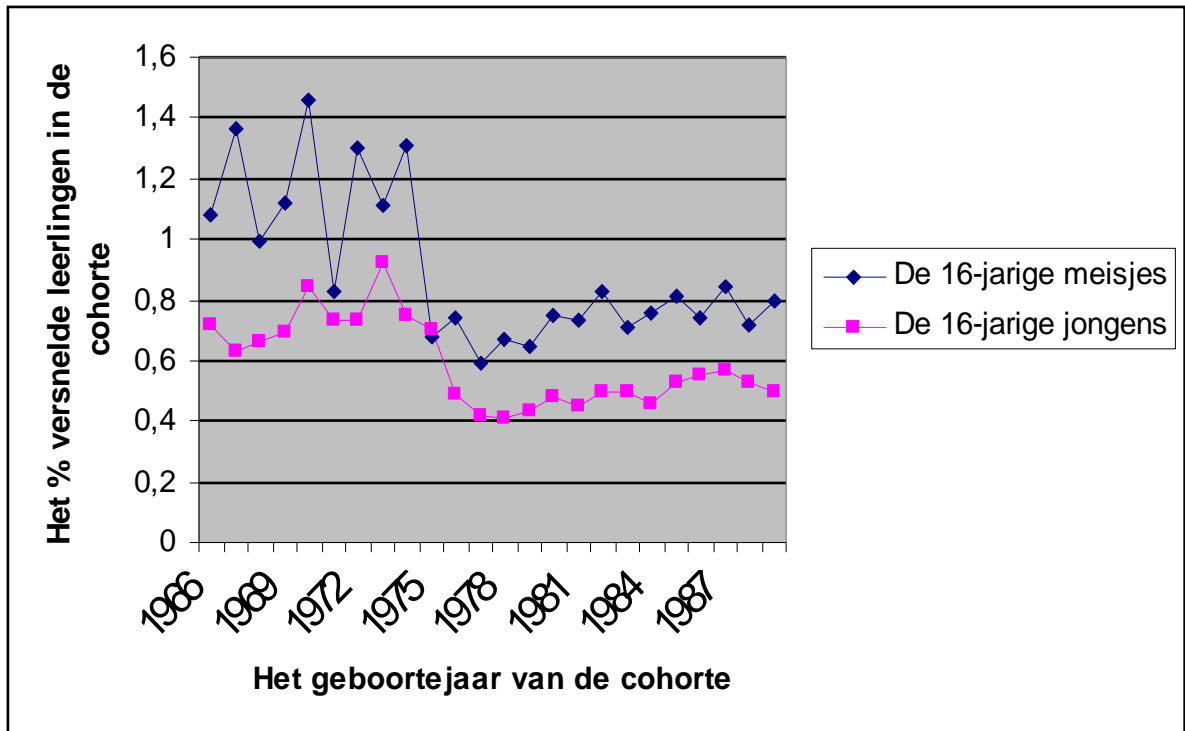
3.1.2.2. De 16-jarigen

Voor de 16-jarige meisjes en jongens hebben we onderzoek gedaan vanaf de geboortecohorte 1966 tot en met de geboortecohorte 1989.

Net als bij de 12-jarige jongens en meisjes toont deze grafiek ons een duidelijk verschil tussen beide geslachten, namelijk een hoger percentage versnelde meisjes dan jongens. Beiden ondergaan ook een zekere daling gedurende deze periode. Van de jongens geboren in 1966 is er 0,72% versneld op 16-jarige leeftijd. Bij de jongens geboren in 1989 is dat percentage gedaald tot 0,50%. Bij de meisjes gaat het voor dezelfde cohorten van 1,08% naar 0,80% versnelde leerlingen.

Ten tweede merken we op dat beide geslachten vanaf de cohorte uit het jaar 1977 tot en met 1989 een heel lichte stijging ondergaan. Deze stijging weegt echter niet op tegen de

daling die we vaststellen van 1966 tot en met 1989. Deze daling is veel minder uitgesproken dan voor de andere leeftijden, maar dit kan te maken hebben met het kleiner aantal cohorten die in de studie van de 16-jarigen werden opgenomen.

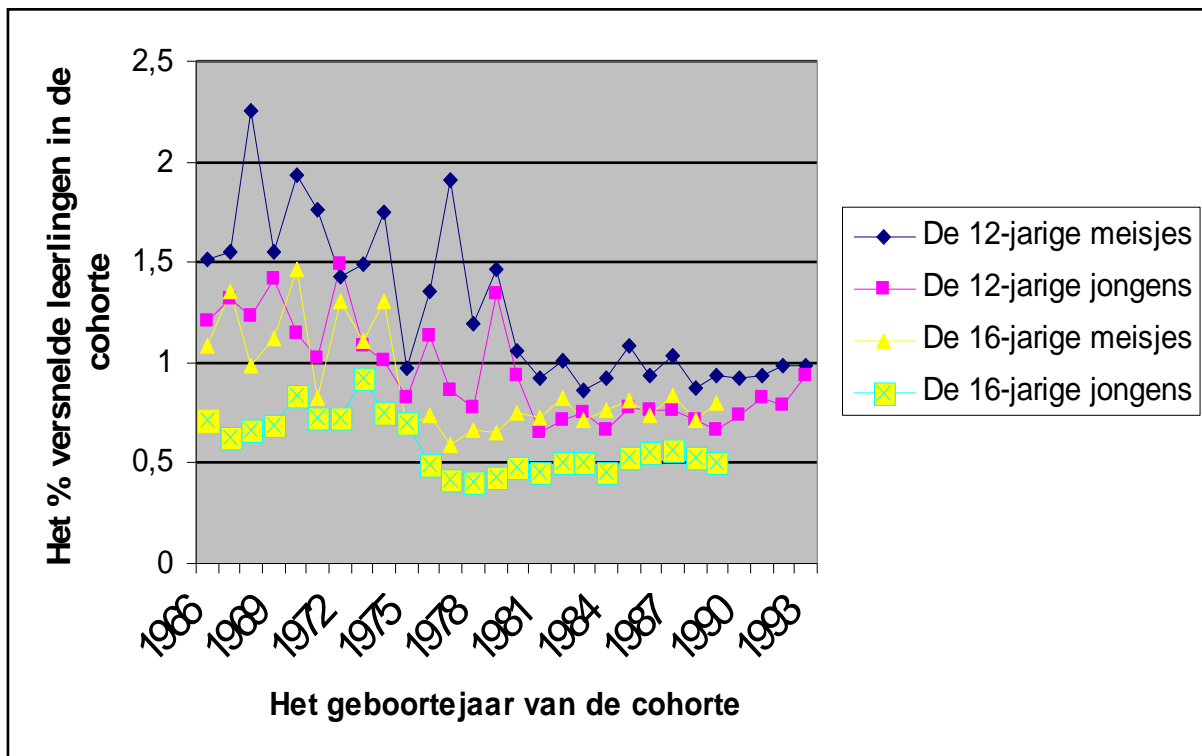


Grafiek 11. Het percentage versnelde 16-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1989

3.1.2.3. De 12- en 16-jarigen

Als we de twee leeftijden samen in een grafiek plaatsen dan krijgen we het volgende beeld te zien in grafiek 12. We zien dat de verschillende leeftijden ongeveer dezelfde weg volgen. Voor elke leeftijd gaan de percentages van zowel de jongens als de meisjes in dalende lijn, behalve in de meest recente geboortecohorten.

Als we kijken naar de meisjes dan zien we dat percentages van de 12-jarige versnelde leerlingen bij elke cohort een heel stuk hoger ligt dan deze van de 16-jarigen. Ook bij de jongens stellen we deze verhouding vast. Dit betekent dat heel wat jongens en meisjes die op 12-jarige leeftijd versneld waren, deze versnelling verliezen op latere leeftijd. Dit houdt wellicht ook in dat er niet veel jongens en meisjes zijn die nog op latere leeftijd een versnelling ondergaan.



Grafiek 12. Het percentage versnelde 12- en 16-jarige jongens en meisjes vanaf geboortecohorte 1966 tot en met geboortecohorte 1993

3.1.3. Besluit

Door de bespreking van de grafieken, die een weergave schetsen van de versnelde jongens en de meisjes voor de vier verschillende leeftijden, komt er heel wat aan het licht. We kunnen het er over eens zijn dat het percentage versnelde leerlingen zowel bij de meisjes als bij de jongens gedaald is de laatste 50 jaren, en dan vooral in de oudere cohorten.

Ook kunnen we de vergelijking maken tussen het basis- en het secundair onderwijs. Binnen het secundair onderwijs ligt het percentage versnelde meisjes in elke cohorte hoger dan het percentage versnelde jongens. Meisjes lijken in het secundair onderwijs in sterkere mate versneld te zijn dan de jongens. Dit kan misschien onder meer verband houden met het feit dat we voor het secundair onderwijs niet over dezelfde oudere cohorten als het lager onderwijs beschikten.

Voor het lager onderwijs kunnen we niet zo'n éénduidig antwoord geven. Wel valt te vermelden dat de percentages van de jongens aanvankelijk hoger liggen dan de percentages van de meisjes en dit tot ongeveer geboortecohorte 1972. Een mogelijke verklaring voor deze resultaten kunnen de hogere prestatieverwachtingen zijn die ouders vroeger meer hadden t.o.v. hun zonen dan t.o.v. hun dochters. Na geboortecohorte 1972 draaien de rollen

om en liggen de percentages van de meisjes hoger dan de percentages van de jongens. We kunnen dus besluiten dat bij de leerlingen geboren voor 1972, de jongens een grotere kans hadden om versneld te zijn in het lager onderwijs, terwijl er bij de leerlingen geboren na 1972 een grotere kans op versnelling is voor de meisjes.

Om tot een conclusie te komen van de samenhang tussen het geslacht van een leerling en het versnellen, moeten we rekening houden met de leeftijd en het jaar waarin de leerling geboren is. Als we kijken naar de leeftijd, dan merken we dat bij de hogere leeftijden de meisjes het meest versneld zijn. Bij de lagere leeftijden moet men het geboortjaar bekijken. Bij de recentere geboortejaren zijn het ook hier de meisjes die het meest een versnelling ondergaan. Bij de geboortejaren vóór 1972 zijn het de jongens die een hoger percentage behalen.

3.2 Geboortemaandverschillen in versnellen

3.2.1 Inleiding

Het tweede leerlingenkenmerk dat als mogelijke bijdragende factor in het percentage versnelde leerlingen wordt gepostuleerd, is de maand waarin de leerlingen geboren zijn. Aangezien het onmogelijk is om dit voor iedere leeftijd te doen, focus ik mij bij deze onderzoeksvraag op de 12- en 16-jarige leerlingen die versneld zijn. Het lager onderwijs wordt niet betrokken in deze onderzoeksvraag, omdat er voor de jongere leeftijden geen gegevens beschikbaar waren. We onderzoeken of er in bepaalde maanden meer versnelde leerlingen geboren zijn dan in andere maanden. Zowel de 12-jarigen als de 16-jarigen zullen hier besproken worden, en binnen elke leeftijd zal er ook een onderscheid gemaakt worden tussen jongens en meisjes. Na het bespreken van de gegevens volgt op het einde nog een besluit omtrent de samenhang tussen de versnelling van leerlingen en hun geboortemaand.

3.2.2. De 12-jarigen

In tabel 2 geven we het aantal versnelde 12-jarige leerlingen weer, opgedeeld volgens geboortjaar en geboortemaand. Bij deze tabel horen twee opmerkingen. Net als bij de vorige onderzoeksvragen wordt ook hier gewerkt aan de hand van geboortecohorten, namelijk van geboortecohorte 1980 tot geboortecohorte 1991, wat de schooljaren 1992-1993 tot 2003-2004 overspant. Daarnaast moet nog vermeld worden dat de gegevens in tabel 2 enkel de leerlingen die maximaal één jaar versneld zijn, betreffen. Ik ben hier chronologisch te werk gegaan om na te gaan of de verdeling van versnelde leerlingen over de verschillende geboortemaanden heen dezelfde is voor de verschillende geboortecohorten. In tabel 2 valt onmiddellijk op dat het grootste percentage versnelde leerlingen geboren is in januari. Bovendien merken we op dat voor alle geboortecohorten zich een gelijkaardige trend voordoet in die zin dat de eerste 3 geboortemaanden het grootste aantal versnelde leerlingen telt.

Dit wordt ook duidelijk in de onderste rij van de tabel waarin het totaal aantal versnelde leerlingen per geboortemaand (gesommeerd over de cohorten heen) wordt weergegeven.

Van de 6950 getelde versnelde leerlingen voor deze periode, is er 47,48% geboren in januari. Voor andere maanden zijn deze percentages een heel stuk lager. Voor februari en december komen we respectievelijk tot 18,53% en 0,78%. De verschillen zijn duidelijk merkbaar. 76,59% van de versnelde 12-jarige leerlingen (geboren vanaf 1980 tot en met 1991) is geboren in het eerste kwartaal (januari, februari of maart) van het jaar. Er is dus een duidelijk geboortemaandeffect: binnen de groep versnelde leerlingen is er een overwicht van leerlingen geboren in het begin van het kalenderjaar (januari, februari).

Tabel 2. Het aantal versnelde 12-jarige leerlingen per geboortejaar en per geboortemaand.

| Geboorte maand | jan | feb | ma | apr | mei | jun | jul | aug | sep | okt | nov | dec | Totaal versnel de leer- lingen per cohorte |
|---|------------|------------|-----------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|---|
| Geboorte jaar van de cohorte | | | | | | | | | | | | | |
| 1980 | 308 | 109 | 58 | 62 | 43 | 22 | 20 | 22 | 15 | 14 | 13 | 8 | 694 |
| 1981 | 293 | 113 | 55 | 39 | 16 | 12 | 7 | 9 | 6 | 2 | 3 | 0 | 555 |
| 1982 | 308 | 108 | 54 | 36 | 27 | 17 | 17 | 9 | 7 | 4 | 5 | 2 | 594 |
| 1983 | 277 | 103 | 58 | 32 | 13 | 16 | 18 | 7 | 7 | 4 | 4 | 9 | 548 |
| 1984 | 262 | 97 | 52 | 33 | 22 | 13 | 13 | 11 | 10 | 5 | 1 | 1 | 520 |
| 1985 | 307 | 115 | 65 | 33 | 23 | 13 | 9 | 8 | 9 | 5 | 6 | 2 | 595 |
| 1986 | 259 | 118 | 49 | 38 | 32 | 17 | 11 | 10 | 9 | 2 | 8 | 4 | 557 |
| 1987 | 279 | 109 | 65 | 46 | 20 | 14 | 17 | 17 | 8 | 4 | 6 | 6 | 591 |
| 1988 | 234 | 109 | 65 | 30 | 30 | 11 | 18 | 8 | 8 | 10 | 6 | 4 | 533 |
| 1989 | 247 | 103 | 67 | 44 | 26 | 16 | 14 | 6 | 6 | 11 | 4 | 4 | 548 |
| 1990 | 254 | 88 | 62 | 53 | 34 | 18 | 27 | 19 | 12 | 9 | 4 | 6 | 686 |
| 1991 | 272 | 116 | 85 | 37 | 27 | 27 | 21 | 9 | 17 | 6 | 4 | 8 | 629 |
| Totaal aantal versnelde 12-jarige leerlingen | 3300 | 1288 | 735 | 483 | 313 | 196 | 192 | 135 | 114 | 76 | 64 | 54 | 6950 |

Voor de versnelde 12-jarige leerlingen kunnen we echter ook een onderscheid maken tussen de jongens en de meisjes. In tabel 3 krijgen we een beeld van de verdeling bij de jongens en de meisjes. Ook bij deze gegevens zijn de geboortejaren 1980 tot en met 1991 samen genomen. De verdeling van het de versnelde leerlingen over de geboortemaanden heen is gelijkaardig bij de jongens en de meisjes. Van de 12- versnelde leerlingen zijn er zowel voor de meisjes als voor de jongens het meest geboren in januari, gevolgd door februari. Het kleinste aantal vinden we telkens terug bij de maand december.

We kunnen besluiten dat trends binnen de verdeling van de percentages versnelde leerlingen over de verschillende geboortemaanden, vergelijkbaar zijn voor de meisjes en de jongens. Beide geslachten lopen in dezelfde lijn.

De volledige tabellen per geboortejaar en per geboortemaand zijn te vinden in de bijlage: Zie bijlage 9 en 10.

Tabel 3. Het aantal versnelde 12-jarige jongens en meisjes per geboortemaand.

| maand De leerling - en | jan | feb | ma | apr | mei | jun | jul | aug | sep | okt | no | dec | Totaal aantal versnelde leerlingen |
|--|------------|------------|-----------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|-----------|------------|---|
| De 12-jarige meisjes | 1942 | 714 | 402 | 252 | 141 | 88 | 101 | 56 | 49 | 28 | 23 | 23 | 3819 |
| De 12-jarige jongens | 1358 | 574 | 333 | 231 | 172 | 108 | 91 | 79 | 65 | 48 | 41 | 31 | 3131 |
| Totaal versnelde leerling -en van de 12-jarigen | 3300 | 1288 | 735 | 483 | 313 | 196 | 192 | 135 | 114 | 76 | 64 | 54 | 6950 |

3.2.3 De 16-jarigen

Tabel 4 stelt de versnelde 16-jarigen voor, opgedeeld volgens geboortjaar en geboortemaand. De gegevens betreffen de versnelde leerlingen met één jaar voorsprong binnen de cohorten geboren in 1976 tot en met 1987.

Ook in deze tabel valt onmiddellijk op dat de grootste groep versnelde leerlingen van deze geboortejaren geboren is in januari. Januari springt ver boven de andere geboortemaanden uit. Van de 4916 versnelde 16-jarigen van geboortecohorte 1976 tot en met geboortecohorte 1987, is 49% geboren in januari. Bovendien is 78,13% van de versnelde 16-jarigen geboren in het eerste kwartaal van het jaar.

Tabel 4. Het aantal versnelde 16-jarige leerlingen per geboortejahr en per geboortemaand.

| Geboortemaand \ Geboortejahr van de cohorte | jan | feb | ma | apr | mei | jun | juli | aug | sep | okt | nov | dec | Totaal aantal versnelde leerlingen van de cohorte |
|---|------|-----|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| 1976 | 187 | 63 | 53 | 21 | 16 | 15 | 11 | 7 | 5 | 12 | 5 | 8 | 403 |
| 1977 | 175 | 67 | 28 | 16 | 10 | 14 | 9 | 2 | 5 | 5 | 1 | 1 | 333 |
| 1978 | 163 | 74 | 47 | 29 | 31 | 17 | 12 | 3 | 5 | 3 | 2 | 2 | 386 |
| 1979 | 182 | 80 | 38 | 22 | 21 | 8 | 7 | 4 | 4 | 3 | 0 | 2 | 371 |
| 1980 | 217 | 71 | 34 | 33 | 15 | 12 | 11 | 9 | 7 | 0 | 1 | 1 | 411 |
| 1981 | 206 | 88 | 42 | 28 | 17 | 12 | 9 | 4 | 3 | 2 | 1 | 0 | 414 |
| 1982 | 239 | 71 | 45 | 30 | 25 | 11 | 11 | 9 | 8 | 2 | 3 | 1 | 455 |
| 1983 | 209 | 70 | 46 | 25 | 13 | 11 | 16 | 4 | 6 | 1 | 4 | 5 | 410 |
| 1984 | 202 | 78 | 39 | 29 | 14 | 10 | 13 | 6 | 10 | 1 | 1 | 1 | 404 |
| 1985 | 213 | 87 | 48 | 27 | 19 | 12 | 4 | 5 | 8 | 4 | 2 | 2 | 431 |
| 1986 | 197 | 83 | 40 | 31 | 26 | 15 | 7 | 11 | 8 | 0 | 8 | 3 | 429 |
| 1987 | 219 | 87 | 53 | 36 | 17 | 10 | 14 | 13 | 6 | 6 | 5 | 3 | 469 |
| Totaal | 2409 | 919 | 513 | 327 | 224 | 147 | 124 | 77 | 75 | 39 | 33 | 29 | 4916 |

Net zoals bij de 12-jarigen willen we ook bij de 16-jarigen nagaan of de jongens en meisjes veel van elkaar verschillen en of er andere aantallen te zien zijn. Deze data worden in tabel 5 weergegeven waaruit opnieuw blijkt dat de maand waarin het grootste aantal versnelde jongens en meisjes geboren zijn, januari is, gevolgd door februari. Dit geldt zowel voor de meisjes als voor de jongens. Een absolute minderheid werd geboren in de maand december.

Van de aanwezige 2923 meisjes zijn er 51,04% geboren in januari. Voor de jongens (1993) is dat 46,01%. De versnelde meisjes geboren in het eerste kwartaal is 80,09% en voor de jongens is dat 75,26%. We zien enig verschil maar de verdeling van beide geslachten ligt in dezelfde lijn. Ook voor de andere geboortemaanden treffen we aantallen aan die niet veel van elkaar afwijken. Voor beide geslachten vinden we eenzelfde dalende trend terug, te beginnen vanaf de geboortemaand januari tot december.

De volledige gegevens per geboortejahr en per geboortemaand zijn te vinden in de bijlage: zie bijlage 11 en 12.

Tabel 5. Het aantal versnelde 16-jarige jongens en meisjes per geboortemaand.

| maand | jan | feb | ma | apr | mei | jun | jul | aug | sep | okt | nov | dec | Totaal aantal versnelde leerlingen |
|---|------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|------------------------------------|
| De 12-jarige meisjes | 1492 | 541 | 308 | 181 | 129 | 81 | 79 | 36 | 33 | 17 | 12 | 14 | 2923 |
| De 12-jarige jongens | 917 | 378 | 205 | 146 | 95 | 66 | 45 | 41 | 42 | 22 | 21 | 15 | 1993 |
| Totaal versnelde leerlingen van de 12-jarigen | 2409 | 919 | 513 | 327 | 224 | 147 | 124 | 77 | 75 | 39 | 33 | 29 | 4916 |

3.2.4 Besluit

Deze onderzoeksvraag peilde naar een eventuele samenhang tussen het aantal versnelde leerlingen en de maand waarin de leerlingen geboren zijn. Ik heb dit onderzocht binnen bepaalde geboortecohorten voor twee leeftijdsgroepen, namelijk op 12-jarige en op 16-jarige leeftijd. Na het onderzoeken ben ik tot enkele besluiten gekomen.

De gegevens van beide leeftijdscategorieën laten toe te concluderen dat er een samenhang bestaat tussen het versnellen van leerlingen en de maand waarin ze geboren zijn. In de tabellen is er duidelijk een verschil op te merken tussen de verschillende geboortemaanden. Van de leerlingen die geboren zijn in januari zullen er veel meer een versnelling ondergaan dan de leerlingen die geboren zijn in de maand december. De leerlingen in het laatste kwartaal van het jaar hebben minder kans om later in hun schoolloopbaan en versnelling te ondergaan dan de leerlingen geboren in het eerste kwartaal. Het valt duidelijk op dat de aantallen van de maand januari tot de maand december in dalende lijn gaan.

Bovendien kunnen we concluderen dat leeftijd geen rol speelt. Ik heb twee leeftijden onderzocht om dit te kunnen nagaan. Op hogere leeftijd zijn er in totaal wel minder versnelde leerlingen maar de aantallen per maand staan voor de beide leeftijden met elkaar in verhouding. Het zou ook ondenkbaar zijn dat dit niet het geval is. De versnelde 16-jarigen zijn immers ongetwijfeld een subgroep van de versnelde 12-jarigen.

Er was ook de mogelijkheid om dit te onderzoeken voor beide geslachten. We kunnen besluiten dat de percentages versnelde leerlingen geboren per maand voor de jongens en de meisjes niet veel van elkaar afwijken. Er zijn slechts kleine verschillen aanwezig. De percentages versnelde leerlingen gaan van januari tot december voor beide geslachten in dalende lijn. De jongens en de meisjes wijken niet veel af van elkaar.

4. VERSNELLING OP VERSCHILLENDE LEEFTIJDEN

Op basis van de statistische jaarboeken van het departement onderwijs werd berekend hoeveel leerlingen op een bepaalde leeftijd versneld zijn. Met deze gegevens wil ik mijn derde onderzoeksvraag beantwoorden, meer bepaald, op welke leeftijd bevinden zich het grootste aantal versnelde leerlingen? Ik wil hierbij onderzoeken of er een regelmaat en/of een duidelijke verhouding aanwezig is tussen de verschillende leeftijden voor de onderzochte tijdsperiode vanaf geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1995.

4.1. Bespreking van de gegevens

Bij het onderzoeken van deze onderzoeksvraag ben ik net zoals bij de eerste onderzoeksvraag tewerk gegaan aan de hand van geboortecohorten. Door middel van een steekproef van enkele geboortecohorten wil ik een uitspraak doen over de vastgestelde percentages. De geboortecohorten 1962 tot en met 1970 werden omwille van onvolledige datasets uit de analyses geëxcludeerd. U kan het volledig overzicht van de geboortecohorten vanaf 1953 tot en met 1995 raadplegen in bijlage 13.

Voor we overgaan tot de concrete bespreking van de percentages versnelde leerlingen wil ik de lezer er attent op maken dat we opnieuw zullen geconfronteerd worden met sterk afwijkende datapunten die op een meetfout kunnen wijzen. Kijk bijvoorbeeld naar het percentage versnelde leerlingen op 6-jarige leeftijd van het geboortjaar 1985 (zie tabel 6). Het percentage bedraagt hier 1,47%. Dit percentage ligt helemaal niet in de lijn met de omliggende percentages. De kans dat het om een meetfout gaat is reëel. Bovendien

betreffen de gegevens enkel de leerlingen die precies 1 jaar voorsprong hebben opgebouwd ten opzichte van hun leeftijdsgenoten.

Tabel 6. Percentage versnelde leerlingen op basis van het geboortjaar en de leeftijd van de leerling.

| Geboortjaar van de cohorte | Percentage versnelde 6-jarigen | Percentage versnelde 7-jarigen | Percentage versnelde 8-jarigen | Percentage versnelde 9-jarigen | Percentage versnelde 10-jarigen |
|----------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| 1953 | 2,69 | 2,70 | 2,85 | 2,90 | 2,76 |
| 1955 | 2,24 | 2,46 | 2,42 | 2,52 | 2,54 |
| 1957 | 2,09 | 2,14 | 2,32 | 2,40 | 2,31 |
| 1959 | 1,94 | 2,05 | 1,99 | 2,06 | 2,37 |
| 1961 | 1,63 | 1,76 | 2,00 | 1,99 | 1,96 |
| 1971 | 1,36 | 1,28 | 1,52 | 1,65 | 1,92 |
| 1973 | 1,30 | 1,34 | 1,80 | 1,47 | 0,99 |
| 1975 | 1,73 | 1,24 | 0,85 | 0,89 | 0,82 |
| 1977 | 0,73 | 0,83 | 0,72 | 0,73 | 0,80 |
| 1979 | 0,82 | 0,79 | 0,89 | 0,98 | 1,14 |
| 1981 | 0,91 | 0,99 | 1,08 | 0,92 | 1,25 |
| 1983 | 1,09 | 0,87 | 1,25 | 0,94 | 0,95 |
| 1985 | 1,47 | 1,06 | 1,09 | 1,06 | 1,11 |
| 1987 | 0,99 | 1,00 | 0,98 | 0,97 | 1,00 |
| 1989 | 0,85 | 0,82 | 0,85 | 0,88 | 0,90 |
| 1991 | 0,83 | 0,86 | 0,88 | 0,94 | 0,95 |
| 1993 | 0,86 | 0,85 | 0,92 | 1,01 | 1,03 |
| 1995 | 0,95 | 0,99 | 1,09 | 1,17 | 1,18 |
| 1953-1995 | 1,36 | 1,34 | 1,42 | 1,42 | 1,44 |

Op het eerste gezicht valt in tabel 6 niet onmiddellijk een regelmaat te bemerken in de percentages versnelde leerlingen op de verschillende leeftijden. Toch zijn er enkele aspecten noemenswaardig.

Zo valt op dat, vanaf 1985 tot en met 1995, het grootste percentage versnelde leerlingen zich bevinden op de leeftijd van 10 jaar. Dit betekent dat de 10-jarige leerlingen hun voorsprong op hun leeftijdsgenootjes niet enkel te danken hebben aan een vervroegde instap in het lager onderwijs, maar dat sommige leerlingen op latere leeftijd (bv. 6, 7, 8 of 9 jaar) een leerjaar hebben over geslagen. Deze verdelingen stelden we reeds vast bij de analyse van onderzoeksvraag 1 in de grafiek van de 5- en 10-jarige leerlingen (zie 2.1.3). Bij de geboortejaren voor 1985 is een dergelijke regelmaat niet terug te vinden. Bij deze geboortecohorten bevindt de groep met het grootste percentage versnelde leerlingen zich op 8-, 9- of 10-jarige leeftijd. Dit betekent dat ook deze leerlingen hun voorsprong niet enkel te danken hebben aan een vervroegde instap in het lager onderwijs. Bij de jaren

waarbij het grootst aantal versnelde leerlingen niet op 10-jarige leeftijd is kunnen we opmerken dat bepaalde leerlingen voor ze 10 jaar geworden zijn hun voorsprong terug verloren.

De onderste rij van de tabel toont het gemiddelde percentage versnelde leerlingen per leeftijdsgroep. In het algemeen kunnen we aannemen dat gemiddeld gezien het grootste percentage versnelde leerlingen voorkwam op 10-jarige leeftijd.

4.2 Besluit

Een éénduidig antwoord op de onderzoeksvraag is niet uit de gegevens te halen. Wel is gemiddeld gezien het percentage versnelde leerlingen het grootst op 10-jarige leeftijd. Wat we wel kunnen concluderen is dat over de geboortejaren heen, de leerlingen niet enkel een voorsprong halen op hun leeftijdsgenootjes door een vervroegde instap in het lager onderwijs, maar ook op 6-, 7- 8- en 9 jaar gaan de leerlingen nog versnellen in het onderwijs. Sommige leerlingen die aanvankelijk versneld zijn, verliezen hun voorsprong later, maar ze worden meestal (maar niet steeds) meer dan gecompenseerd door andere leerlingen die op latere leeftijd een leerjaar overslaan. Dit heeft als gevolg dat op 8-, 9- en 10-jarige leeftijd de leerlingen het meest versneld zijn.

5. BESLUIT

De eerste drie onderzoeksvragen zijn beantwoord in dit hoofdstuk. Het belangrijkste conclusie die kan gesteld worden is dat het percentage versnelde leerlingen in de laatste vijftig jaren sterk gedaald is, en dit voor verschillende leeftijden. Daarnaast moet opgemerkt worden dat het versnellen van leerlingen samenhangt met twee leerlingenkenmerken. In de eerste plaats blijkt een duidelijke verband tussen de maand waarin een leerling geboren is en het versnellen van leerlingen. Bij het tweede kenmerk geslacht, kunnen we concluderen dat de meisjes meer versnellen dan de jongens. Enkel in de periode voor 1972 halen de jongens een hoger percentage dan de meisjes. Dit geldt zeker voor het basisonderwijs. Uit de laatste onderzoeksvraag kunnen we constateren dat

op 8-, 9- en 10-jarige leeftijd het meeste aantal leerlingen versneld zijn. Door deze gegevens hebben we al een betere kijk op de toepassing van versnellingen bij leerlingen.

Hoofdstuk 5: Grensoverschrijdende vergelijking.

1. INLEIDING

Nadat de eerste onderzoeksvragen betreffende het versneld onderwijs in Vlaanderen beantwoord zijn, vraag ik uw aandacht voor mijn vierde en laatste onderzoeksvraag die peilt naar de situatie rond versnellen binnen het onderwijs in Wallonië en Frankrijk.

Binnen de Waalse gemeenschap zal ik de historische evolutie in de percentages versnelde leerlingen schetsen doorheen de laatste 50 jaar. Hierbij gaat bijzondere aandacht naar de gelijkenissen en/of verschillen ten opzichte van de Vlaamse evolutie zoals beschreven in hoofdstuk 4.

Ik beschik niet over voldoende gegevens over de Franse versnelde leerlingen om u een historische schets te kunnen bieden. De bespreking van de situatie in Frankrijk zal toegespitst worden op de 10-jarigen en beoogt eveneens een vergelijking met de Vlaamse situatie.

2. VERSNELDE LEERLINGEN IN WALLONIË

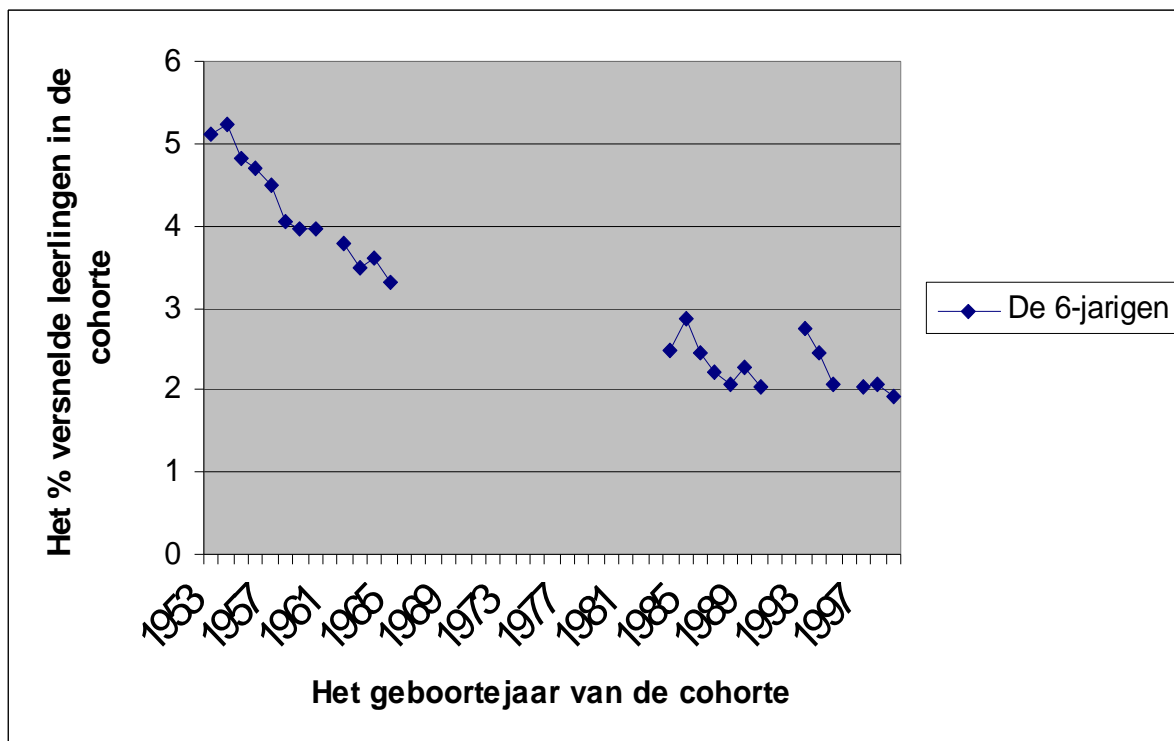
Voor de onderzoeksperiode van geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1999 zullen we het percentage versnelde leerlingen voor de 6- en de 10-jarigen van Wallonië in kaart brengen. Voor elke leeftijd zijn de gegevens in tabellen geplaatst (zie bijlage 14 en 15) en daarvan werden grafieken opgesteld die in dit onderdeel uitgebreid besproken worden. Net zoals bij de vorige onderzoeksvragen zijn deze grafieken opgesteld aan de hand van geboortecohorten. Met een vergelijking tussen Vlaanderen en Wallonië voor ogen, werden de data voor de 10-jarige Vlaamse en Waalse versnelde leerlingen in eenzelfde grafiek geplaatst. Mogelijke oorzaken voor de verschilpunten tussen Vlaanderen en Wallonië worden vervolgens aangekaart. Ten slotte zullen de conclusies in een besluit gebundeld worden.

2.1. Bespreking van de grafieken

Achtereenvolgens worden de data van de beschreven cohorten op 6- en de 10-jarige leeftijd onder de loep genomen. Voor de percentages van de versnelde 10-jarigen wordt een vergelijking opgesteld met de versnelde 10-jarigen in het Vlaamse onderwijs. In de laatste grafiek volgt de vergelijking tussen de 6- en de 10-jarigen. De bespreking van de grafieken zal afgesloten worden met een besluit omtrent de bekomen resultaten.

2.1.1. De 6-jarigen

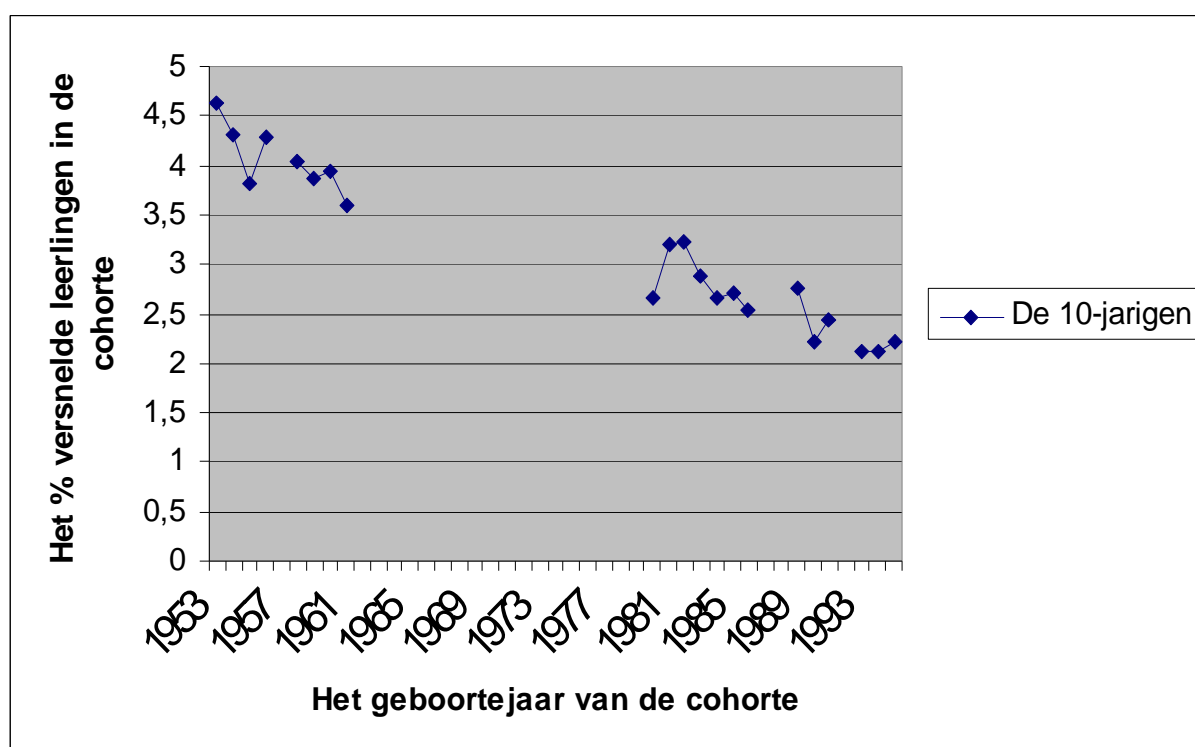
Grafiek 13 geeft het percentage versnelde 6-jarigen weer voor de geboortecohorten van 1953 tot en met 1999. U ziet dat de gegevens voor bepaalde cohorten, namelijk deze tussen 1966 en 1983 ontbreken wegens onbeschikbaar. Desondanks valt op dat zich een geleidelijke maar duidelijke daling voordoet in de percentages versnelde 6-jarige leerlingen van 5,12% in 1953 naar 1,92% in 1999. Net zoals in Vlaanderen neemt ook het percentage versnelde leerlingen in Wallonië af.



Grafiek 13. Het percentage versnelde 6-jarige leerlingen van geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1999

2.1.2. De 10-jarigen

Vanaf het geboortjaar 1953 tot en met het geboortjaar 1995 heb ik het percentage versnelde 10-jarige leerlingen onderzocht, die weergegeven is in grafiek 14. Net als bij de grafiek met de data van de 6-jarigen, moet opgemerkt worden dat er voor bepaalde onderzoeksjaren geen gegevens voor handen waren. Het gaat om de geboortecohorten vanaf 1962 tot en met 1979. Het beeld dat door de overige datapunten wordt gecreëerd ligt in de lijn met grafiek 13, namelijk een opmerkelijke daling in het percentage versnelde leerlingen van 4,63% in het geboortjaar 1953 tot 2,21% in het geboortjaar 1995. Ook hier verloopt de daling geleidelijk aan.

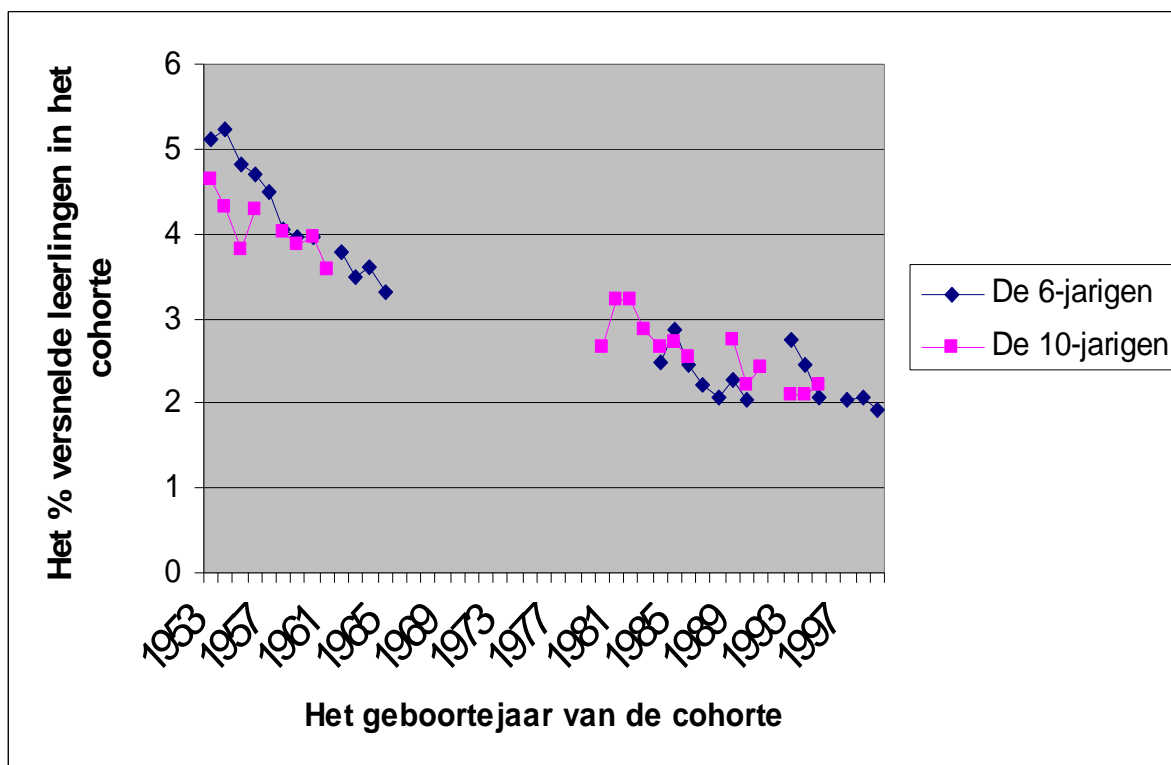


Grafiek 14: Het percentage versnelde 10-jarige leerlingen van geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1995

2.1.3. De 6- en 10-jarigen

Analoog aan de bespreking van de Vlaamse leerlingen worden de twee onderzochte leeftijden (6- en 10-jaar) samengebracht in één grafiek. Uit grafiek 15 valt af te lezen dat voor beide leeftijden het percentage versnelde leerlingen daalt, en dat de percentages gelijkaardig zijn voor beide leeftijden. Er kan echter niet besloten worden dat er meer

leerlingen op 6-jarige leeftijd versneld zijn in Wallonië dan op 10-jarige leeftijd. We kunnen niet tot een éénduidig antwoord komen met betrekking tot de vraag of veel leerlingen hun voorsprong verliezen omdat, als dit het geval is, ze vervangen worden door andere leerlingen die een leerjaar overslaan.

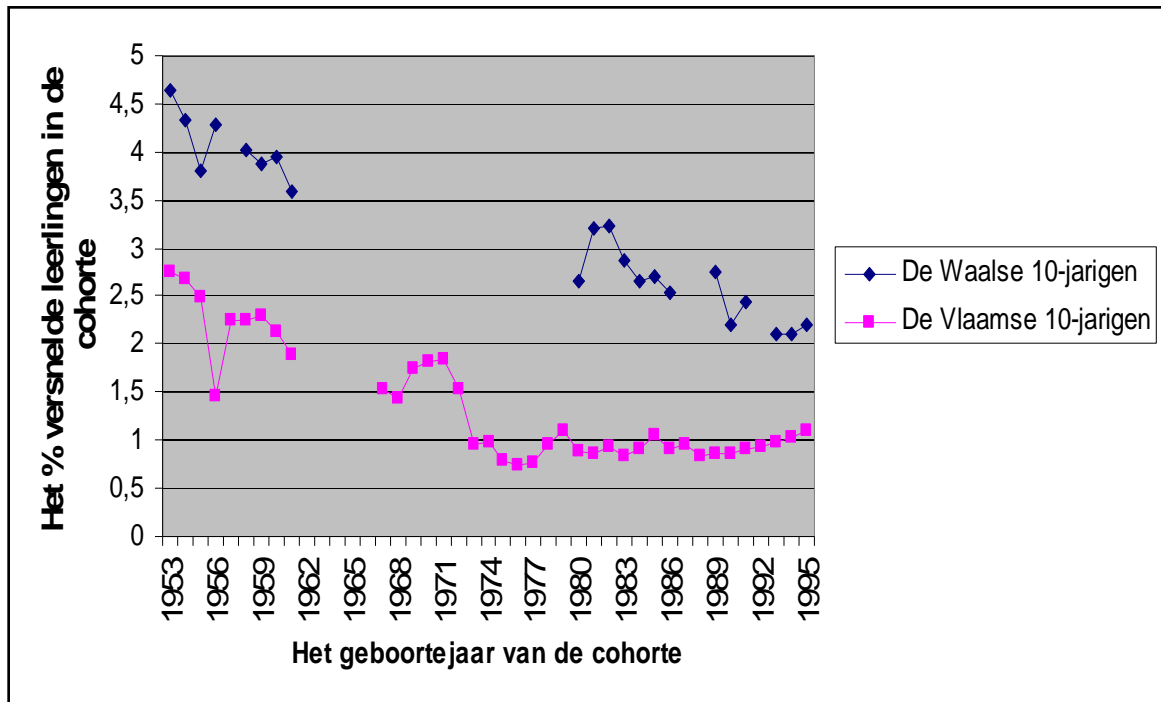


Grafiek 15: Het percentage versnelde 6- en 10-jarige leerlingen van geboortecohorte 1953 tot en met geboortecohorte 1999

2.1.4. De 10-jarigen: het verschil tussen Vlaanderen en Wallonië

Mijn laatste onderzoeksvraag omvatte de vergelijkende studie tussen het percentage versnelde leerlingen in Vlaanderen en Wallonië. Op basis van grafiek 16, waarin de gegevens voor Vlaanderen en Wallonië uiteengezet zijn, kan ik twee conclusies trekken. Ten eerste zien we dat zowel voor de Vlaamse als voor de Waalse leerlingen de percentages versnelde leerlingen met de jaren daalt. Hoewel gegevens ontbreken voor verschillende Waalse geboortecohorten, lijkt deze daling een algemene trend. Ten tweede kunnen we concluderen dat de percentages versnelde 10-jarigen in Wallonië veel hoger liggen dan deze van de versnelde 10-jarigen in Vlaanderen. In geboortecohorte 1953 bemerken we een percentage van 4,63% in Wallonië terwijl we in Vlaanderen 2,74% versnelde leerlingen aantreffen. Ook als we kijken naar recente geboortejaren (bv. 1995)

zien we voor Wallonië een dubbel zo groot percentage (2,21%) als in Vlaanderen (1,11%). Echter bij het aflezen van de grafiek moeten we er ons bewust van zijn dat de leerlingen van het buitengewoon onderwijs in de cohorten van Vlaanderen meegeteld zijn en dit in de cohorten van Wallonië niet zo is.



Grafiek 16: Het percentage versnelde 10-jarige leerlingen: het verschil tussen Vlaanderen en Wallonië

2.1.5. Besluit

Net zoals in Vlaanderen, bemerken we in Wallonië een daling van het percentage versnelde leerlingen gedurende de laatste 50 jaren. Het grote verschil met de situatie in Vlaanderen is de beduidende hogere percentages versnelde leerlingen in Wallonië.

2.2. Mogelijke oorzaken voor de verschillen in percentages versnelde leerlingen tussen Vlaanderen en Wallonië

Om tot mogelijke oorzaken te komen van het dalende effect van het percentage versnelde leerlingen moet men het Waalse onderwijssysteem diep gaan uitpluizen, hoewel sommige

'Belgische' verklaringen gemeenschappelijk kunnen zijn. Bij dit onderdeel wil ik mij eerder richten naar de verschillen in percentages versnelde leerlingen in Vlaanderen en Wallonië. Hoe komt het dat het percentage versnelde leerlingen in Wallonië zoveel hoger ligt dan in Vlaanderen? Een mogelijke verklaring kan liggen in de lagere bevolkingsdichtheid van Wallonië in vergelijking met Vlaanderen. In Vlaanderen zitten de scholen overvol terwijl dit in Wallonië zeker niet zo is. Van De Looverbosch (1997) spreekt van onderbevolkte instellingen. Waalse scholen werken daarom veel vaker met graadklassen. In hoofdstuk 1 werd al aangegeven dat graadklassen een vorm van versnelling kunnen betekenen. Leerlingen komen op die manier in contact met de leerinhouden van een hoger leerjaar. Het meer voorkomen van graadklassen zou een verklaring kunnen zijn voor de hogere percentages. Dit kan echter niet met zekerheid besloten worden.

2.3. Besluit

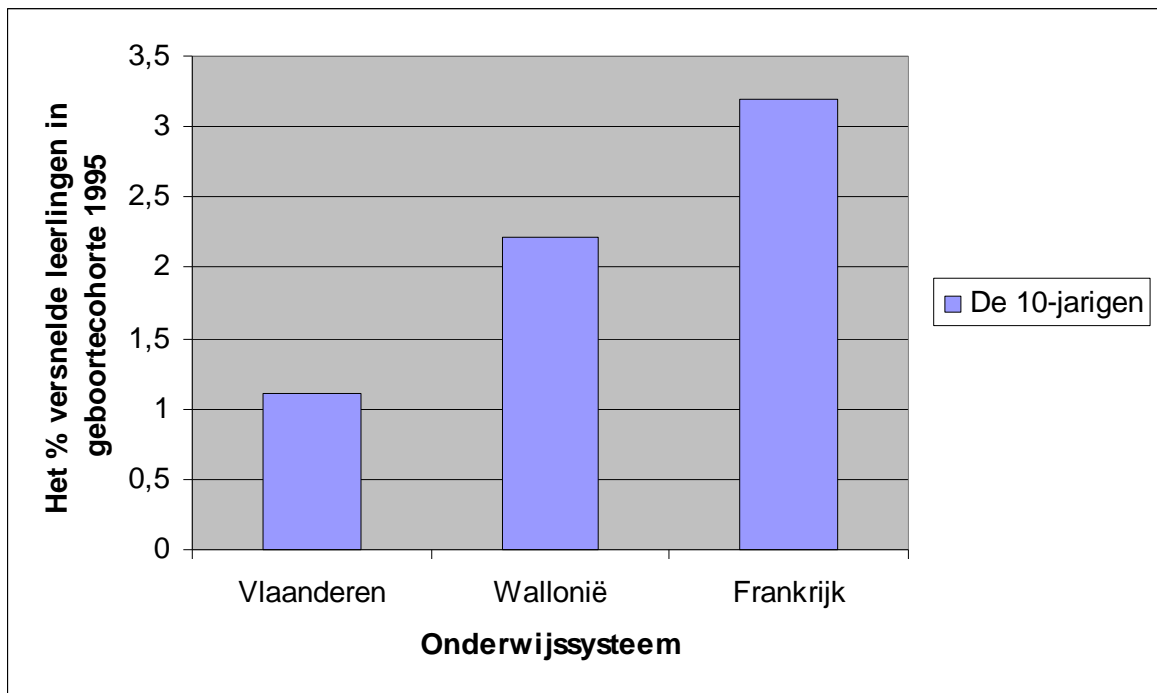
Uit het onderzoek dat uitgevoerd werd op de Waalse versnellingsgegevens kunnen we tot de conclusie komen dat het percentage versnelde leerlingen net als in Vlaanderen een dalende beweging maakt. Het verschil met Vlaanderen is dat de percentages in Wallonië veel hoger liggen. Een mogelijke plausibele oorzaak hiervoor is het verschil in de bevolkingsdichtheid en de daaruit volgende noodzaak in de onderwijsstructuur met graadklassen te werken wat het versnellingen faciliteert.

3. VERSNELDE LEERLINGEN IN FRANKRIJK

Het verzamelen van Franse gegevens op basis waarvan het percentage versnelde leerlingen kon berekend worden verliep moeizamer dan verwacht. De zoektocht leverde uiteindelijk weinig informatie op. Enkel voor de versnelde 10-jarige leerlingen die geboren zijn in 1995 kon ik een percentage versnelde leerlingen vinden. Analoog met de bespreking van de Waalse resultaten, zal ik voor Frankrijk de vergelijking maken met Vlaanderen en daarna op zoek gaan naar mogelijke verklaringen voor het verschil met Vlaanderen.

3.1. De 10-jarigen

Grafiek 17 geeft een weergave van het percentage versnelde 10-jarige leerlingen die geboren zijn in 1995 in Vlaanderen, Wallonië en Frankrijk. Deze percentages bedragen respectievelijk 1,11%, 2,21% en 3,2 %. We bemerken een duidelijk verschil in de percentages. Uit deze gegevens blijkt dat voor de geboortecohorte 1995 op de leeftijd van 10 jaar het percentage versnelde leerlingen in Frankrijk beduidend hoger is dan in Wallonië en Vlaanderen.



Grafiek 17. De versnelde 10-jarigen geboren in 1995 voor Vlaanderen, Wallonië en Frankrijk

3.2. Mogelijke verklaringen voor de verschillen in percentages versnelde leerlingen tussen Vlaanderen en Frankrijk

De bevolkingsdichtheid in Frankrijk en het evaluatiesysteem in het Franse onderwijs, zie ik als mogelijke verklaringen voor het grote verschil in het percentage versnelde leerlingen met Vlaanderen.

De redenering wat de invloed van de bevolkingsdichtheid betreft is dezelfde als degene die we voor de situatie in Wallonië aannamen. Frankrijk is een relatief groot land met grote steden, maar ook veel platteland. Ik acht het voor mogelijk dat in de gebieden met een

lagere bevolkingsdichtheid, de structuur van graadklassen frequenter gehanteerd wordt en op die manier de drempel tot het versnellen verlaagd wordt (Southern en Jones, 1991).

Ook het evaluatiesysteem dat in het Franse onderwijs toegepast wordt, zie ik als een mogelijke verklaring. Zoals gezien in hoofdstuk 2 vindt in Frankrijk geen jaarlijkse evaluatie plaats in de vorm van examens. Leerlingen mogen overgaan naar het volgende jaar op basis van permanente evaluaties en trimesteriële rapporten (Rogghe, 1995). Ook hierdoor kan de drempel tot het versnellen verlaagd worden en aldus het percentage versnellingen beïnvloeden.

3.3. Besluit

Of het percentage versnelde leerlingen in Frankrijk net als Vlaanderen en Wallonië afneemt, kan ik niet opmaken uit de beschikbare gegevens. Wel kon vastgesteld worden dat het percentage versnelde leerlingen in Frankrijk veel hoger ligt dan in Vlaanderen en Wallonië voor de 10-jarige leerlingen geboren in 1995. De bevolkingsdichtheid en het toegepaste evaluatiesysteem voor leerlingen zouden hiervoor een mogelijke verklaring kunnen betekenen.

4. BESLUIT GRENSOVERSCHRIJDENDE VERGELIJKING

Mijn vierde onderzoeksvraag had als inhoud het percentage versnelde leerlingen in Wallonië en Frankrijk te onderzoeken en voor deze gebieden een vergelijking op te stellen met Vlaanderen.

De versnellingsgegevens van Wallonië toonden net als in Vlaanderen een dalende trend door de jaren heen. Als we verder kijken naar de grootte van de percentages dan kunnen we besluiten dat er meer leerlingen versneld zijn in Wallonië en vooral in Frankrijk dan in Vlaanderen.

Algemeen besluit

Mijn keuze voor deze verhandeling met als onderwerp ‘versnelde leerlingen’ vertrok vanuit een gezonde nieuwsgierigheid. Dit was een thema waar ik meer wou over weten. In mijn zoektocht naar ‘versneld onderwijs’ werd snel duidelijk dat dit een relatief onbeschreven thema in de onderzoeksliteratuur is. Vele vragen staken de kop op, waarop de onderzoeksvragen van deze verhandeling gebaseerd zijn. Het doel van deze thesis is deze leemtes op te vullen en inzicht te verschaffen in het versneld onderwijs, zowel vroeger als nu, in het binnen- en buitenland.

Om tot concrete antwoorden te komen op mijn onderzoeksvragen steunde ik op verschillende bronnen die in mijn proefopzet vernoemd werden. De gegevens die mijn bronnen aangaven waren echter niet altijd volledig, wat tot gevolg had dat ik niet voor iedere onderzoeksvraag op dezelfde manier kon te werk gaan. Zo kon ik niet altijd dezelfde leeftijden onderzoeken. Ook het aantal jaren versnelling die meegeteld zijn, is niet voor iedere onderzoeksvraag constant. Voor sommige onderzoeksvragen werden enkel de leerlingen die slechts één jaar voorsprong hadden, opgenomen in de steekproef, in andere gevallen werden ook de leerlingen met meerdere jaren voorsprong meegerekend. Hoewel dit verschil geen grote veranderingen in de onderzoeksresultaten betekent, blijft het toch een beperking in mijn onderzoek. Bovendien is de onderzoeksliteratuur ook niet uitgebreid genoeg om voor iedere onderzoeksvraag gegevens te vinden. Ik denk hierbij aan de gegevens die de percentages versnelde leerlingen van Frankrijk weergeven.

Bij het weergeven van de onderzoeksresultaten is het belangrijk deze beperkingen in het achterhoofd te houden.

Elke onderzoeksvraag die nader bestudeerd werd, leverde onderzoeksresultaten op. De bekomen gegevens laten mij toe besluiten te trekken.

De eerste onderzoeksvraag richtte zich op de evolutie versnelde leerlingen doorheen de tijd. Doet er zich een verandering voor in het percentage versnelde leerlingen in de laatste 50 jaar? Uit de verzamelde data kwam duidelijk naar voor dat het percentage versnelde leerlingen doorheen de tijd een dalende trend volgt. Met dit besluit wil ik de vergelijking maken met het onderzoek die Eduratio reeds enkele jaren geleden opstelde. In mijn onderzoek werk ik, in tegenstelling tot Eduratio, met geboortecohorten. Hoewel dit een andere aanpak is en onze resultaten in kleine mate van elkaar verschillen, constateer ik net

als de Eduratio-studie een dalende lijn in het percentage versnelde leerlingen. Als bijvraag voor de eerste onderzoeksvraag werden mogelijke verklaringen gezocht voor deze dalende structuur. Precies omdat ik met geboortecohorten werkte, kon ik op dit punt wellicht een stap verder zetten dan Eduratio. Om een antwoord te bieden op deze bijvraag, kon ik voor bepaalde verklaringen terecht in hoofdstuk 2 waar de onderwijssystemen van Vlaanderen, Wallonië en Frankrijk uit de doeken gedaan werden. Factoren in de structuur of de organisatie van een onderwijssysteem kunnen een mogelijke verklaring bieden voor deze dalende percentages, zoals bijvoorbeeld het lestijdenpakket dat zijn intrede doet. Echter wegens een gebrek aan informatie in de literatuur zijn de overige verklaringen slechts hypothesen.

De tweede onderzoeksvraag richtte zich op een mogelijke samenhang tussen bepaalde leerlingenkenmerken en het versnellen van leerlingen. Voor de onderzochte leerlingenkenmerken heb ik mij toegespitst op het geslacht van de leerling en de maand waarin de leerling geboren is. Uit het onderzoek naar de samenhang tussen het geslacht van de leerling en versnellen is gebleken dat de meisjes meer versnellen dan de jongens. We moeten hier echter wijzen op de uitzondering waarbij de jongens, uit het lager onderwijs en geboren vóór 1972, de bovenhand halen op de meisjes. Als we ons richten naar de onderwijssituatie vandaag, dan kunnen we uit deze gegevens besluiten dat de meisjes wellicht vlugger een voorsprong zullen oplopen op hun leeftijdsgenootjes dan de jongens hoewel in de meest recente jaren de jongens hun achterstand lijken in te lopen. Naast het gendersverschil zijn we ook gaan kijken naar de maand waarin de versnelde leerlingen geboren zijn. Als algemeen besluit kan hier gesteld worden dat er een samenhang bestaat tussen het al dan niet versnellen en de maand waarin de leerling geboren is. Uit de gegevens kwam naar voor dat de grootste groep versnelde leerlingen geboren zijn in januari. Ongetwijfeld geldt ook voor de hedendaagse onderwijssituatie dat de meeste versnelde leerlingen geboren zijn in het eerste kwartaal van het jaar. De leerlingen die geboren zijn in het laatste kwartaal hebben een minder grote kans om een versnelling te ondergaan.

Vervolgens was er ook de vraag op welke leeftijd het percentage versnelde leerlingen het grootst is. Op deze onderzoeksvraag viel echter geen éénduidig antwoord te geven. Wel kon besloten worden dat gemiddeld gezien het percentage versnelde leerlingen het grootst is op 10-jarige leeftijd. Naar de hedendaagse onderwijssituatie toe betekent dit dat men niet enkel oog mag hebben voor leerlingen die een voorsprong behalen door op vroegere

leeftijd in het lager onderwijs te stappen. De resultaten geven aan dat er ook verschillende leerlingen zijn die een versnelling ‘ondergaan’ op 6-,7-, 8- of 9-jarige leeftijd.

In de vierde en laatste onderzoeksvraag staat de grensoverschrijdende vergelijking centraal, waarbij ik mij gefocust heb op de situatie in Wallonië en Frankrijk. Voor deze onderwijssystemen wou ik nagaan of het percentage versnelde leerlingen over de jaren heen dezelfde dalende trend heeft ondervonden als Vlaanderen. Hoe staat het percentage versnelde leerlingen in Vlaanderen t.o.v. het percentage versnelde leerlingen in andere gebieden. De gegevens van Wallonië tonen aan dat de percentages versnelde leerlingen dezelfde dalende structuur volgen als in Vlaanderen. Daarnaast kan opgemerkt worden dat de percentages in Wallonië veel hoger liggen dan in Vlaanderen, en dat het werken met graadklassen hiervoor een mogelijke verklaring kan zijn. Naast Wallonië werd ook de situatie in Frankrijk van nader bekeken. De gevonden data lieten mij echter niet toe een historische vergelijking te maken met de Vlaamse versnelde leerlingen. Enkel voor de 10-jarige leerlingen, geboren in 1995, kon ik besluiten dat het percentage versnelde leerlingen in Frankrijk hoger ligt dan het percentage versnelde leerlingen in Wallonië en ook hoger dan dit in Vlaanderen. Ik kan deze lijn echter niet doortrekken naar de overige cohorten.

Ik heb getracht op deze onderzoeksvragen, die in het begin van deze thesis geformuleerd werden, een antwoord te bieden. Ik hoop met deze verhandeling meer inzicht te hebben kunnen bieden in de toepassing van versnellingen in het onderwijs, zowel vroeger en nu, als in het binnen- en buitenland. Via dit onderzoek is meer informatie aan het licht gekomen, wat misschien een aanzet kan zijn tot nog verder onderzoek. Meer wetenschappelijk onderzoek over dit thema is aan te raden.

Als afsluiting wil nog mijn eigen standpunt meedelen. In mijn zoektocht werd snel duidelijk dat informatie vinden over dit thema geen gemakkelijke klus zou worden. Het feit dat over versnelde leerlingen nog niet veel geschreven is en er weinig onderzoek naar gedaan is, betreurt ik ten zeerste. Leerlingen moeten de mogelijkheid hebben om hun capaciteiten te benutten, ook al betekent dit dat ze daarvoor een versnelling moeten ondergaan. Deze groep leerlingen bestaat slechts uit een klein percentage van de leerlingenpopulatie maar is daarom niet minder belangrijk. Net als Eduratio, hoop ik dat er in de nabije toekomst nog meer wetenschappelijk onderzoek gedaan wordt naar deze doelgroep en naar versnellen in het onderwijs. Daarbij rijst ook de vraag hoe het komt dat er in andere gebieden meer versnelde leerlingen voorkomen? De mogelijke verklaringen die in deze thesis aangehaald werden, zijn

niet wetenschappelijk onderbouwd. Een onderzoek op Europees vlak zou ons hierover meer informatie kunnen verschaffen.

Literatuurlijst

- Assouline, S.G.; Colangelo, N.; Ihrig, D.; Forstadt, L. & Lipscomb, J. (2004). Iowa Acceleration Scale Validation Studies. In Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross, M.U.M. (Eds), *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students – Volume II* (pp.167-172). Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Black International Center for Gifted Education and Talent Development, The university of Iowa.
- Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross, U.M. (2004). Introduction. In Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross, M.U.M. (Eds), *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students – Volume II* (pp.1-4). Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Black International Center for Gifted Education and Talent Development, The university of Iowa.
- Colangelo, N.; Assouline, S.G. & Lupkowski-Shoplik, A.E. (2004a). Whole-Grade Acceleration. In Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross, M.U.M. (Eds), *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students – Volume II* (pp.77-86). Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Black International Center for Gifted Education and Talent Development, The university of Iowa.
- De Corte, E., Geerligs, C.T., Lagerweij, N.A.J., Peters, J.J. & Vandenberghe, R. (1974). *Beknopte didaxologie* (3^{de} druk). Groningen: H.D. Tjeenk Willink.
- Gross, M.U.M. (2004). Radical Acceleration. In Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross, M.U.M. (Eds), *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students – Volume II* (pp.87-96). Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Black International Center for Gifted Education and Talent Development, The university of Iowa.
- Heinbokel, A. (2001). *Überspringen von Klassen*. Münster: LIT.

Hoogeveen, L. (2001; November). Een klas overslaan? Hoogbegaafdheid en versnelling. *Jeugd in School en Wereld*, 86 (3), 24-25.

Leraar in eigen huis. (1997, Januari). Leraar in eigen huis. *Klasse voor leerkrachten*, p 32-33.

Lubinski, D. (2004). Long-Term Effects of Educational Acceleration. In Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross, M.U.M. (Eds), *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students – Volume II* (pp.23-38). Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Black International Center for Gifted Education and Talent Development, The university of Iowa.

Ministerie van de Vlaamse gemeenschap. (1958-2005). *Statistisch jaarboek van het onderwijs 1958 – 2005*. Brussel: Vlaamse Overheid.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs. (1996). *Onderwijs in Vlaanderen en Nederland*. Brussel: Vlaamse Overheid.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement: onderwijs. (2005). *Gids voor ouders met kinderen in het basisonderwijs*. Brussel: Vlaamse Overheid.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs. (2006). Van kleuterklas naar unief: the game is nooit over. *Klasse voor leerkrachten*, 165,42-43.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. (1997, 17 april). *Decreet Basisonderwijs*, met goedkeuringsdatum: 25/02/1997. Verkregen op 17 april 2008 op <http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=12254>

Ministère de la Communauté Française. (1959-2007). *Statistiques des établissements d'enseignement, des élèves et des diplômés. Annuaire (1959-2007) volume II*. Bruxelles: Ministère de la Communauté Française.

Mönks, F. *Definities in literatuur: wat zeggen Grote Namen*. Geraadpleegd op 4 april 2008, op http://www.hoogbegaafdvlaanderen.be/01_Hoogbegaafd/definities_in_lit.html

Mönks, F. & Ypenburg, I. (1995). *Hoogbegaafde kinderen thuis en op school* (2^{de} druk). Alphen aan den Rijn: Tjeenk Willink.

Peters, W. (2001; november). Aandacht voor hoogbegaafdheid. Ontwikkeling door de jaren heen. *Jeugd in School en Wereld*, 86 (3), 6-9.

Robinson, N.M. (2004). Effects of Academic Acceleration on the Social-Emotional Status of Gifted Students. In Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross, M.U.M. (Eds), *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students – Volume II* (pp.59-68). Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Black International Center for Gifted Education and Talent Development, The university of Iowa.

Robinson, N.M & Weimer, L.J. (1991). Selection of Candidates for Early Admission to Kindergarten and First Grade. In Southern, W.T & Jones, E.D. (Eds.), *The Academic Acceleration of Gifted Children* (pp.29-50). New York: Teachers College Press.

Rogers, K.B. (2004). The Academic Effects of Acceleration. In Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross, M.U.M. (Eds), *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students – Volume II* (pp.47-58). Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Black International Center for Gifted Education and Talent Development, The university of Iowa.

Rogghe, A. (1995). *Het onderwijs in Frankrijk*. Leuven: Garant.

Southern, W.T. & Jones, E.D. (1991). Academic acceleration: Background and Issues. In Southern, W.T & Jones, E.D. (Eds.), *The Academic Acceleration of Gifted Children* (pp.1-28). New York: Teachers College Press.

Southern, W.T. & Jones, E.D. (2004). Types of Acceleration: Dimensions and Issues. In Colangelo, N., Assouline, S.G. & Gross, M.U.M. (Eds), *A Nation Deceived: How*

Schools Hold Back America's Brightest Students – Volume II (pp.5-12). Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Black International Center for Gifted Education and Talent Development, The university of Iowa.

Standaert, R. (2003). *Vergelijken van onderwijssystemen*. Leuven: Acco.

Tannenbaum, A.J. (2000). A History of Giftedness in School and Society. In Heller, K.A., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. & Subotnik, R.F. (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd ed.) (pp.23- 54). Oxford: Elsevier Science Ltd.

Tielemans, J. (1999). *Onderwijs in Vlaanderen: structuur, organisatie , wetgeving*. Apeldoorn, Leuven.

Van Damme, J., Lorent, G., Opendakker, M-C. & Vanbeveren, A. (1994). De doorstroming doorheen en de vertraging in het Vlaams onderwijs. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid, 1993-1994* (5-6), 313- 328.

Van de Looverbosch, M. (1997). *School te koop. Onderwijshervormingen in de Vlaamse en de Franse Gemeenschap*. Antwerpen: Standaard Uitgeverij.

Van Landeghem G., & Van Damme, J. (2002). *Drie geboortecohorten doorheen het onderwijs* (LOA-rapport nr. 4). Leuven: Steunpunt LOA.

Van Landeghem, G. & Van Damme, J. (2007). *Geboortecohorten in de tweede en de derde graad van het voltijds gewoon secundair onderwijs. Evolutie van 1989-1990 tot 2005-2006*.(rapport SSL/OD1/2007.02). Leuven: Steunpunt SSL.

Vanleenhove, G. (2007). *Recht op rede in begaafdenonderwijs*. Verkregen op 8 april 2008 op <http://www.eduratio.be/hz2007.pdf>

Verhoeven, J. & Elchardus, M. (2000). *Onderwijs: een decennium Vlaamse autonomie*. Pelckmans, Kapellen.

Verhoeven, J. & Tessely, R. (2006). *Vlaams Eurydice-rapport 2006: overzicht van het onderwijsbeleid en de onderwijsorganisatie in Vlaanderen*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.

Wielemans, W. (1994). *Onderwijs in België*. Leuven: Acco.

Wielemans, W. (1996). *Onderwijs in België* (2^{de} druk). Leuven: Acco.

Websites:

[http://www.ond.vlaanderen.be:](http://www.ond.vlaanderen.be)

§ http://www.ond.vlaanderen.be/clb/documenten/achtergrond/Korte_historiek_van_de_PMS_en_MST_centra.pdf

§ <http://www.ond.vlaanderen.be/leraren/vlaanderen/onderwijniiveaus/basisonderwijs/lestijdenpakket.htm>

§ <http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistieken/>

[http://www.eduratio.be:](http://www.eduratio.be)

§ http://www.eduratio.be/pr_evolutie5703.html

<http://www.education.gouv.fr/pid316/reperes-et-references-statistiques.html>

<http://www.statistiques.cfwb.be/publicationsDetails.php>

<http://www.steunpuntloopbanen.be>

Bijlagen

| | |
|---|-----|
| Bijlage 1: Versnelde leerlingen in het onderwijs: de 5-jarigen..... | 101 |
| Bijlage 2: Versnelde leerlingen in het onderwijs: de 10-jarigen..... | 103 |
| Bijlage 3: Versnelde leerlingen in het onderwijs: de 12-jarigen..... | 105 |
| Bijlage 4: Versnelde leerlingen in het onderwijs: de 16-jarigen..... | 106 |
| Bijlage 5: De 5-jarigen: het verschil tussen jongens en meisjes..... | 107 |
| Bijlage 6: De 10-jarigen: het verschil tussen jongens en meisjes..... | 109 |
| Bijlage 7: De 12-jarigen: het verschil tussen jongens en meisjes..... | 111 |
| Bijlage 8: De 16-jarigen: het verschil tussen jongens en meisjes..... | 113 |
| Bijlage 9: De 12-jarige versnelde leerlingen: de meisjes..... | 115 |
| Bijlage 10: De 12-jarige versnelde leerlingen: de jongens..... | 116 |
| Bijlage 11: De 16-jarige versnelde leerlingen: de meisjes..... | 117 |
| Bijlage 12: De 16-jarige versnelde leerlingen: de jongens..... | 118 |
| Bijlage 13: Percentage versnelde leerlingen op basis van het geboortjaar en de leeftijd van de leerling..... | 119 |
| Bijlage 14: Versnelde leerlingen in het Waalse onderwijssysteem: de 6-jarigen..... | 121 |
| Bijlage 15: Versnelde leerlingen in het Waalse onderwijssysteem: de 10-jarigen..... | 123 |

Bijlage 1: Versnelde leerlingen in het onderwijs: de 5-jarigen

| Geboortejaar van de cohorte | Aantal leerlingen aanwezig in de cohorte op 5-jarige leeftijd. | Aantal versnelde 5-jarige leerlingen van de cohorte | Het % versnelde 5-jarige leerlingen in de cohorte |
|-----------------------------|--|---|---|
| 1953 | 83105 | 2436 | 2,93 |
| 1954 | 88694 | 2471 | 2,79 |
| 1955 | 87738 | 1981 | 2,26 |
| 1956 | 89044 | 1988 | 2,23 |
| 1957 | 91436 | 2089 | 2,29 |
| 1958 | 92944 | 1796 | 1,93 |
| 1959 | 94610 | 1671 | 1,77 |
| 1960 | 92936 | 1727 | 1,86 |
| 1961 | 95748 | 1703 | 1,78 |
| 1962 | 95341 | 1431 | 1,50 |
| 1963 | 96602 | 1380 | 1,43 |
| 1964 | 96485 | 1576 | 1,63 |
| 1965 | 93289 | 1776 | 1,90 |
| 1966 | 90560 | 1468 | 1,62 |
| 1967 | NB | NB | NB |
| 1968 | NB | NB | NB |
| 1969 | NB | NB | NB |
| 1970 | NB | NB | NB |
| 1971 | NB | NB | NB |
| 1972 | 77628 | 867 | 1,12 |
| 1973 | 74517 | 680 | 0,91 |
| 1974 | 71133 | 808 | 1,14 |
| 1975 | 67823 | 694 | 1,02 |
| 1976 | 69635 | 999 | 1,44 |
| 1977 | 70594 | 702 | 0,99 |
| 1978 | 72221 | 830 | 1,15 |
| 1979 | 73145 | 695 | 0,95 |
| 1980 | 72728 | 678 | 0,93 |
| 1981 | 72540 | 652 | 0,90 |
| 1982 | 70117 | 704 | 1,00 |
| 1983 | 68765 | 723 | 1,05 |
| 1984 | 66495 | 786 | 1,18 |
| 1985 | 65303 | 691 | 1,06 |
| 1986 | 66994 | 585 | 0,87 |
| 1987 | 67174 | 553 | 0,82 |
| 1988 | 68244 | 481 | 0,71 |
| 1989 | 69299 | 563 | 0,81 |
| 1990 | 71446 | 537 | 0,75 |
| 1991 | 72351 | 570 | 0,79 |
| 1992 | 72057 | 541 | 0,75 |

| | | | |
|------|-------|-----|------|
| 1993 | 70243 | 522 | 0,74 |
| 1994 | 67356 | 514 | 0,76 |
| 1995 | 67369 | 541 | 0,80 |
| 1996 | 67434 | 595 | 0,88 |
| 1997 | 67591 | 620 | 0,92 |
| 1998 | 66266 | 552 | 0,83 |
| 1999 | 65582 | 572 | 0,87 |
| 2000 | 66102 | 613 | 0,93 |

NB: De gegevens zijn niet beschikbaar

Bijlage 2: Versnelde leerlingen in het onderwijs: de 10-jarigen

| Geboortejaar van de cohorte | Aantal leerlingen aanwezig in de cohorte op 10-jarige leeftijd. | Aantal versnelde 10-jarige leerlingen van de cohorte | Het % versnelde 10-jarige leerlingen in de cohorte |
|-----------------------------|---|--|--|
| 1953 | 83404 | 2281 | 2,74 |
| 1954 | 86119 | 2309 | 2,68 |
| 1955 | 87238 | 2184 | 2,50 |
| 1956 | 88563 | 2191 | 1,47 |
| 1957 | 90336 | 2029 | 2,25 |
| 1958 | 91665 | 2057 | 2,24 |
| 1959 | 93331 | 2135 | 2,29 |
| 1960 | 91605 | 1961 | 2,14 |
| 1961 | 93970 | 1774 | 1,89 |
| 1962 | NB | NB | NB |
| 1963 | NB | NB | NB |
| 1964 | NB | NB | NB |
| 1965 | NB | NB | NB |
| 1966 | NB | NB | NB |
| 1967 | 85016 | 1312 | 1,54 |
| 1968 | 82322 | 1180 | 1,43 |
| 1969 | 81185 | 1410 | 1,74 |
| 1970 | 81086 | 1479 | 1,82 |
| 1971 | 79106 | 1459 | 1,84 |
| 1972 | 75516 | 1157 | 1,53 |
| 1973 | 71884 | 686 | 0,95 |
| 1974 | 68998 | 681 | 0,99 |
| 1975 | 66089 | 522 | 0,79 |
| 1976 | 67847 | 507 | 0,75 |
| 1977 | 69224 | 533 | 0,77 |
| 1978 | 70407 | 677 | 0,96 |
| 1979 | 71732 | 782 | 1,09 |
| 1980 | 71681 | 639 | 0,89 |
| 1981 | 71784 | 608 | 0,85 |
| 1982 | 69690 | 654 | 0,94 |
| 1983 | 68533 | 577 | 0,84 |
| 1984 | 66424 | 603 | 0,91 |
| 1985 | 65192 | 687 | 1,05 |
| 1986 | 66833 | 609 | 0,91 |
| 1987 | 66900 | 634 | 0,95 |
| 1988 | 68029 | 570 | 0,84 |
| 1989 | 69188 | 587 | 0,85 |
| 1990 | 71898 | 612 | 0,85 |
| 1991 | 72942 | 658 | 0,90 |
| 1992 | 72854 | 685 | 0,94 |

| | | | |
|------|-------|-----|------|
| 1993 | 70998 | 690 | 0,97 |
| 1994 | 68040 | 696 | 1,02 |
| 1995 | 67911 | 755 | 1,11 |

NB: De gegevens zijn niet beschikbaar

Bijlage 3: Versnelde leerlingen in het onderwijs: de 12-jarigen

| Geboortejaar van de cohorte | Aantal leerlingen aanwezig in de cohorte op 12-jarige leeftijd. | Aantal versnelde 12-jarige leerlingen van de cohorte | Het % versnelde 12-jarige leerlingen in de cohorte |
|-----------------------------|---|--|--|
| 1966 | 87488 | 1186 | 1,36 |
| 1967 | 85018 | 1216 | 1,43 |
| 1968 | 82470 | 1424 | 1,73 |
| 1969 | 81228 | 1206 | 1,49 |
| 1970 | 81098 | 1238 | 1,53 |
| 1971 | 78742 | 1087 | 1,38 |
| 1972 | 75431 | 1101 | 1,46 |
| 1973 | 71693 | 918 | 1,28 |
| 1974 | 68968 | 946 | 1,37 |
| 1975 | 65717 | 588 | 0,90 |
| 1976 | 67800 | 845 | 1,25 |
| 1977 | 69373 | 958 | 1,38 |
| 1978 | 70324 | 683 | 0,97 |
| 1979 | 72159 | 1007 | 1,40 |
| 1980 | 70964 | 706 | 1,00 |
| 1981 | 71669 | 559 | 0,78 |
| 1982 | 69739 | 599 | 0,86 |
| 1983 | 68491 | 550 | 0,80 |
| 1984 | 66368 | 523 | 0,79 |
| 1985 | 65161 | 607 | 0,93 |
| 1986 | 66892 | 566 | 0,85 |
| 1987 | 67147 | 598 | 0,89 |
| 1988 | 68584 | 537 | 0,78 |
| 1989 | 69506 | 552 | 0,79 |
| 1990 | 72216 | 599 | 0,83 |
| 1991 | 73286 | 642 | 0,88 |
| 1992 | 73127 | 650 | 0,89 |
| 1993 | 71326 | 682 | 0,96 |

Bijlage 4: Versnelde leerlingen in het onderwijs: de 16-jarigen

| Geboortejaar van de cohorte | Aantal leerlingen aanwezig in de cohorte op 16-jarige leeftijd. | Aantal versnelde 16-jarige leerlingen van de cohorte | Het % versnelde 16-jarige leerlingen in de cohorte |
|-----------------------------|---|--|--|
| 1966 | 87512 | 786 | 0,90 |
| 1967 | 84777 | 833+2 ¹¹ | 0,99 |
| 1968 | 82065 | 673 | 0,82 |
| 1969 | 81000 | 726 | 0,90 |
| 1970 | 80805 | 922 | 1,14 |
| 1971 | 78631 | 614 | 0,78 |
| 1972 | 75175 | 760 | 1,01 |
| 1973 | 71573 | 725 | 1,01 |
| 1974 | 68908 | 704 | 1,02 |
| 1975 | 65851 | 454 | 0,69 |
| 1976 | 67745 | 412 | 0,61 |
| 1977 | 69326 | 348 | 0,50 |
| 1978 | 70666 | 379 | 0,54 |
| 1979 | 71765 | 383 | 0,53 |
| 1980 | 71711 | 437 | 0,61 |
| 1981 | 71762 | 419 | 0,58 |
| 1982 | 69842 | 462 | 0,66 |
| 1983 | 68533 | 413 | 0,60 |
| 1984 | 66705 | 406 | 0,61 |
| 1985 | 65530 | 438 | 0,67 |
| 1986 | 67557 | 436 | 0,65 |
| 1987 | 67865 | 476 | 0,70 |
| 1988 | 69147 | 430 | 0,62 |
| 1989 | 70105 | 455 | 0,65 |

¹¹ De 2-versnelde 16-jarige leerlingen die reeds aan de universiteit onderwijs volgen, zijn mee opgenomen in de gegevenstabel.

Bijlage 5: De 5-jarigen: het verschil tussen jongens en meisjes.

| Geboortejaar van de cohorde | Aantal 5-jarige leerlingen aanwezig | Aantal 5-jarige meisjes aanwezig | Aantal versnelde 5-jarige meisjes aanwezig | Het % versnelde 5-jarige meisjes | Aantal 5-jarige jongens aanwezig | Het aantal versnelde 5-jarige jongens | Het % versnelde 5-jarige jongens. |
|-----------------------------|-------------------------------------|----------------------------------|--|----------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|
| 1953 | 83105 | 40454 | 877 | 2,17 | 42651 | 1559 | 3,66 |
| 1954 | 88694 | 43303 | 938 | 2,17 | 45391 | 1533 | 3,38 |
| 1955 | 87738 | 43051 | 668 | 1,55 | 44687 | 1313 | 2,94 |
| 1956 | 89044 | 43616 | 789 | 1,81 | 45428 | 1199 | 2,64 |
| 1957 | 91436 | 44421 | 760 | 1,71 | 47015 | 1329 | 2,83 |
| 1958 | 92944 | 45341 | 639 | 1,41 | 47603 | 1157 | 2,43 |
| 1959 | 94610 | 46209 | 597 | 1,29 | 48401 | 1074 | 2,22 |
| 1960 | 92936 | 45507 | 656 | 1,44 | 47429 | 1071 | 2,26 |
| 1961 | 95748 | 46732 | 680 | 1,45 | 49016 | 1023 | 2,09 |
| 1962 | 95341 | 46471 | 567 | 1,22 | 48870 | 864 | 1,77 |
| 1963 | 96602 | 46863 | 507 | 1,08 | 49739 | 873 | 1,76 |
| 1964 | 96485 | 47137 | 572 | 1,21 | 49348 | 1004 | 2,04 |
| 1965 | 93289 | 45486 | 855 | 1,88 | 47803 | 921 | 1,93 |
| 1966 | 90560 | 44320 | 687 | 1,55 | 46240 | 781 | 1,69 |
| 1967 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1968 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1969 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1970 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1971 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1972 | 77628 | 37748 | 409 | 1,08 | 39880 | 458 | 1,15 |

| | | | | | | | |
|------|-------|-------|-----|------|-------|-----|------|
| 1973 | 74517 | 36363 | 373 | 1,03 | 38154 | 307 | 0,81 |
| 1974 | 71133 | 34696 | 450 | 1,30 | 36437 | 358 | 0,98 |
| 1975 | 67823 | 32920 | 337 | 1,02 | 34903 | 357 | 1,02 |
| 1976 | 69635 | 34311 | 602 | 1,76 | 35324 | 397 | 1,12 |
| 1977 | 70594 | 34835 | 467 | 1,34 | 35759 | 235 | 0,66 |
| 1978 | 72221 | 35399 | 444 | 1,25 | 36822 | 386 | 1,05 |
| 1979 | 73145 | 35485 | 404 | 1,14 | 37660 | 291 | 0,77 |
| 1980 | 72728 | 35664 | 373 | 1,05 | 37064 | 305 | 0,82 |
| 1981 | 72540 | 35135 | 356 | 1,01 | 37405 | 296 | 0,79 |
| 1982 | 70117 | 34049 | 425 | 1,25 | 36068 | 279 | 0,77 |
| 1983 | 68765 | 33713 | 408 | 1,21 | 35052 | 315 | 0,90 |
| 1984 | 66495 | 32522 | 427 | 1,31 | 33973 | 359 | 1,06 |
| 1985 | 65303 | 31979 | 401 | 1,25 | 33324 | 290 | 0,87 |
| 1986 | 66994 | 32575 | 333 | 1,02 | 34419 | 252 | 0,73 |
| 1987 | 67174 | 32794 | 333 | 1,02 | 34380 | 220 | 0,64 |
| 1988 | 68244 | 33381 | 285 | 0,85 | 34863 | 196 | 0,56 |
| 1989 | 69299 | 33757 | 315 | 0,93 | 35542 | 248 | 0,70 |
| 1990 | 71446 | 34882 | 317 | 0,91 | 36564 | 220 | 0,60 |
| 1991 | 72351 | 35130 | 333 | 0,95 | 37221 | 237 | 0,64 |
| 1992 | 72057 | 35217 | 340 | 0,97 | 36840 | 201 | 0,55 |
| 1993 | 70243 | 34485 | 314 | 0,91 | 35758 | 208 | 0,58 |
| 1994 | 67356 | 32830 | 320 | 0,98 | 34526 | 194 | 0,56 |
| 1995 | 67369 | 33041 | 303 | 0,92 | 34328 | 238 | 0,69 |
| 1996 | 67434 | 33147 | 340 | 1,03 | 34287 | 255 | 0,74 |
| 1997 | 67591 | 33209 | 354 | 1,07 | 34382 | 266 | 0,77 |
| 1998 | 66266 | 32407 | 314 | 0,97 | 33859 | 238 | 0,70 |
| 1999 | 65582 | 32349 | 329 | 1,02 | 33233 | 243 | 0,73 |
| 2000 | 66102 | 32438 | 365 | 1,13 | 33664 | 248 | 0,74 |

NB: De gegevens zijn niet beschikbaar

Bijlage 6: De 10-jarigen: het verschil tussen jongens en meisjes.

| Geboortejaar van de cohorte | Aantal 10-jarige leerlingen aanwezig | Aantal 10-jarige meisjes aanwezig | Aantal versnelde 10-jarige meisjes aanwezig | Het % versnelde 10-jarige meisjes | Aantal 10-jarige jongens aanwezig | Het aantal versnelde 10-jarige jongens aanwezig | Het % versnelde 10-jarige jongens. |
|-----------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|---|-----------------------------------|-----------------------------------|---|------------------------------------|
| 1953 | 83404 | 40706 | 907 | 2,23 | 42698 | 1374 | 3,22 |
| 1954 | 86119 | 42259 | 908 | 2,15 | 43860 | 1401 | 3,19 |
| 1955 | 87238 | 42911 | 949 | 2,21 | 44327 | 1235 | 2,79 |
| 1956 | 88563 | 43472 | 1005 | 2,31 | 45091 | 1186 | 2,63 |
| 1957 | 90336 | 43989 | 819 | 1,86 | 46347 | 1210 | 2,61 |
| 1958 | 91665 | 44698 | 887 | 1,98 | 46967 | 1170 | 2,49 |
| 1959 | 93331 | 45476 | 833 | 1,83 | 47855 | 1302 | 2,72 |
| 1960 | 91605 | 44725 | 892 | 1,99 | 46880 | 1069 | 2,28 |
| 1961 | 93970 | 45887 | 871 | 1,90 | 48083 | 903 | 1,88 |
| 1962 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1963 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1964 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1965 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1966 | NB | NB | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1967 | 85016 | 41198 | 617 | 1,50 | 43818 | 695 | 1,59 |
| 1968 | 82322 | 40398 | 609 | 1,51 | 41924 | 571 | 1,36 |
| 1969 | 81185 | 39547 | 771 | 1,95 | 41638 | 639 | 1,53 |
| 1970 | 81086 | 39694 | 760 | 1,91 | 41392 | 719 | 1,74 |
| 1971 | 79106 | 38877 | 880 | 2,26 | 40229 | 579 | 1,44 |
| 1972 | 75516 | 36841 | 657 | 1,78 | 38675 | 500 | 1,29 |
| 1973 | 71884 | 34970 | 353 | 1,01 | 36914 | 333 | 0,90 |

| | | | | | | | |
|------|-------|-------|-----|------|-------|-----|------|
| 1974 | 68998 | 33763 | 390 | 1,16 | 35235 | 291 | 0,83 |
| 1975 | 66089 | 32179 | 273 | 0,85 | 33910 | 249 | 0,73 |
| 1976 | 67847 | 33060 | 274 | 0,83 | 34787 | 233 | 0,67 |
| 1977 | 69224 | 34029 | 294 | 0,86 | 35195 | 239 | 0,68 |
| 1978 | 70407 | 34467 | 372 | 1,08 | 35940 | 305 | 0,85 |
| 1979 | 71732 | 34806 | 430 | 1,24 | 36926 | 352 | 0,95 |
| 1980 | 71681 | 35123 | 371 | 1,06 | 36558 | 268 | 0,73 |
| 1981 | 71784 | 34723 | 326 | 0,94 | 37061 | 282 | 0,76 |
| 1982 | 69690 | 33933 | 378 | 1,11 | 35757 | 276 | 0,77 |
| 1983 | 68533 | 33519 | 301 | 0,90 | 35014 | 276 | 0,76 |
| 1984 | 66424 | 32403 | 323 | 1,00 | 34021 | 280 | 0,82 |
| 1985 | 65192 | 31826 | 374 | 1,18 | 33366 | 313 | 0,94 |
| 1986 | 66833 | 32442 | 319 | 0,98 | 34391 | 290 | 0,84 |
| 1987 | 66900 | 32525 | 348 | 1,07 | 34375 | 286 | 0,83 |
| 1988 | 68029 | 33281 | 308 | 0,93 | 34748 | 262 | 0,75 |
| 1989 | 69188 | 33697 | 320 | 0,95 | 35491 | 267 | 0,75 |
| 1990 | 71898 | 35091 | 329 | 0,94 | 36807 | 283 | 0,77 |
| 1991 | 72942 | 35515 | 348 | 0,98 | 37427 | 310 | 0,83 |
| 1992 | 72854 | 35707 | 373 | 1,05 | 37147 | 312 | 0,84 |
| 1993 | 70998 | 34991 | 354 | 1,01 | 36007 | 336 | 0,93 |
| 1994 | 68040 | 33194 | 357 | 1,08 | 34846 | 339 | 0,97 |
| 1995 | 67911 | 33355 | 365 | 1,09 | 34556 | 390 | 1,13 |

NB: De gegevens zijn niet beschikbaar

Bijlage 7: De 12-jarigen: het verschil tussen jongens en meisjes.

| Geboortejaar van de cohorde | Aantal 12-jarige leerlingen aanwezig | Aantal 12-jarige meisjes aanwezig | Aantal versnelde 12-jarige meisjes aanwezig | Het % versnelde 12-jarige meisjes | Aantal 12-jarige jongens aanwezig | Het aantal versnelde 12-jarige jongens | Het % versnelde 12-jarige jongens |
|-----------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|---|-----------------------------------|-----------------------------------|--|-----------------------------------|
| 1966 | 87488 | 42725 | 643 | 1,51 | 44763 | 543 | 1,21 |
| 1967 | 85018 | 41241 | 640 | 1,55 | 43777 | 576 | 1,32 |
| 1968 | 82470 | 40471 | 909 | 2,25 | 41999 | 515 | 1,23 |
| 1969 | 81228 | 39531 | 614 | 1,55 | 41697 | 592 | 1,42 |
| 1970 | 81098 | 39901 | 770 | 1,93 | 41197 | 468 | 1,14 |
| 1971 | 78742 | 38801 | 681 | 1,76 | 39941 | 406 | 1,02 |
| 1972 | 75431 | 36819 | 526 | 1,43 | 38612 | 575 | 1,49 |
| 1973 | 71693 | 34947 | 520 | 1,49 | 36746 | 398 | 1,08 |
| 1974 | 68968 | 33889 | 592 | 1,75 | 35079 | 354 | 1,01 |
| 1975 | 65717 | 31979 | 309 | 0,97 | 33738 | 279 | 0,83 |
| 1976 | 67800 | 32996 | 450 | 1,36 | 34804 | 395 | 1,13 |
| 1977 | 69373 | 34238 | 655 | 1,91 | 35135 | 303 | 0,86 |
| 1978 | 70324 | 34415 | 408 | 1,19 | 35909 | 275 | 0,77 |
| 1979 | 72159 | 34945 | 510 | 1,46 | 37214 | 497 | 1,34 |
| 1980 | 70964 | 34642 | 367 | 1,06 | 36322 | 339 | 0,93 |
| 1981 | 71669 | 34659 | 318 | 0,92 | 37010 | 241 | 0,65 |
| 1982 | 69739 | 33880 | 342 | 1,01 | 35859 | 257 | 0,72 |
| 1983 | 68491 | 33527 | 289 | 0,86 | 34964 | 261 | 0,75 |
| 1984 | 66368 | 32400 | 299 | 0,92 | 33968 | 224 | 0,66 |
| 1985 | 65161 | 31802 | 344 | 1,08 | 33359 | 263 | 0,78 |
| 1986 | 66892 | 32432 | 305 | 0,94 | 34460 | 261 | 0,76 |

| | | | | | | | |
|------|-------|-------|-----|------|-------|-----|------|
| 1987 | 67147 | 32661 | 335 | 1,03 | 34486 | 263 | 0,76 |
| 1988 | 68584 | 33529 | 290 | 0,87 | 35055 | 247 | 0,71 |
| 1989 | 69506 | 33903 | 315 | 0,93 | 35603 | 237 | 0,67 |
| 1990 | 72216 | 35252 | 324 | 0,92 | 36964 | 275 | 0,74 |
| 1991 | 73286 | 35647 | 335 | 0,94 | 37639 | 307 | 0,82 |
| 1992 | 73127 | 35796 | 354 | 0,99 | 37331 | 296 | 0,79 |
| 1993 | 71326 | 35051 | 344 | 0,98 | 36275 | 338 | 0,93 |

Bijlage 8: De 16-jarigen: het verschil tussen jongens en meisjes.

| Geboortejaar van de cohorde | Aantal 16-jarige leerlingen aanwezig | Aantal 16-jarige meisjes aanwezig | Aantal versnelde 16-jarige meisjes aanwezig | Het % versnelde 16-jarige meisjes | Aantal 16-jarige jongens aanwezig | Het aantal versnelde 16-jarige jongens | Het % versnelde 16-jarige jongens. |
|-----------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|---|-----------------------------------|-----------------------------------|--|------------------------------------|
| 1966 | 87512 | 42767 | 462 | 1,08 | 44745 | 324 | 0,72 |
| 1967 | 84777 | 41204 | 559 | 1,36 | 43573 | 274 +2 | 0,63 |
| 1968 | 82066 | 40145 | 397 | 0,99 | 41921 | 276 | 0,66 |
| 1969 | 81000 | 39584 | 442 | 1,12 | 41416 | 284 | 0,69 |
| 1970 | 80805 | 39527 | 577 | 1,46 | 41278 | 345 | 0,84 |
| 1971 | 78631 | 38629 | 321 | 0,83 | 40002 | 293 | 0,73 |
| 1972 | 75175 | 36700 | 478 | 1,30 | 38475 | 282 | 0,73 |
| 1973 | 71573 | 34861 | 388 | 1,11 | 36712 | 337 | 0,92 |
| 1974 | 68908 | 33745 | 441 | 1,31 | 35163 | 263 | 0,75 |
| 1975 | 65851 | 32025 | 218 | 0,68 | 33826 | 236 | 0,70 |
| 1976 | 67745 | 33012 | 243 | 0,74 | 34733 | 169 | 0,49 |
| 1977 | 69326 | 34034 | 201 | 0,59 | 35292 | 147 | 0,42 |
| 1978 | 70666 | 34567 | 232 | 0,67 | 36099 | 147 | 0,41 |
| 1979 | 71765 | 34742 | 225 | 0,65 | 37023 | 158 | 0,43 |
| 1980 | 71711 | 35074 | 263 | 0,75 | 36637 | 174 | 0,48 |
| 1981 | 71762 | 34718 | 253 | 0,73 | 37044 | 166 | 0,45 |
| 1982 | 69842 | 33953 | 283 | 0,83 | 35889 | 179 | 0,50 |
| 1983 | 68533 | 33562 | 238 | 0,71 | 34971 | 175 | 0,50 |
| 1984 | 66705 | 32527 | 248 | 0,76 | 34178 | 158 | 0,46 |
| 1985 | 65530 | 31977 | 259 | 0,81 | 33553 | 179 | 0,53 |
| 1986 | 67557 | 32779 | 244 | 0,74 | 34778 | 192 | 0,55 |

| | | | | | | | |
|------|-------|-------|-----|------|-------|-----|------|
| 1987 | 67865 | 33035 | 276 | 0,84 | 34830 | 200 | 0,57 |
| 1988 | 69147 | 33808 | 242 | 0,72 | 35339 | 188 | 0,53 |
| 1989 | 70105 | 34192 | 274 | 0,80 | 35913 | 181 | 0,50 |

Bijlage 9: De 12-jarige versnelde leerlingen: de meisjes

| Geboorte jaar van de cohort | jan | febr | maa | apr | mei | jun | juli | aug | sep | okt | nov | dec | Totaal aantal versnelde leerlingen |
|-----------------------------------|----------|------|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|-----|--|
| 1980 | 180 | 56 | 21 | 31 | 24 | 12 | 6 | 7 | 8 | 5 | 6 | 4 | 360 |
| 1981 | 165 | 63 | 31 | 23 | 9 | 7 | 5 | 5 | 4 | 2 | 2 | 0 | 316 |
| 1982 | 188 | 61 | 34 | 19 | 11 | 6 | 7 | 6 | 2 | 3 | 3 | 1 | 341 |
| 1983 | 144 | 58 | 33 | 16 | 7 | 9 | 13 | 3 | 2 | 0 | 1 | 2 | 288 |
| 1984 | 159 | 54 | 33 | 15 | 11 | 6 | 11 | 5 | 2 | 1 | 0 | 1 | 298 |
| 1985 | 179 | 63 | 40 | 22 | 10 | 6 | 6 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 335 |
| 1986 | 156 | 63 | 23 | 22 | 16 | 6 | 4 | 5 | 4 | 0 | 2 | 0 | 301 |
| 1987 | 168 | 61 | 38 | 21 | 7 | 10 | 10 | 5 | 5 | 1 | 2 | 2 | 330 |
| 1988 | 144 | 62 | 34 | 14 | 12 | 3 | 7 | 5 | 4 | 2 | 0 | 2 | 289 |
| 1989 | 166 | 55 | 31 | 24 | 12 | 7 | 7 | 3 | 1 | 5 | 1 | 2 | 314 |
| 1990 | 136 | 52 | 38 | 29 | 14 | 7 | 16 | 10 | 6 | 3 | 2 | 3 | 316 |
| 1991 | 157 | 66 | 46 | 16 | 8 | 9 | 9 | 1 | 7 | 4 | 3 | 5 | 331 |
| Totaal | 194 2 | 714 | 402 | 252 | 141 | 88 | 101 | 56 | 49 | 28 | 23 | 23 | 3819 |

Bijlage 10: De 12-jarige versnelde leerlingen: de jongens

| Geboorte jaar van de cohort | jan | feb | ma | apr | mei | jun | jul | aug | sep | okt | nov | dec | Totaal aantal versnelde leerlingen |
|--|----------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--|
| 1980 | 128 | 53 | 37 | 31 | 19 | 10 | 14 | 15 | 7 | 9 | 7 | 4 | 334 |
| 1981 | 128 | 50 | 24 | 16 | 7 | 5 | 2 | 4 | 2 | 0 | 1 | 0 | 239 |
| 1982 | 120 | 47 | 20 | 17 | 16 | 11 | 10 | 3 | 5 | 1 | 2 | 1 | 253 |
| 1983 | 133 | 45 | 25 | 16 | 6 | 7 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 7 | 260 |
| 1984 | 103 | 43 | 19 | 18 | 11 | 7 | 2 | 6 | 8 | 4 | 1 | 0 | 222 |
| 1985 | 128 | 52 | 25 | 11 | 13 | 7 | 3 | 7 | 5 | 3 | 5 | 1 | 260 |
| 1986 | 103 | 55 | 26 | 16 | 16 | 11 | 7 | 5 | 5 | 2 | 6 | 4 | 256 |
| 1987 | 111 | 48 | 27 | 25 | 13 | 4 | 7 | 12 | 3 | 3 | 4 | 4 | 261 |
| 1988 | 90 | 47 | 31 | 16 | 18 | 8 | 11 | 3 | 4 | 8 | 6 | 2 | 244 |
| 1989 | 81 | 48 | 36 | 20 | 14 | 9 | 7 | 3 | 5 | 6 | 3 | 2 | 234 |
| 1990 | 118 | 36 | 24 | 24 | 20 | 11 | 11 | 9 | 6 | 6 | 2 | 3 | 270 |
| 1991 | 115 | 50 | 39 | 21 | 19 | 18 | 12 | 8 | 10 | 2 | 1 | 3 | 298 |
| Totaal aantal versnelde 12- jarige jongens | 135 8 | 574 | 333 | 231 | 172 | 108 | 91 | 79 | 65 | 48 | 41 | 31 | 3131 |

Bijlage 11: De 16-jarige versnelde leerlingen: de meisjes

| Geboorte jaar van de cohort | jan | febr | maa | apr | mei | jun | juli | aug | sep | okt | nov | dec | Totaal aantal versnelde leerlingen van de cohort |
|-----------------------------------|----------|------|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| 1976 | 113 | 30 | 32 | 14 | 11 | 9 | 8 | 2 | 4 | 4 | 4 | 6 | 237 |
| 1977 | 106 | 36 | 16 | 8 | 4 | 9 | 6 | 1 | 2 | 3 | 1 | 0 | 192 |
| 1978 | 92 | 54 | 30 | 13 | 24 | 11 | 9 | 3 | 4 | 1 | 0 | 2 | 243 |
| 1979 | 114 | 44 | 25 | 8 | 14 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 0 | 1 | 219 |
| 1980 | 134 | 43 | 15 | 20 | 12 | 8 | 4 | 4 | 5 | 0 | 1 | 1 | 247 |
| 1981 | 126 | 56 | 23 | 18 | 9 | 7 | 6 | 3 | 1 | 2 | 0 | 0 | 251 |
| 1982 | 162 | 40 | 31 | 17 | 11 | 3 | 5 | 6 | 2 | 2 | 1 | 0 | 280 |
| 1983 | 121 | 43 | 27 | 14 | 7 | 7 | 11 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 236 |
| 1984 | 128 | 47 | 26 | 14 | 10 | 5 | 11 | 2 | 2 | 0 | 0 | 1 | 246 |
| 1985 | 135 | 49 | 31 | 19 | 9 | 5 | 2 | 1 | 4 | 2 | 0 | 1 | 258 |
| 1986 | 121 | 47 | 22 | 20 | 13 | 6 | 4 | 5 | 2 | 0 | 2 | 0 | 242 |
| 1987 | 140 | 52 | 30 | 16 | 5 | 7 | 9 | 5 | 3 | 2 | 2 | 1 | 272 |
| Totaal | 149 2 | 541 | 308 | 181 | 129 | 81 | 79 | 36 | 33 | 17 | 12 | 14 | 2923 |

Bijlage 12: De 16-jarige versnelde leerlingen: de jongens

| Geboorte jaar van de cohort | jan | febr | maa | apr | mei | jun | juli | aug | sep | okt | nov | dec | Totaal aantal versnelde leerlingen |
|-----------------------------------|-----|------|-----|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| 1976 | 74 | 33 | 21 | 7 | 5 | 6 | 3 | 5 | 1 | 8 | 1 | 2 | 166 |
| 1977 | 69 | 31 | 12 | 8 | 6 | 5 | 3 | 1 | 3 | 2 | 0 | 1 | 141 |
| 1978 | 71 | 20 | 17 | 16 | 7 | 6 | 3 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 143 |
| 1979 | 68 | 36 | 13 | 14 | 7 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 0 | 1 | 152 |
| 1980 | 83 | 28 | 19 | 13 | 3 | 4 | 7 | 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 164 |
| 1981 | 80 | 32 | 19 | 10 | 8 | 5 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 0 | 163 |
| 1982 | 77 | 31 | 14 | 13 | 14 | 8 | 6 | 3 | 6 | 0 | 2 | 1 | 175 |
| 1983 | 88 | 27 | 19 | 11 | 6 | 4 | 5 | 2 | 4 | 1 | 3 | 4 | 174 |
| 1984 | 74 | 31 | 13 | 15 | 4 | 5 | 2 | 4 | 8 | 1 | 1 | 0 | 158 |
| 1985 | 78 | 38 | 17 | 8 | 10 | 7 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 173 |
| 1986 | 76 | 36 | 18 | 11 | 13 | 9 | 3 | 6 | 6 | 0 | 6 | 3 | 187 |
| 1987 | 79 | 35 | 23 | 20 | 12 | 3 | 5 | 8 | 3 | 4 | 3 | 2 | 197 |
| Totaal | 917 | 378 | 205 | 146 | 95 | 66 | 45 | 41 | 42 | 22 | 21 | 15 | 1993 |

Bijlage 13: Percentage versnelde leerlingen op basis van het geboortjaar en de leeftijd van de leerling.

| Geboortjaar van de cohorte | Percentage versnelde 6-jarigen | Percentage versnelde 7-jarigen | Percentage versnelde 8-jarigen | Percentage versnelde 9-jarigen | Percentage versnelde 10-jarigen |
|----------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| 1953 | 2,69 | 2,70 | 2,85 | 2,90 | 2,76 |
| 1954 | 2,50 | 2,63 | 2,70 | 2,68 | 2,72 |
| 1955 | 2,24 | 2,46 | 2,42 | 2,52 | 2,54 |
| 1956 | 2,22 | 2,29 | 2,25 | 2,42 | 2,54 |
| 1957 | 2,09 | 2,14 | 2,32 | 2,40 | 2,31 |
| 1958 | 1,87 | 2,02 | 2,17 | 2,13 | 2,32 |
| 1959 | 1,94 | 2,05 | 1,99 | 2,06 | 2,37 |
| 1960 | 1,88 | 1,85 | 1,95 | 2,25 | 2,22 |
| 1961 | 1,63 | 1,76 | 2,00 | 1,99 | 1,96 |
| 1962 | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1963 | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1964 | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1965 | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1966 | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1967 | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1968 | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1969 | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1970 | NB | NB | NB | NB | NB |
| 1971 | 1,36 | 1,28 | 1,52 | 1,65 | 1,92 |
| 1972 | 1,13 | 1,38 | 1,50 | 1,91 | 1,59 |
| 1973 | 1,30 | 1,34 | 1,80 | 1,47 | 0,99 |
| 1974 | 1,25 | 1,70 | 1,42 | 0,96 | 1,03 |
| 1975 | 1,73 | 1,24 | 0,85 | 0,89 | 0,82 |
| 1976 | 1,29 | 0,79 | 0,88 | 0,78 | 0,78 |
| 1977 | 0,73 | 0,83 | 0,72 | 0,73 | 0,80 |
| 1978 | 0,96 | 0,86 | 0,83 | 0,90 | 1,00 |
| 1979 | 0,82 | 0,79 | 0,89 | 0,98 | 1,14 |
| 1980 | 0,84 | 0,90 | 1,02 | 1,10 | 0,93 |
| 1981 | 0,91 | 0,99 | 1,08 | 0,92 | 1,25 |
| 1982 | 1,03 | 1,16 | 0,98 | 1,39 | 1,08 |
| 1983 | 1,09 | 0,87 | 1,25 | 0,94 | 0,95 |
| 1984 | 0,90 | 1,33 | 0,94 | 1,00 | 0,93 |
| 1985 | 1,47 | 1,06 | 1,09 | 1,06 | 1,11 |
| 1986 | 0,91 | 0,99 | 1,02 | 1,00 | 0,93 |
| 1987 | 0,99 | 1,00 | 0,98 | 0,97 | 1,00 |
| 1988 | 0,97 | 0,81 | 0,83 | 0,90 | 0,89 |
| 1989 | 0,85 | 0,82 | 0,85 | 0,88 | 0,90 |
| 1990 | 0,80 | 0,82 | 0,85 | 0,88 | 0,89 |
| 1991 | 0,83 | 0,86 | 0,88 | 0,94 | 0,95 |

| | | | | | |
|------|------|------|------|------|------|
| 1992 | 0,80 | 0,85 | 0,90 | 0,96 | 0,99 |
| 1993 | 0,86 | 0,85 | 0,92 | 1,01 | 1,03 |
| 1994 | 0,85 | 0,92 | 0,97 | 1,05 | 1,07 |
| 1995 | 0,95 | 0,99 | 1,09 | 1,17 | 1,18 |

NB: De gegevens zijn niet beschikbaar

Bijlage 14: Versnelde leerlingen in het Waalse onderwijssysteem: de 6-jarigen

| Geboortejaar van de cohorte | Aantal leerlingen aanwezig in de cohorte op 6-jarige leeftijd. | Aantal versnelde 6-jarige leerlingen van de cohorte | Het % versnelde 6-jarige leerlingen in de cohorte |
|-----------------------------|--|---|---|
| 1953 | 57143 | 2923 | 5,12 |
| 1954 | 58587 | 3068 | 5,24 |
| 1955 | 58411 | 2814 | 4,82 |
| 1956 | 59117 | 2781 | 4,70 |
| 1957 | 59855 | 2689 | 4,49 |
| 1958 | 61354 | 2484 | 4,05 |
| 1959 | 62650 | 2472 | 3,95 |
| 1960 | 61009 | 2410 | 3,95 |
| 1961 | NB | NB | NB |
| 1962 | 60391 | 2277 | 3,77 |
| 1963 | 61830 | 2164 | 3,50 |
| 1964 | 62651 | 2252 | 3,60 |
| 1965 | 60495 | 2009 | 3,32 |
| 1966 | NB | NB | NB |
| 1967 | NB | NB | NB |
| 1968 | NB | NB | NB |
| 1969 | NB | NB | NB |
| 1970 | NB | NB | NB |
| 1971 | NB | NB | NB |
| 1972 | NB | NB | NB |
| 1973 | NB | NB | NB |
| 1974 | NB | NB | NB |
| 1975 | NB | NB | NB |
| 1976 | NB | NB | NB |
| 1977 | NB | NB | NB |
| 1978 | NB | NB | NB |
| 1979 | NB | NB | NB |
| 1980 | NB | NB | NB |
| 1981 | NB | NB | NB |
| 1982 | NB | NB | NB |
| 1983 | NB | NB | NB |
| 1984 | 46667 | 1153 | 2,47 |
| 1985 | 46964 | 1354 | 2,88 |
| 1986 | 48459 | 1185 | 2,45 |
| 1987 | 48979 | 1085 | 2,22 |
| 1988 | 50643 | 1051 | 2,08 |
| 1989 | 50928 | 1159 | 2,28 |
| 1990 | 50984 | 1041 | 2,04 |
| 1991 | NB | NB | NB |

| | | | |
|------|-------|------|------|
| 1992 | NB | NB | NB |
| 1993 | 48184 | 1325 | 2,75 |
| 1994 | 46960 | 1150 | 2,45 |
| 1995 | 46479 | 967 | 2,08 |
| 1996 | NB | NB | NB |
| 1997 | 47324 | 963 | 2,04 |
| 1998 | 47072 | 972 | 2,07 |
| 1999 | 47239 | 905 | 1,92 |

NB: Gegevens zijn niet beschikbaar

Bijlage 15: Versnelde leerlingen in het Waalse onderwijssysteem: de 10-jarigen

| Geboortejaar van de cohorte | Aantal leerlingen aanwezig in de cohorte op 10-jarige leeftijd. | Aantal versnelde 10-jarige leerlingen van de cohorte | Het % versnelde 10-jarige leerlingen in de cohorte |
|-----------------------------|---|--|--|
| 1953 | 58329 | 2699 | 4,63 |
| 1954 | 58534 | 2530 | 4,32 |
| 1955 | 58224 | 2218 | 3,81 |
| 1956 | 58186 | 2494 | 4,29 |
| 1957 | NB | NB | NB |
| 1958 | 59610 | 2400 | 4,03 |
| 1959 | 60207 | 2329 | 3,87 |
| 1960 | 59621 | 2352 | 3,95 |
| 1961 | 59396 | 2132 | 3,59 |
| 1962 | NB | NB | NB |
| 1963 | NB | NB | NB |
| 1964 | NB | NB | NB |
| 1965 | NB | NB | NB |
| 1966 | NB | NB | NB |
| 1967 | NB | NB | NB |
| 1968 | NB | NB | NB |
| 1969 | NB | NB | NB |
| 1970 | NB | NB | NB |
| 1971 | NB | NB | NB |
| 1972 | NB | NB | NB |
| 1973 | NB | NB | NB |
| 1974 | NB | NB | NB |
| 1975 | NB | NB | NB |
| 1976 | NB | NB | NB |
| 1977 | NB | NB | NB |
| 1978 | NB | NB | NB |
| 1979 | NB | NB | NB |
| 1980 | 48693 | 1290 | 2,65 |
| 1981 | 48633 | 1560 | 3,21 |
| 1982 | 47966 | 1547 | 3,23 |
| 1983 | 46591 | 1335 | 2,87 |
| 1984 | 47927 | 1268 | 2,65 |
| 1985 | 47846 | 1295 | 2,71 |
| 1986 | 49294 | 1245 | 2,53 |
| 1987 | NB | NB | NB |
| 1988 | NB | NB | NB |
| 1989 | 51779 | 1429 | 2,76 |
| 1990 | 51887 | 1147 | 2,21 |
| 1991 | 52295 | 1268 | 2,43 |

| | | | |
|------|-------|------|------|
| 1992 | NB | NB | NB |
| 1993 | 49061 | 1033 | 2,11 |
| 1994 | 47756 | 1006 | 2,11 |
| 1995 | 47466 | 1050 | 2,21 |

NB: Gegevens zijn niet beschikbaar