
Hoogbegaafden: Een te ontginnen potentieel in België.

Ivan Van de Cloot

- Chief Economist
Itinera Institute

Carl Van Keirsbilck

- Visiting Fellow
Itinera Institute

Momenteel neemt de aandacht voor de verspilde talenten in de vorm van hoogbegaafden die door de mazen van het klassieke onderwijs vallen enigszins toe. Toch kan men met bijna zekerheid stellen dat ook in het schooljaar 2008-2009 kinderen met ontwikkelingsvoorsprong niet het onderwijs zullen krijgen waarvoor het decreet basisonderwijs en diverse internationale verdragen nochtans garant zouden moeten staan.

In dit rapport ontwikkelen we een alternatief dat fundamenteel berust op een systematische en vroege detectie. We tonen bovendien aan dat deze investering zich bijna onmiddellijk terugverdient zodat dralen in deze materie zelfs in tijden van budgettaire malaise onverantwoord lijkt.

DANKWOORD

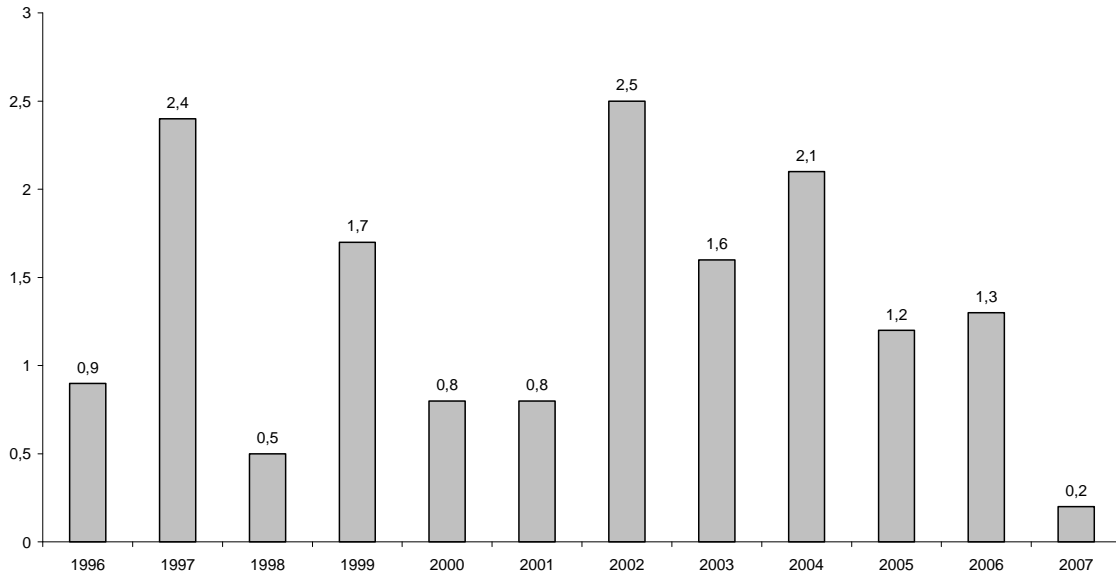
De auteurs danken iedereen die bijgedragen heeft tot het realiseren van dit rapport.

INLEIDING EN DOELSTELLING

Terwijl de Belgische economie enkele jaren kende van gunstige economische groei, maken we momenteel een belangrijke economische vertraging mee die zich als niet kortstondig aandient. Al snel merken we dat na een conjuncturele opleving de *structurele* positie van de Belgische economie niet rooskleurig is. Nochtans hebben we een gigantische uitdaging voor ons staan met de vergrijzing.

Elk jaar publiceert de studiecommissie voor de vergrijzing een rapport dat deze uitdaging zo goed als mogelijk documenteert. Zo goed als, want uiteraard is de toekomst principieel onbekend. Terwijl de demografische trends nog met enige betrouwbaarheid geprojecteerd kunnen worden aangezien de huidige bevolkingssamenstelling voor een stuk de toekomstige evolutie determineert, is de economische ontwikkeling een veel groter vraagteken. Eén van de grootste onzekerheden betreft de toekomstige ontwikkeling van de productiviteit. Nochtans is deze factor van het grootste belang om de kosten die gepaard gaan met de vergrijzing het hoofd te kunnen bieden. Grafiek 1 toont de ontwikkeling van de productiviteit per werkelijk arbeidsuur over de voorbije twaalf jaren. Het moge duidelijk zijn dat de hypothese van 1,75% productiviteitsgroei van de Studiecommissie voor de Vergrijzing niet als een zekerheid beschouwd kan worden.

Grafiek 1
Productiviteit per werkelijk arbeidsuur



Het wetenschappelijk onderzoek dat zich over de black box van de productiviteit heeft gebogen, komt stevast tot de conclusie dat innovatie het geheim is achter de groei van de economie buiten de loutere accumulatie van arbeid en kapitaal. Juist inzake innovatie kunnen volgens ons hoogbegaafden hun potentieel valoriseren en een grote meerwaarde bieden aan de ganse economie en samenleving. Het is daarom dat dit rapport een aanzet wil zijn voor een debat over het activeren van deze tot nu toe gemiste opportuniteit.

INHOUD

Dankwoord	
Inleiding en doelstelling	
Inhoud	
Vaststellingen	
Ideeën	
- Verplichte screening, desnoods met een door de overheid opgelegd protocol ...	
- Opleiding in die materie van leerkrachten, CLB's, inspecties.....	
- Verplichte oprichting van kangoeroeklassen per school of scholengemeenschap voor bvb. 4 u per week per graad, voorwaarde is natuurlijk eerst detectie via screening om de juiste kinderen hieraan toe te wijzen.....	
- Alhoewel versnellen geen doel op zich mag zijn, zouden we met een ernstig detectiebeleid, vaker tot de weloverwogen beslissing overgaan om waar nodig een jaar te versnellen. Een eenvoudige rekenoefening toont aan dat op die manier het detectiebeleid zo zich zelf zou terugverdienen.....	

DEEL I

HET AANBOREN VAN HET POTENTIEEL VAN DE HOOGBEGAAFDEN IS EEN BELANGRIJKE OPPORTUNITEIT	
1.1. Algemeen (Hersenen, een economisch goed)	
1.2. Omschrijving en kwantificering (50.000 hoogbegaafde leerlingen)	
1.3. Huidige voorzieningen in het onderwijs en toekomstplannen (Geen officieel beleid/ Een non-beleid)	
1.4. Evaluatie van de huidige aanpak (Wetgeving blijft dode letter)	
1.5. Vergelijking met het buitenland (Buurlanden doen het beter)	
1.6. De reden van het huidige beleid (Misverstanden van het huidige beleid)	
1.7. De gevolgen van het huidige beleid voor het kind met ontwikkelingsvoorsprong (Het kind is de dupe)	
- cognitief	
- sociaal	
- psychisch	
- medisch	

Deel II.....	
BESTRIJD MAATSCHAPPELIJKE VERSPILING VAN ONZE EXTRA GETALENTEERDE KINDEREN	

II.1. Beleidsaanbevelingen	
II.2. Hoe die ingrepen bekostigen (Het financiële plaatje).....	
Deel III.....	
GOEDE DETECTIE EN BEGELEIDING IS EEN MEER DAN DUBBELE TROEF/ WERKT ALS EEN MULTIPLICATOR	
Deel IV.	
ALGEMENE CONCLUSIE	
Bijlagen	
Bijlage 1:	
Kostprijs systematische screening eenmaal op kruissnelheid.	
Bijlage 2:	
Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective.	
Bijlage 3:	
SIBO LOA-rapport: Samenhang tussen beginscore en leerwinst voor taal en wiskunde.	
Bibliografie	

VASTSTELLINGEN

HET AANBOREN VAN HET POTENTIEEL VAN DE HOOGBEGAAFDEN IS EEN BELANGRIJKE OPPORTUNITITEIT

- **VASTSTELLING 1**

Randnummers 1-2

Duurzame economische groei vereist maatregelen op allerlei vlakken. Een boutade die niet genoeg herhaald kan worden, is dat onze enige grondstof onze hersenen zijn. Het komt er hierbij op aan om geen enkele opportuniteit over het hoofd te zien. Toch krijgt een belangrijke groep bij ons onvoldoende aandacht, namelijk de groep van de kinderen met een belangrijke ontwikkelingsvoorsprong.

- **VASTSTELLING 2**

Randnummers 3-4

Hoogbegaafden worden vaak gelijkgesteld met mensen met een hoog intelligentiecoëfficiënt. Alhoewel dit een belangrijk kenmerk is, zou het een grote reductie van de persoonskenmerken van deze individuen zijn. Volgens vele onderzoekers beschikken ze voorts over een hoge mate van creativiteit en motivatie. Terwijl hoogbegaafden ongeveer 2 à 3% van de bevolking beslaan, is de groep met een ontwikkelingsvoorsprong van minstens één jaar nog vele malen groter.

- **VASTSTELLING 3**

Randnummers 5-17

Niettegenstaande diverse experten en organen zoals de Raad van Europa, de Verenigde Naties, de Nederlandse onderwijsraad edm. al meer dan 10 jaar aandringen op vroege identificatie, worden bij ons weinig kinderen op jonge leeftijd als dusdanig ontdekt. Dit duidt op een gebrekkige en niet-systematische detectie. Ook dat nagenoeg niemand op de hoogte is van de vaststelling dat ongeveer 15% van de leerlingen een ontwikkelingsvoorsprong heeft van 1 jaar op vlak van taal en/of wiskunde spreekt boekdelen. Deze onwetendheid draagt dan ook bij tot het niet uitdagen op niveau van deze omvangrijke groep kinderen.

- **VASTSTELLING 4**

Randnummers 18-28

Door de afwezigheid van een systematische detectie vallen veel van onze kinderen met ontwikkelingsvoorsprong door de mazen van het net. Dit betekent niet alleen dat ze op school vaak onderpresteren of terechtkomen in het

watervalstelsysteem van ons onderwijs, maar dat ze soms ook behandeling behoeven voor psychische en medische klachten.

IDEËËN

BESTRIJD MAATSCHAPPELIJKE VERSPILLING VAN ONZE EXTRA GETALENTEERDE KINDEREN

- **IDEË 1**

Randnummer 29-31

Verplichte screening, desnoods met een door de overheid opgelegd protocol

- **IDEË 2**

Randnummer 32

Opleiding in die materie van leerkrachten, CLB's, inspecties...

- **IDEË 3**

Randnummers 33-36

Oprichting van kangoeroeklassen per school of scholengemeenschap voor bvb. 4 u per week per graad, voorwaarde is natuurlijk eerst detectie via screening om de juiste kinderen hieraan toe te wijzen.

- **IDEË 4**

Randnummers 37-44

Alhoewel versnellen geen doel op zich mag zijn, zouden we met een ernstig detectiebeleid, vaker tot de weloverwogen beslissing overgaan om waar nodig een jaar te versnellen. Een eenvoudige rekenoefening toont aan dat op die manier het detectiebeleid zo zichzelf zou terugverdienen.

DEEL I.

HET AANBOREN VAN HET POTENTIEEL VAN DE HOOGBEGAAFDEN IS EEN BELANGRIJKE OPPORTUNTITEIT

1. 1. ALGEMEEN (Hersenen, een economisch goed)

VASTSTELLING 1

Duurzame economische groei vereist maatregelen op allerlei vlakken. Een boutade die niet genoeg herhaald kan worden, is dat onze enige grondstof onze hersenen zijn. Het komt er hierbij op aan om geen enkele opportuniteit over het hoofd te zien. Toch krijgt een belangrijke groep bij ons onvoldoende aandacht, namelijk de groep van de kinderen met een belangrijke ontwikkelingsvoorsprong.

1. Onze samenleving evolueert steeds meer naar **een zuivere kennismaatschappij**, een beweging die ons met een aantal fundamentele economische problemen confronteert:

- a. **toenemende concurrentie uit de lagelonenlanden**, waardoor onze westerse economie onder steeds grotere druk komt te staan.
- b. de **vergrijzing** en de **demografische evolutie** in het algemeen
- c. **tekorten** aan ingenieurs, informatici, wetenschappers¹ ...
- d. toenemende onrust over de **betaalbaarheid** en welvaartsvastheid van **pensioenen, ziekteverzekering**.
- e. schaarste aan talent op de arbeidsmarkt².

¹ cfr. Odysseus- en Methusalem-project van toenmalig Minister Moerman om hieraan te verhelpen.

De overheid tracht die economische uitdagingen het hoofd te bieden via de loonnorm, de gezondheidsindex, het generatiepact, het wegwerken van de werkloosheidsval, activering van werklozen ... Dergelijke ingrepen zijn vaak noodzakelijk, maar onvoldoende.

2. **Innovatie** vormt het krachtigste antwoord op onze economische problemen. Net op het vlak van innovatie kunnen **hoogbegaafden** hun **potentieel** valoriseren en een **grote meerwaarde** bieden aan de ganse **economie en samenleving**.

Jammer genoeg moeten we vaststellen dat heel wat van die hoogbegaafden hun potentieel **nooit** zal kunnen **waarmaken**. Terwijl men oorspronkelijk dacht dat hoogbegaafden geen speciale aandacht behoeften, zien we nu in dat aangepast onderwijs voor hen noodzakelijk is om hen ervan te behoeden niet alleen onder te presteren, maar ook sociaal-emotionele problemen te vermijden.

Dat er een belangrijk probleem is wat de excellentie van het onderwijs betreft, wordt overduidelijk bevestigd door volgende vier sleutelevaluaties van ons onderwijs door de bevoegde diensten zelf:

i. De **Vlaamse Onderwijsraad** (VLOR) stelt vast dat de zorg die de school aan zijn leerlingen besteedt niet tegemoetkomt aan de onderwijsbehoeften van een aantal kinderen. Ze stelt dat de oorzaken van die speciale behoeften zeer divers kunnen zijn: fysieke beperking, leerstoornis, hoogbegaafdheid, ontbreken van de kennis van de instructietaal, enz... (bron: VLOR, "Advies over inclusief onderwijs", 07/07/1998, AR/JGY/ADV/011)

ii. **TIMSS 2003** (meer dan 500 000 leerlingen uit 56 landen getest)

(http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistiek/2003-2004/Vlaanderen_timss_2003.pdf)

"Met betrekking tot de gevorderde standaard (minstens 625 punten), heeft Vlaanderen (van de geselecteerde landen) zelfs de sterkste daling in het percentage leerlingen dat deze standaard haalt." (p. 15) (PS: De cijfers tonen aan dat er tussen 1999 en 2003 een daling is van 9% naar 3% wat betreft wetenschappen en van 19% naar 9% wat betreft wiskunde op het vlak van die gevorderde (=hoogste) standaard. Voor de op één na hoogste standaard gaat de daling voor wetenschappen van 44% naar 33% en voor wiskunde van 57% naar 47%)

² "Er is een **oorlog om het schaarse talent** aan de gang, maar scholen en universiteiten leveren ons niet altijd wat we zoeken. Dan vraag ik me af wat er mis is." (Koen Geens, **economisch kabinetschef** van **minister-president** Kris Peeters in De Standaard 16/07/2007)

iii. **PISA 2006** (bijna 400 000 leerlingen uit 57 landen getest)

(<http://www.ond.vlaanderen.be/publicaties/default.asp?nr=309>)

"De scores op percentielen 75, 90 en 95 dalen significant in vergelijking met PISA-2003."

iv. **PIRLS 2006** (215 000 leerlingen uit 40 landen getest)

(<http://ppw.kuleuven.be/pirls/index.html>)

"Vooraf de middelmatige prestatie van onze toppresteerders valt op"

1.2. Omschrijving en kwantificering (**50.000 hoogbegaafde leerlingen**)

VASTSTELLING 2

Hoogbegaafden worden vaak gedefinieerd als mensen met een hoog intelligentiecoëfficiënt. Hoewel dat een belangrijke eigenschap is, zou het een grote miskenning van hun persoonskenmerken betekenen hen daartoe te reduceren. Volgens vele onderzoekers beschikken ze voorts over een hoge mate van creativiteit en motivatie. Terwijl hoogbegaafden ongeveer 2 à 3% van de bevolking beslaan, is de groep met een ontwikkelingsvoorsprong van minstens één jaar op vlak van taal en/of wiskunde nog vele malen groter.

3. Hoogbegaafden hebben een **IQ \geq 130** of toch minstens een cijfer daar in de buurt. Volgens sommige onderzoekers (Mönks, Renzulli) combineren ze dit met een zeer hoge **motivatie** en **creativiteit**.

Als we uitgaan van **2 à 3%** van de bevolking dan betekent dit op een schoolpopulatie van 1 100 000 kinderen (kleuter, lager en secundair samen) al gauw een slordige 28.000 kinderen in Vlaanderen. Voor het Franstalige onderwijs komen we minimaal op 22.000 hoogbegaafden (schoolpopulatie van 867.000). Samen spreken we dan over 50.000 hoogbegaafden in België.

4. Veel hoogbegaafde kinderen bezitten ook een aantal specifieke zijnskenmerken zoals **perfectionisme**, sterk **rechtvaardigheidsgevoel**, buitengewoon **geheugen**, veelal sterk **wiskundig inzicht en een hoog concentratievermogen** .

1.3. Huidige voorzieningen in het onderwijs en toekomstplannen (**Geen officieel beleid/ Een non-beleid**)

VASTSTELLING 3

Niettegenstaande diverse experten en organen zoals de Raad van Europa, de Verenigde Naties, de Nederlandse onderwijsraad edm. al meer dan 10 jaar aandringen op vroege identificatie, worden bij ons weinig kinderen op jonge leeftijd als dusdanig ontdekt. Dit duidt op een gebrekkige en niet-systematische detectie. Ook de vaststelling dat omzeggens niemand op de hoogte is van de vaststelling dat ongeveer 15% van de leerlingen een ontwikkelingsvoorsprong heeft van 1 jaar op vlak van taal en/of wiskunde spreekt boekdelen. Deze onwetendheid draagt dan ook bij tot het niet uitdagen op niveau van deze omvangrijke groep kinderen.

5. Ongeveer 2.5% van de bevolking is hoogbegaafd. Maar **slechts een deel** wordt ook als dusdanig tijdig geïdentificeerd. Weinigen zijn op de hoogte van de vaststelling dat ongeveer 15% van de leerlingen een ontwikkelingsvoorsprong heeft van één jaar op het vlak van taal en/of wiskunde³. Deze onwetendheid draagt dan ook bij tot het niet uitdagen van deze omvangrijke groep kinderen waardoor ze vaak onderpresteren. Een aantal geïdentificeerden zitten verder al in het watervalstelsel van ons onderwijs (ze volgen eerst Latijnse, dan moderne, dan technisch onderwijs om uiteindelijk in het beroepsonderwijs te belanden).

In de Vlaamse parlementaire Commissie Onderwijs was tijdens de zitting van 30 oktober 2001 o.a. het volgende te horen: *“hoogbegaafden zijn niet altijd een Mozart, een Picasso of een Einstein, maar ook diegenen die soms zo onderpresteren dat zij juist naar het buitengewoon onderwijs worden doorverwezen.”* Een aantal anderen worden behandeld voor allerhande **psychische en medische klachten** veroorzaakt **door het aan hun noden onangepast onderwijsstelsel**⁴.

6. Detectie:

Er bestaat bij ons momenteel **geen enkele officiële opsporingsprocedure**, laat staan een opsporingsbeleid voor hoogbegaafde kinderen. Ook in de **toekomst denkt men in beleidskringen er blijkbaar niet aan een detectieprocedure in het leven te roepen**.

Hierbij gaat men volledig voorbij aan de wetenschappelijke aanbevelingen:

³ Klasse 167, p. 4

⁴ Rimm, S. (1997). Underachievement syndrome: A national epidemic. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (2nd ed., pp. 416-435). Boston: Allyn and Bacon.

"A directed talent nurturance is in many cases hardly possible without identification"

*"The identification or diagnosis of giftedness and talent fulfills not only an important function with regard to an optimal personality development of gifted and talented youth It also serves as a prevention and intervention measure in crisis situations."*⁵

7. Begeleiding:

Van scholen wordt verwacht dat zij voldoende differentiatie aanbieden aan hoogbegaafden, maar weinigen slagen hier echt in. In 2009 zal in Vlaanderen de eerste fase van het **nieuwe leezorgkader** in voege treden. Daarin is momenteel het volgende voorzien:

*"Er moet geïnvesteerd worden in competentieontwikkeling op dit gebied om op een goede manier om te gaan met de noden van deze leerlingen. In zijn advies stemt de Vlor ermee in dat hoogbegaafden in principe een aanbod kunnen krijgen op leezorgniveau I, **waar nodig moet het onderwijsaanbod worden aangepast aan hun specifieke noden.**"*

8. Niettegenstaande uit voorgaande citaat uit het leezorgkader blijkt dat beleidskringen erkennen dat deze kinderen specifieke noden hebben, komt men er niet toe de problemen van deze kinderen in de praktijk efficiënt aan te pakken en op te lossen.

Graag hadden wij dus gezien dat er een **universeel detectiesysteem** wordt geïmplementeerd dat **systematisch / verplicht** wordt **toegepast** om nadien via de gekende methodes (differentiatie, verrijking, compacting, kangoeroeklassen ...) **systematisch / verplicht** aan deze specifieke **noden tegemoet te komen**. Dit zal nadien ook statistische analyse toelaten om bvb. clustering in bepaalde scholen te ontwaren.

⁵ Prof. Dr. Kurt A. Heller, Psychology Science, Vol. 46, 2004 (3), p. 308 en p. 317

1.4. Evaluatie van de huidige aanpak (**Wetgeving blijft dode letter**)

9. Wie de regelgeving erop naslaat, vindt een reeks algemene bepalingen die de erkenning en ondersteuning van hoogbegaafde kinderen schragen.

- Art. 29 van het **Universele kinderrechtenverdrag**:
"Het onderwijs aan het kind dient gericht te zijn op de zo volledig mogelijke ontplooiing van de persoonlijkheid, talenten en geestelijke en lichamelijke vermogens van het kind."
- De ontwerpresolutie van het **Europees Parlement** van 18/07/2006 (over de verbetering van de geestelijke gezondheid van de bevolking: (2006/2058(INI))
"roept tegelijkertijd op tot grotere inspanningen om cognitief hoogbegaafde kinderen en jongeren als dusdanig te erkennen en hen beter te ondersteunen."
- Artikel 8, Vlaams **decreet** basisonderwijs, 1997:
*"... 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."*

Article 15, **Decreet Franstalige Gemeenschap**, Missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire

"Chaque établissement d'enseignement permet à chaque élève de progresser à son rythme, en pratiquant l'évaluation formative et la pédagogie différenciée"

- Het **Onderwijssecretariaat van de Steden en Gemeenten van de Vlaamse Gemeenschap** bepaalt:
*"De zorgbegeleider / het zorgteam neemt de volgende taken op zich: hoogbegaafde leerlingen ondersteunen en begeleiden."*⁶

⁶ "leidraad schoolwerkplanontwikkeling"

- Het **Gemeenschapsonderwijs** schrijft:
*“Iedereen heeft recht op gelijke kansen. Kinderen die door omstandigheden een achterstand oplopen, hebben recht op extra aandacht en uitzonderlijk begaafde jongeren hebben recht op een uitzonderlijke aanpak die hun talenten voldoende stimuleert.”*⁷
- Het **Vlaams Verbond voor Katholiek Basisonderwijs** stelt:
“Zorgbreedte wordt zorgverbreding voor kinderen wiens ontwikkeling anders verloopt dan verwacht (sneller of trager)”.⁸

10. Het blijft een feit dat hoogbegaafde **kinderen vaak zitten te springen om iets te kunnen leren**, terwijl hun **school daar niet op ingaat**.

We lopen hierdoor het risico onze **enige grondstof**, namelijk verstand niet tot zijn volledige potentieel te laten uitgroeien. Of zoals een autoriteit in Vlaanderen het uitdrukt: we riskeren hiermee “verstand te laten kapotgaan en verzuren”.⁹ Helaas reageren we in dit land wel heel laks.

11. Men kan zich ook de vraag stellen of de versnelling die nu al plaatsvindt (een jaar overslaan), wel om de juiste redenen, namelijk de cognitieve voorsprong, gebeurt. Bij analyse van de versnellingscijfers over schooljaar 2005-2006¹⁰ leert een eenvoudige berekening dat **58% van de Vlaamse kinderen die worden versneld, geboren zijn in de maanden januari-februari**. Die bijzonder sterke correlatie met de geboortemaand stemt tot nadenken en toont indirect het manke huidige detectiebeleid aan.

12. **Alle differentiatiematerialen komen uit het buitenland**¹¹. Is er misschien geen markt voor in Vlaanderen en Franstalig België?

13. Ons land kampt met **te veel depressies, te veel zelfmoorden**. Het aantal aangemelde hoogbegaafde kinderen met emotionele problemen is groter dan de capaciteit van de hulpverleners die vertrouwd zijn met hun problematiek. En dat hoeft niet zo te zijn. Investeren in onderwijs is investeren in geestelijke gezondheid.¹²

⁷ http://oud.rago.be/pedagogisch_project/main2.html

⁸ “Krachtlijnen Van Het Opvoedingsconcept Voor Het Katholiek Basisonderwijs In Vlaanderen”

⁹ Dr. Tessa Kieboom, Hoogbegaafd – p19-21 –, 2007 - Lannoo.

¹⁰ <http://www.eduratio.be/versneld2004-2005.html>

¹¹ Vlaams Parlement, hoorzitting 1 juni 2007, stuk 845 – Nr. 2, p8 en p17

¹² Anne Hermans –klinisch psychologe-, Vlaams Parlement, hoorzitting 1 juni 2007, stuk 845 – Nr. 2, p.8

1.5. Vergelijking met het buitenland (Buurlanden doen het beter)

14. Nederland:

Het Algemeen Dagblad schreef op 27/09/2006:

“Zo’n 25 middelbare scholen en 12 basisscholen in heel Nederland specialiseren zich in onderwijs aan knappe koppen en jonge talenten. Zo moet worden voorkomen dat tienduizenden slimme scholieren problemen krijgen in het onderwijs.”

Het **Duitse** ministerie van onderwijs heeft het belang reeds ingezien, getuige hiervan hun omvangrijke nota uit oktober 2003 met als veelzeggende titel “Begabte Kinder finden und fördern”. Finden impliceert wellicht een systematische screening! Op hun site (www.bmbf.de/en/846.php) is ook het volgende terug te vinden: “Promoting particularly gifted students and young scientists is high on the social and education policy agenda. The future development of our country needs the contributions of these extraordinarily talented minds”.

Het **Franse** ministerie van onderwijs schrijft in een nota van 3 april 2002: “Il souhaite également que le repérage des élèves précoces s’effectue le plus tôt possible afin de mettre en oeuvre une prévention efficace”.

15. Europese Unie:

Op vraag van het Duitse ministerie van onderwijs maakten de **Professoren Mönks & Pflüger** in 2005 een vergelijkende studie *Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective* tussen de 21 landen die toen deel uitmaakten van de **EU**.

Tabellen in die studie (p.12-18) ¹³ geven een duidelijk overzicht. Het valt snel op dat **Vlaanderen** zeker in vergelijking met Nederland en Duitsland het **zwakke broertje** is.

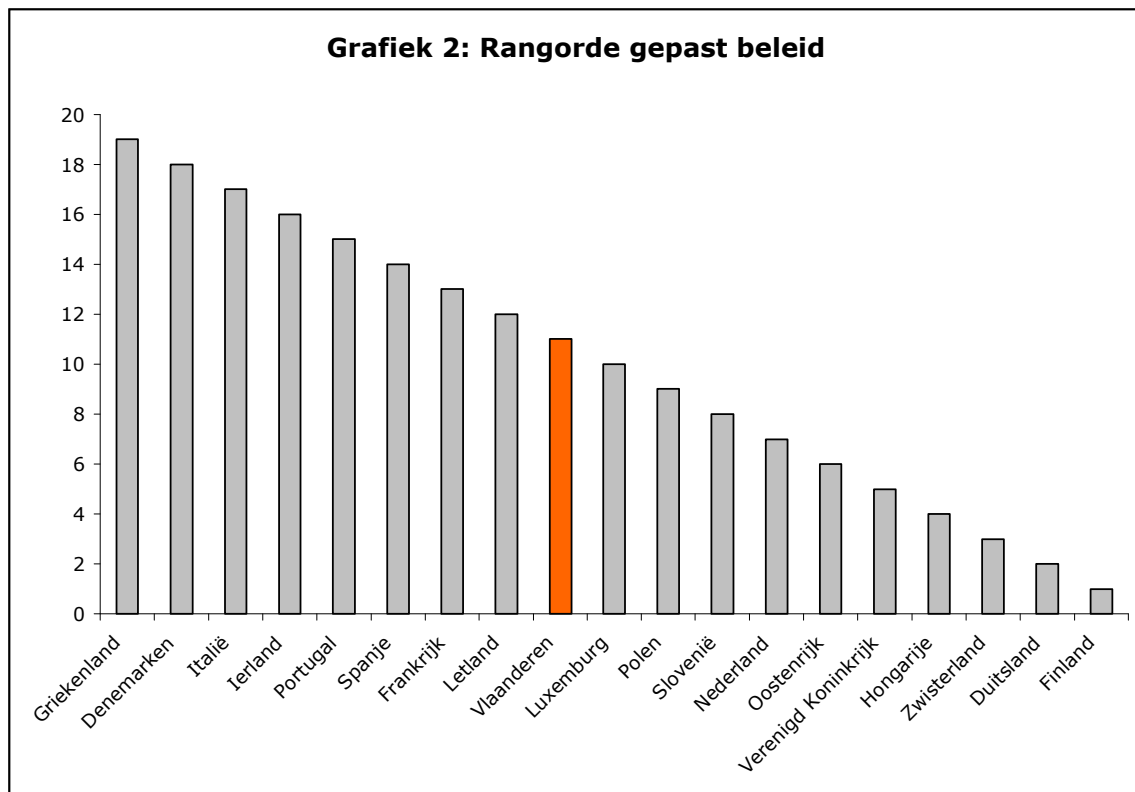
Mönks & Pflüger doen ook de volgende twee uiterst belangrijke vaststellingen over het Vlaamse onderwijs:

- op p26: *“In general, schools have complete autonomy in education of the gifted.”*
- op p27: *“No official procedure for the identification of the gifted exists in Flanders. Each school develops its own identification procedure”.*

Het is een raadsel hoe scholen de autonomie waarvan sprake, correct kunnen invullen als de studie ook het volgende vaststelt op p27: *“However, teacher training programs specialized in gifted education do not exist at the compulsory training level in Flanders. The topic ‘giftedness’ or ‘gifted education’ is not discussed in any way.”*

¹³ zie BIJLAGE 2.

Als we een kwalitatieve rangorde opstellen op basis van dit onderzoek (grafiek 2), dan komt daar de onaanvaardbare conclusie uit dat het Vlaams onderwijs onaanvaardbaar veel landen moet laten voorgaan als het over gepast beleid voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong betreft waaronder landen als Hongarije, Polen en Slovenië die toch veel minder financiële middelen aan hun onderwijs spenderen. We hebben echter geen tijd voor defaitisme: landen zoals het Verenigd Koninkrijk, maar ook Zweden hebben hun beleid voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong op korte tijd een heel nieuwe positieve wending kunnen geven. De buitenlandse voorbeelden laten toe om snel een eigen gepast beleid op poten te zetten.



Bron: Berekening Itinera Institute op basis van Mönks & Pflüger (2005)

Merk echter op dat de rangorde in grafiek 2 eerder aantoont in welk land de problematiek van kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong veel aandacht krijgt van het beleid en de actoren op het terrein. Bijvoorbeeld het feit dat Finland op nummer 1 staat, betekent niet dat Finland ook het beste beleid op het terrein heeft. Dit blijkt ook uit evaluaties van de onderwijsresultaten zoals bijvoorbeeld in de PISA-2003 studie: “Finland is er dan weer in geslaagd de spreiding (van resultaten, red) nog te verkleinen. De reden hiervoor is echter vooral het significant dalen van de prestaties van de topleerlingen”. (p. 23, www.ond.vlaanderen.be/publicaties/eDocs/pdf/208.pdf)

1.6. De reden van het huidige 'beleid' (**Misverstanden van het huidige beleid**)

16. Naar de echte **reden voor het huidige 'beleid'** in ons land blijft het tot nog toe gissen.

- Wellicht wordt het als **elitair** of **asociaal gepercipieerd** om een groep die van nature meer intellectuele capaciteiten heeft gekregen te gaan 'bevoordelen'.
- Wellicht heerst ook het **misverstand** dat hoogbegaafde kinderen vanwege hun capaciteiten **geen extra aandacht** en begeleiding **nodig** hebben¹⁴. Het probleem is bovendien dikwijls **onzichtbaar** (bvb. onderpresteerders), en voor de school is er dus geen probleem.
- Scholen beweren over **te weinig middelen** te beschikken om hoogbegaafde kinderen goed op te vangen. Verder hebben ze **te weinig expertise** en zijn ook niet alle Centra voor Leerlingenbegeleiding (CLB in Vlaanderen, centres psycho-médico-sociaux in Franstalige België) voldoende gevormd.
- Volgens Prof. Dr. Mooij is het huidige beleid te wijten aan een **doorgeschoten gelijkheidsdenken**.

*"Gevoelsmatig willen we kinderen immers gelijk behandelen. Terwijl juist als je leerlingen gelijk wilt behandelen, je kinderen met een achterstand èn met een voorsprong apart zult móeten behandelen."*¹⁵

*"Gelijkheid is schadelijk."*¹⁶

- De sterke **fixatie** op het verkleinen van de zogenaamde **prestatiekloof**. Dit heeft wellicht mede geleid tot het afremmen van de topleerlingen zoals blijkt uit TIMSS-2003, PISA-2006 en PIRLS-2006.

¹⁴ bron: "Hoogbegaafde kinderen op school en thuis", p. 19 - Carl D'Hondt (orthopedagoog) & Hilde Van Rossen (psycholoog), 2002 - Garant.

¹⁵ Prof. Dr. Mooij, didaktief nr. 7, p. 4, september 2006

¹⁶ Prof. Dr. Mooij, didaktief nr. 7, p. 4, september 2006

OPPASSEN MET IDEOLOGISCHE EENHEIDSWORST

De grootste problemen voor kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong situeren zich wellicht in het basisonderwijs. Daar is de groepssamenstelling immers het meest heterogeen. Na het 6e leerjaar moeten leerlingen een studiekeuze maken, ze kunnen kiezen voor sterkere of zwakkere richtingen waardoor de groepen homogener worden, maar helaas is het dan op 12-jarige leeftijd voor sommige hoogbegaafde en sterke leerlingen reeds te laat (geen studiemethode ontwikkeld, negatief zelfbeeld, geen idee van de eigen capaciteiten ...).

Vanuit een ideologische overtuiging zijn sommigen absoluut voorstander van de heterogene klasomgeving tot 16 jaar i.p.v. tot 12 jaar zoals nu. Ze verwijzen hierbij o.m. naar het Finse model, maar de Finse prof. Von Freymann (momenteel werkzaam in Duitsland) heeft hierover het volgende gezegd: "*Die hierzulande weitverbreitete Vorstellung, dass finnische Schulen mit Hilfe binnendifferenzierender Unterrichtsmethoden in sich ausgesprochen heterogene Klassen bedienen, ist also falsch.*" (bron: tijdschrift "Freiheit der Wissenschaft", 2/2002, Juni 2002 "Zur Binnenstruktur des finnischen Schulwesens").

In Wallonië heeft toenmalig minister Arena in Wallonië een uitstel van studiekeuze ingevoerd tot 14 jaar vanaf het nieuwe schooljaar. Nochtans lijkt de Franse president Sarkozy terug te komen op de vergelijkbare "collège unique" in Frankrijk, en in Nederland maakte de parlementaire onderzoekscommissie Dijsselbloem brandhout van de vroegere onderwijshervormingen in Nederland waarvan ook heterogene klassen een belangrijk onderdeel waren.

Een interessant citaat uit de Onderwijskrant 145 over de conclusies van commissie Dijsselbloem en parallellen met Vlaanderen:

"De verkrampde gelijkheidsideologie mondde o.a. uit in de invoering van een gemeenschappelijke basisvorming voor 12- à 15-jarigen waarbij sterk verschillende leerlingen hetzelfde onderwijsaanbod kregen. Voor de zwakke en/of andersgetalenteerde leerlingen was dat nefast omdat de nadruk kwam te liggen op wat ze minder konden, in plaats van hun specifieke talenten te benutten. De leerlingen uit het technisch en beroepsonderwijs waren hier het meest de dupe van. Voor de betere leerlingen leidde de basisvorming tot ondervoeding en onderpresteren."

In *Vlaanderen* zou men zich dan ook beter beraden vooraleer een totaal gemeenschappelijke middenschool voor 12- à 14- tot zelfs 16-jarigen in te voeren: De nefaste ideologie van de eenheidsworst viert hoogtij en riskeert tot verwaarlozing, mediocratie en verlies van veel talent te leiden. Hierbij dient het

nieuwe leerzorgplan in Vlaanderen herbekeken te worden. Het bevat in zijn huidige vorm immers geen enkele garantie op verbetering van de toestand voor kinderen met een belangrijke voorsprong. Zo stelde Professor Geert Kelchtermans in het kader van de PISA-studie: "Je mag je dus niet zomaar baseren op de grootte van verschillen. Je moet nagaan of de zwaksten en de middelmatigen voldoende vorderen en of ook de sterksten maximaal presteren". (Onderwijskrant, 137, p. 10)

1.7. De gevolgen van het beleid voor kinderen met ontwikkelingsvoorsprong **(Het kind is de dupe)**

VASTSTELLING 4

Door de afwezigheid van een systematische detectie vallen veel van onze kinderen met ontwikkelingsvoorsprong door de mazen van het net. Dat betekent niet alleen dat ze op school vaak onderpresteren of terechtkomen in het watervalstelsel van ons onderwijs, maar ook dat ze soms behandeling behoeven voor psychische en medische klachten.

17. Gevolgen voor het kind met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong: **cognitieve ontwikkeling**

- Veel kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong **leren** gedurende een gans schooljaar omzeggens niets of veel te weinig bij. Terwijl **nét** zij de grootste leercapaciteit hebben. Dat blijkt niet alleen uit de praktijk.
 - Het kan bijvoorbeeld ook worden afgeleid uit het SIBO LOA-rapport n° 27 (p. 13)¹⁷, opgesteld in opdracht van de Vlaamse overheid. Ambieert men echt gelijke kansen op maximale ontplooiing en slaagt men er voldoende in te differentiëren, dan mag je verwachten dat alle kinderen minstens een vergelijkbare leerwinst boeken en zouden de curven minstens in horizontale en zelfs stijgende lijn gaan. Wat hier duidelijk niet het geval is.
 - Een CBO-studie over het ganse primaire onderwijs in Nederland stelt het volgende vast :

¹⁷ Zie bijlage 3

*“...dat de **hoogbegaafden er qua taal in absolute zin op achteruitgaan**, en **voor rekenen er minder op vooruit gaan dan minder begaafden**. Conform de bovenstaande conclusie kunnen ook deze bevindingen worden verklaard uit de organisatie en werkwijzen van het huidige reguliere onderwijs.”¹⁸*

Gezien in Nederland het onderwijssysteem ook gebaseerd is op leeftijdsgroepen (zoals in bij ons) en gezien de overheid daar al heel wat meer aandacht aan hoogbegaafdheid besteedt¹⁹, valt het ergste te vrezen voor de conclusie over het Vlaams en het Franstalig onderwijs mocht een vergelijkbaar onderzoek ook hier plaatsvinden.

Het Vlaamse LOA-rapport n° 27 p. 13 dat zich beperkt tot de derde kleuterklas gaat immers ook bijna volledig in die richting (zie bijlage 3). Dit terwijl een kleuterklas zich nog meer leent tot differentiatie dan de leerjaren.

- Het kind wordt niet begrepen. De grotere emotionele intensiteit van hoogbegaafde kinderen, leidt frequenter tot emotionele reacties.

“Deze worden vaak verkeerdelijk bestempeld als een uiting van een te jonge mentaliteit. Deze foutieve inschatting brengt met zich mee dat deze kinderen als sociaal-emotioneel ‘achter’ worden gecatalogeerd”²⁰

Ook dit is niet bevorderlijk voor het verkrijgen van de noodzakelijke cognitieve uitdaging.

- Kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong leren niet studeren, wegens gebrek aan uitdaging. Ze **ontwikkelen** dus **geen studiemethode**.
- Kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong krijgen **geen kans om denkstrategieën te ontwikkelen**. Alle problemen die ze in het basisonderwijs krijgen voorgeschoteld, kunnen ze de baas zonder erover te moeten nadenken (=prikstrategie). Eens in het middelbaar werkt die prikstrategie niet meer en raken ze in de problemen omdat ze nooit hebben geleerd in stappen te redeneren om tot een oplossing te komen.
- Veel kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong **verworden tot onderpresteerder**.

¹⁸ “Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen”, p. 48-49, CBO – Univ. Nijmegen, mei 2007.

¹⁹ cfr. differentiatiematerialen ontwikkeld met overheidssteun, onder 1.5 vermelde artikel uit het Algemeen Dagblad, de studie van Prof. Mönks en Pflüger...

²⁰ Syllabus Dr. Tessa Kieboom.

*“Eens een kind onderpresteert is de **prognose vrij ongunstig** en daarom moet de **preventie primordiaal** worden gesteld”²¹.*

Vandaar opnieuw het belang van screening en preventie. Onderpresteren is een sluipend proces, een evolutie waarbij het kind steeds minder zichzelf en waardoor zijn talenten steeds minder voeding krijgen. Ze ontwikkelen zich onvolkomen of helemaal niet. In Vlaanderen zouden er naar schatting 2500 à 3500 hoogbegaafde onderpresteerders zijn²². Volgens een recente studie van het CBO Nijmegen kan dat zelfs nog een zware onderschatting zijn²³.

*“Onderpresteren is een fenomeen dat voor veel (school)problemen zorgt, dat bij een aanzienlijk aantal hoogbegaafden optreedt en waarvoor nog **nauwelijks een goede remedie** te vinden is. Onderpresteren is **zo ernstig** omdat het **individuen de kans ontnemt** hun **potentieel te ontwikkelen** en **evenwichtige volwassenen te worden**”²⁴*

- Een kind met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong dat wordt gedwongen om te leren aan de snelheid van een gemiddeld kind is vergelijkbaar met een gemiddeld begaafd kind dat in het bijzonder onderwijs wordt geplaatst en waarvan wordt geëist dat het zijn leertempo aanpast aan de rest van die klas²⁵. Daarbij is noch de cognitieve noch de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind gebaat.

Dat **gedwongen onderpresteren** leidt tot ernstige demotivatie, gedrags- en sociale problemen zowel op school als thuis. Die **problemen zijn** dan ook slechts **symptomen van een niet adequaat functionerend onderwijssysteem**²⁶

Als op school stof op niveau wordt aangeboden, verdwijnen de meeste problemen (depressie, suïcidaal gedrag, faalangst, isolement, drop-out, basale angsten, buikklachten,...). **Als op school niets verandert heeft therapie weinig zin**²⁷.

²¹ "Hoogbegaafde kinderen op school en thuis", p59 ,2002 - Garant.

²² "Hoogbegaafde kinderen op school en thuis", p59 ,2002 - Garant.

²³ "Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen", p.8, CBO – Univ. Nijmegen, 05/07

²⁴ Centrum voor Begaafdheidsonderzoek (CBO) Nijmegen op <http://www.ru.nl/socialewetenschappen/ambulatorium/cbo/algemeen/begeleiding/>

²⁵ Roedell, W. – Roeper Review – The Roeper School 1984 Vol. 6, No.3 p. 127-130

²⁶ Prof. Dr. Mooij - Klasse nr. 30 p. 13

²⁷ Mia Frumau, Kinderpsycholoog, lezing "de sociaal emotionele ontwikkeling bij hoogbegaafde kinderen en de begeleiding hiervan"

- Sommige kinderen ontwikkelen twee vocabularia, één voor school en één voor thuis, en doen zich op school voor alsof ze weinig bespraakt zijn. Ze slagen erin hun capaciteiten reeds na de eerste schoolweken²⁸ te camoufleren.
- Onderzoek heeft aangetoond dat lezen op jonge leeftijd een van de sterkste indicatoren voor exceptionele hoogbegaafdheid is. Als de leerkracht de voorsprong niet herkent en er niet gepast op reageert, kan het kind stoppen met lezen of bewust de kwaliteit en kwantiteit hiervan verlagen, en dit al na een aantal weken schoollopen²⁹.

18. Gevolgen voor het kind: **sociale ontwikkeling**

- *"It has been adequately proved that a continual lack of challenge, pressure to conformity, feelings of threat and envy could lead to behavior problems and conflicts between gifted individuals and their social environment."*³⁰
- Kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong worstelen continu met een **dilemma**: ofwel stellen ze hun niveau neerwaarts bij zodat ze door de groep worden aanvaard, maar waardoor ze in de knoop raken met zichzelf, ofwel blijven ze trouw aan zichzelf, waardoor ze onaardig worden gevonden en door de groep worden verstoten³¹. Weinigen kunnen uiteindelijk weerstaan aan de druk van de groep.
- Hoogbegaafde kinderen **voelen zich soms 'buitenaards'** doordat ze geen ontwikkelingsgelijken kennen.

19. Gevolgen voor het kind: **psychische gezondheid**

- In het gewone onderwijs gaat de **creativiteit** van **één op de twee** hoogbegaafde leerlingen **dood**, slaat hun motivatie om in **depressie** en vallen hun bijzondere gaven in slaap.³²
- Volgens onderzoek ontwikkelt 25% van de hoogbegaafde kinderen **ernstige problemen** (karakterieel, onderpresteren,...), wat niet betekent dat de overige 75% geen problemen heeft.³³
- Volgens het onderwijstijdschrift Klasse, Nr. 64 – p34:

²⁸ Prof. Dr. Miraca Gross, Roeper Review 1999 Vol. 21, No. 3 p 207-214

²⁹ Prof. Dr. Miraca Gross, Roeper Review 1999 Vol. 21, No. 3 p. 207-214

³⁰ Prof. Dr. Kurt A. Heller, Psychology Science, Vol. 46, 2004 (3), p. 306

³¹ Prof. Dr. Miraca Gross, Roeper Review May 1989 Vol. 11, No. 4, pp. 189-194

³² Klasse voor leerkrachten 127

³³ "Hoogbegaafde kinderen op school en thuis", p19, 2002 - Garant.

“als een hoogbegaafd kind door een verkeerde aanpak en onvoldoende stimulans in de basisschool totaal gedemotiveerd in het secundair onderwijs terecht komt, is er vaak geen omkeren meer aan. Vandaar dat het belangrijk is hoogbegaafdheid zo vroeg mogelijk op te sporen.”

- Kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong riskeren een laag psychisch welbevinden. Je **potentieel kunnen waarmaken** en daar erkenning voor krijgen, is de belangrijkste en **noodzakelijkste voorwaarde voor psychisch welbevinden**.³⁴

- Volgens het onderwijstijdschrift Klasse Nr. 64 – p35:

*“Vroege herkenning is essentieel. Als een kind op **vierjarige leeftijd** duidelijk maakt dat ze **dood wil**, omdat het leven volgens haar geen zin heeft, dan is dat niet noodzakelijk loze kleuterpraat. Dit gevoel **komt vaker al op jonge leeftijd voor bij hoogbegaafde kinderen die in hun ontwikkeling worden geremd**.”*

- Er zijn kinderen die **op hun achtste** aan **de antidepressiva** zitten en **geen enkele zin** meer hebben **in het leven**. Omdat het sociaal wenselijk is, accepteren ze het schoolsysteem, maar **vanbinnen worden ze opgevreten**.³⁵
- Onderschatting van hun mogelijkheden kan resulteren in een snelle **daling** van het **zelfbeeld** en **zelfvertrouwen**.³⁶
- Kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong krijgen **niet de kans om een positief zelfbeeld op te bouwen**. Dat kan onder meer door het tot een goed einde brengen van taken die je oorspronkelijk als te moeilijk of ondoenbaar ziet. Kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong krijgen dergelijke opdrachten niet. Het gevolg: velen krijgen een negatief zelfbeeld, wat kan leiden tot depressie en uiteindelijk zelfs zelfmoord. Een andere belangrijke factor voor de ontwikkeling van het zelfbeeld, is een correct referentiekader waarmee je jezelf kunt vergelijken. Door het grote verschil in ontwikkeling met hun leeftijdsgenootjes, ontbreken hoogbegaafden dat kader.

³⁴ Anne Hermans - klinisch psychologe -, Vlaams Parlement, hoorzitting 01/06/07, stuk 845 -Nr. 2 p7

³⁵ Dr. Tessa Kieboom , Hoogbegaafd –p. 78-, 2007 - Lannoo

³⁶ Lesley Sword, Director of Gifted and Creative Services, Australia

20. Gevolgen voor het kind: **medische gezondheid**

- Kinderen worden ziek, soms zelfs **doodziek** van hun **langdurige leerhonger** en het **dieet dat ermee gepaard gaat**.³⁷
- Hoogbegaafde kinderen worden bovendien dikwijls verkeerd gelabeld met ADHD, syndroom van Asperger...³⁸

1.8. De gevolgen van het beleid voor de samenleving en het bedrijfsleven

21. In een rapport voor **The Lisbon Council** van de Duitse Econoom Peer Ederer wordt onomwonden gesteld dat **België zijn economische toekomst op het spel zet** door onderbenutting van het beschikbare menselijke kapitaal. België spendeert veel geld aan onderwijs en opleiding, maar gebruikt dat menselijk kapitaal onvoldoende. Deze onderbenutting leidt tot lagere groei en dus **minder welvaart**. Het komt er dus op aan om goed gekwalificeerde werknemers te kunnen inzetten³⁹.

22. Een zwakkere economie (o.a. door minder innovatie) leidt tot minder tewerkstelling. Minder tewerkstelling leidt tot mindere bijdragen en een zwaardere last voor de sociale zekerheid. **Gebrek aan gekwalificeerd personeel** is de belangrijkste **innovatiebelemmerende factor**.⁴⁰

23. 1. Daarnaast weten we dat de concurrentiepositie van de Belgische bedrijven er gestaag op achteruit gaat. Eén van de redenen is "**te weinig investeringen in innovatie**". Volgens cijfers van de OESO loopt het verlies aan Belgisch marktaandeel al op tot en met 25% op de internationale exportmarkten.

23.2. Bovendien werd regelmatig opgemerkt dat we in de loop van de volgende 10 jaar aanzienlijk meer onderzoekers nodig hebben (cfr. 700.000 extra onderzoekers in Europa), en dit des te meer in het licht van de 3% norm voor O&O⁴¹. Ondanks deze aandacht zijn de instrumenten om meer onderzoekers te krijgen niet adequaat genoeg⁴².

³⁷ Dr. Tessa Kieboom, Hoogbegaafd –p79-, 2007 - Lannoo.

³⁸ J. T. Webb, e.a. "Misdiagnosis and Dual Diagnoses of gifted children and adults", Great Potential Press, 2005

³⁹ "België benut zijn mensen te weinig", De TIJD: 12/10/2006

⁴⁰ Vlaams Indicatorenboek 2005 p. 117, tabel 7.17.

⁴¹ Vlaamse Raad voor Wetenschapsbeleid, ADVIES 89, WETENSCHAP EN INNOVATIE: BELEIDSLIJNEN 2004-2009, 24 maart 2005, p7-8.

⁴² Vlaamse Raad voor Wetenschapsbeleid, ADVIES 89, WETENSCHAP EN INNOVATIE: BELEIDSLIJNEN 2004-2009, 24 maart 2005, p7-8.

24. Bedrijven vinden onvoldoende informatici, ingenieurs... en daarom **delokaliseren** ze. Zo werkt Colruyt al met IT'ers in India".⁴³

Die vaststelling wordt ook nog eens bevestigd door bijvoorbeeld Agoria, dat melding maakt van een tekort aan 14000 informatici.⁴⁴ Als we de Lissabonstrategie moeten omzetten naar Vlaanderen, dan betekent dit dat er 15000 onderzoekers moeten bij komen⁴⁵.

25. Volgens toenmalig Vlaams minister Moerman is uit het Vlaams Innovatiefonds, waarvan 100 miljoen EUR zo naar onderzoek kan gaan nog maar 4 à 5 miljoen opgebruikt, de rest ligt te wachten. De banken zeggen hetzelfde: ze hebben geld zat voor innovatief onderzoek... ze klagen dat ze geen kandidaten vinden.⁴⁶

26. De kosten voor hulpverlening als het misloopt met zo'n kind zijn hoegenaamd niet verwaarloosbaar.

27. Conclusie

Kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong krijgen duidelijk veel te weinig aandacht. Het is nochtans niet asociaal, elitair of onbetaalbaar om voluit op hen in te zetten, integendeel. De economische problemen en de tekorten aan onderzoekers en ander talent die we nu reeds duidelijk ervaren kunnen in de toekomst voor een deel door hen worden gelenigd. Een degelijk detectie- en opvolgingsbeleid is dan ook de meest fundamentele, maar ook duurzaamste en wellicht goedkoopste aanpak.

⁴³ De TIJD, 25/07/07

⁴⁴ De TIJD, 01/06/2007

⁴⁵ De Standaard - 15/02/2007, artikel "**Geld zat voor innovatie, maar brains zijn zeldzaam**"

⁴⁶ De Standaard - 15/02/2007, artikel "Vlaanderen zoekt betere ideeën"

DEEL II.

BESTRIJD MAATSCHAPPELIJKE VERSPILLING VAN ONZE EXTRA GETALENTEERDE KINDEREN

II.1. Beleidsaanbevelingen

IDEE 1

Verplichte screening, desnoods met een door de overheid opgelegd protocol

28. De Duitse onderzoeker Hany⁴⁷ probeerde hoogbegaafdheid te definiëren en vond meer dan honderd definities. Sommige leerkrachten weten inmiddels dat **vele leerlingen met hoge intellectuele capaciteiten onderpresteren**. Bovendien gaan er ook frequent sociaal-emotionele problemen mee gepaard gaan. Het gevaar van een verkeerde interpretatie van gedrag op self-fulfilling prophesies is reëel: als leerkrachten al sociaal-indaqueaat gedrag gaan verwachten, dan vergroot dit de kans op dergelijk gedrag.

29. Deze hoogbegaafde leerlingen hebben verschillende vormen van ondersteuning nodig vanuit school. **Versnelling en verrijking** in verschillende vormen horen daarbij.

30. Ook het **contact met ontwikkelingsgelijken** (intellectuele peers) kan een positief effect hebben. Eerder hebben deze leerlingen behoefte aan het leren van leervaardigheden, het versterken van hun zelfbeeld, goede informatie over school- en beroepskeuze en een goede **diagnostisering**.

⁴⁷ Modelle und Strategien zur Identifikation **hochbegabter** Schüler. München: Dissertation (LMU). **Hany, E.**

IDEE 2

Opleiding in die materie van leerkrachten, CLB's, inspecties...

31. Opleiding en expertise van educatieve professionals

- **Opleiding** in die materie van leerkrachten, CLB/PMS, inspecties... Uit het onderzoek "Teacher attitudes toward accelerated students in the Netherlands. Journal for the Education of the Gifted, 29(1), 30-59" van Hoogeveen, Van Hell en Verhoeven (2005) is gebleken dat het alleen verschaffen van schriftelijke informatie aan leerkrachten niet volstaat om voldoende geschouddheid bij de leerkrachten te bereiken. Blijkbaar is er een kloof tussen wat de beleidsverantwoordelijken percipiëren en de realiteit op het terrein. In de conceptnota "Leerzorg" van de minister van Onderwijs staat te lezen dat "Competentie-ontwikkeling wordt aangeduid als een van de basisvoorwaarden voor de implementatie van leerzorg. Het is dan ook belangrijk daar voldoende aandacht aan te besteden. Het leren in team werken, omgaan met een verscheidenheid aan zorgvragen in de klas en dus gedifferentieerd werken behoren nu al tot de initiële lerarenopleiding. Bij vele leraren is deze competentie al ruimschoots aanwezig". Iets volledig anders lezen we in het jaarverslag 2008 van de Vlaamse inspectie en het tijdschrift Basis van het Christelijk Onderwijzersverbond (23 juni 2008): "*De huidige initiële lerarenopleiding voorziet nog geen vorming in de ontwikkeling van basiscompetenties voor het begeleiden van leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. In de initiële opleiding stelt men vast dat het nu al zeer moeilijk is om de kandidaat-leerkrachten de startcompetenties bij te brengen die op dit ogenblik decretaal zijn vastgelegd. Men kan zich dan ook ernstige vragen stellen of zij nog bijkomende competenties kunnen verwerven die nodig zijn om leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften te ondersteunen.*" "We stellen vast dat nascholingsinitiatieven meestal eenmalig zijn en onvoldoende garantie bieden op echte deskundigheidsbevordering. Een incidentele of occasionele aanpak volstaat niet."

- Minstens 1 **leerkracht-expert** per school opleiden die het aanspreekpunt is voor andere leerkrachten.
- Scholen ertoe aanzetten te **vergaderen met experts**, alsook **rekening te houden met hun adviezen**.
- Een op de vijf basisscholen in een regio zou best over **erkende expertise** beschikken, deze verhouding zou 1 op 3 moeten zijn voor middelbare scholen.⁴⁸
- Centrale aankoop (cfr. hoeveelheidskorting) en verdeling van **differentiatiemateriaal** onder de scholen (bvb. Somplex, ...)

IDEE 3

Oprichting van kangoeroeklassen per school of scholengemeenschap voor bvb. 4 u per week per graad, voorwaarde is natuurlijk eerst detectie via screening om de juiste kinderen hieraan toe te wijzen.

32. Het concept van de **kangoeroeklas**: leerlingen worden gedurende een viertal lesuren per week uit de klas gehaald en samengebracht met andere hoogbegaafde kinderen. Daardoor kunnen ze op hun niveau werken aan onderwerpen die hun interesse wegdragen en die niet altijd schools hoeven te zijn (sterrenkunde, archeologie, psychologie, filosofie ...). Tegelijk krijgen ze de kans om met de toch zó belangrijke ontwikkelingsgelijken in contact te komen. De kangoeroeklas heeft dus een zeer positieve invloed op zowel cognitief als sociaal en emotioneel vlak.

33. Verplichte oprichting van kangoeroeklassen per school of scholengemeenschap voor bvb. 4 u per week per graad, voorwaarde is natuurlijk eerst detectie via screening om de juiste kinderen hieraan toe te wijzen. Er is uitgebreid wetenschappelijke evidentie voor de efficiëntie van de kangoeroeklas (= plusklas).⁴⁹

⁴⁸ Prof. Dr. Mooij, didaktief nr. 7, p. 5, september 2006

⁴⁹ "Leerlingen uit de plusklas bleken hoger te scoren wat betreft rekenen/wiskunde, taal, exacte vakken, sociale vakken, computervaardigheden en wat betreft sociale competentie en gedrag (Delcourt, Loyd, Cornell, & Goldberg, 1994; Ziegler & Terry, 1992; Freeman & Josepsson, 2002; Cohen, Duncan, & Cohen, 1994)". "Verrijgingsprogramma's binnen de klas laten minder positieve effecten zien op schoolse prestaties dan plusklasprogramma's en speciale klassen en scholen voor hoogbegaafde leerlingen (Delcourt et al., 1994)." bron: Radboud Universiteit Nijmegen - Centrum voor

Bovendien zijn verrijking of verdieping in het algemeen niet voldoende om positieve effecten bij hoogbegaafde leerlingen te realiseren.⁵⁰ Nochtans bleek o.a. uit een meta-analyse op 22 internationale onderzoeken de bijzonder grote efficiëntie van de kangoeroeklas. Dit laatste blijkt ook uit onderzoek van Van Tassel-Baska (2000), Colangelo, Assouline & Gross (2004) en Daurio (1979).

34. Andere structurele opleidings- en begeleidingsmaatregelen op het niveau van de school/scholengemeenschap zijn mogelijk:

- **Specifieke zorguren** voor deze groep die enkel daarvoor kunnen worden gebruikt, **kleuring van de middelen** dus, en controle hier op.
- Een wet zoals de "Talented and Gifted Education Act (1987)" in het Amerikaanse Oregon. Daar eist de wet m.b.t. onderwijs voor hoogbegaafden van leerkrachten dat ze kunnen **bewijzen** dat alle leerlingen, dus ook de hoogbegaafde, op het **geschikte tempo en niveau onderwezen** worden.
- Een soort van **bemiddelingscommissie** waar ouders terecht kunnen voor bemiddeling. Die opdracht kan bijvoorbeeld worden toevertrouwd aan de 70 Locale Overlegplatforms (LOP's) en de Commissie inzake leerlingenrechten, daar zij momenteel reeds bevoegd zijn voor het garanderen van de rechtsbescherming inzake inschrijvingsrecht.
- Wettelijk toegelaten **halftijds thuisonderwijs**. Hoogbegaafde kinderen bevinden zich per definitie in jonge gezinnen die het zich niet kunnen veroorloven een volledige wedde te verliezen door voltijds thuisonderwijs. Daarnaast zal door de kortere schooldagen de impact van de verveling minder dramatisch zijn, en kunnen de kinderen de vrijgekomen tijd nuttig gebruiken om zich te verdiepen in zaken op hun niveau die hun interesse wegdragen.
- **Invulling van een gestandaardiseerde vragenlijst** bij inschrijving in de school. De lijst dient samen met de ouders ingevuld, zodat de school reeds bij aanvang een realistisch beeld heeft van het kind. Dat biedt een goed uitgangspunt om onmiddellijk op het juiste niveau aan de slag te gaan. De lijst kan dan op latere tijdstippen worden afgetoetst en vergeleken met de vaststellingen in de klas. Bij sterke verschillen hiertussen wat betreft gedrag, vertoonde kennis... kan dan worden bekeken wat hiervan aan de basis ligt.

Begaafdheidsonderzoek, Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen meta-analyses en overzicht van internationaal onderzoek, December 2004, p. 35 en 37.

⁵⁰ Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen, p.39, Radboud Univ. Nijmegen, mei 2007

Uit onderzoek blijkt algemeen dat ouders significant succesvoller zijn in het identificeren van hoogbegaafdheid dan leerkrachten, die zich vooral baseren op hun klassikale waarnemingen. Vooral ouders hebben de belangrijke mijlpalen in de ontwikkeling van hun kind kunnen overschouwen (ontwikkeling van stappen, spraak, lezen).⁵¹

Ondanks die ouderlijke efficiëntie worden zij vaak niet geloofd of wordt de ontwikkelingsvoorsprong geweten aan het pushen door de ouders.⁵²

- Een **actieplan** rond hoogbegaafdheid en ontwikkelingsvoorsprong per school.
- Specifieke budgetten (zoals in Duitsland) voor de begeleiding van versnelde kinderen.
- Een aangepaste reglementering waarbij vrije leerlingen die deelnemen aan de proeven ook attesten of getuigschriften kunnen behalen.
- De mogelijkheid voor middelbare scholieren om **credits** aan de universiteit of hogeschool te **behalen**.

'Excellente' scholieren vergeten groep'

BRUSSEL - Een tiental leerlingen volgen al in hun laatste jaar middelbaar onderwijs een vak van de universiteit.

Ze zijn misschien dungezaaid, maar ze komen toch voor: leerlingen die zo'n interesse voor een - doorgaans wetenschappelijk - vak hebben opgevat dat ze al veel verder staan dan hun medeleerlingen, en zelfs in het eerste jaar hoger onderwijs zouden meekunnen. Vanuit de secundaire scholen in het Hasseltse hebben zich zo'n tien scholieren gemeld, om vakken aan de universiteit daar te volgen.

Het gaat om vakken als celbiologie, structuurchemie, mechanica en 'informaticawerktuigen'. De scholier betaalt er 27,5 euro inschrijvingsgeld voor. Als de scholier slaagt voor het examen, is hij voor dat vak vrijgesteld in het eerste bachelorjaar.

Het programma is opgevat voor 'excellente' leerlingen. 'Dat is een vergeten groep', zegt Nathalie Beenaerts van de Universiteit Hasselt. 'Maar we mikken niet op hoogbegaafden. Het gaat veeleer om leerlingen die zo goed en

⁵¹ Prof. Dr. Miraca Gross, Roper Review 1999 Vol. 21, No. 3 p 207-214.

⁵² Prof. Dr. Miraca Gross, Roper Review 1999 Vol. 21, No. 3 p 207-214.

enthousiast zijn voor een onderdeel van de leerstof dat ze hierin al ver staan en een extra uitdaging kunnen gebruiken.

'Vanaf oktober start de Limburgse universiteit met de cursussen voor excellente scholieren. Een middelbare school uit Hasselt heeft al drie kandidaten aangemeld. Samen zouden een tiental scholieren voor dit programma in aanmerking komen. Het aanbod voor bollebozen is maar één manier voor leerlingen van het secundair onderwijs om in contact te komen met de Universiteit Hasselt. Daarnaast bestaan er de praktische oefeningen, onder meer in scheikunde en biologie, die jaarlijks door enkele honderden leerlingen in klasverband worden bijgewoond, en de 'meeloopdagen'.

'De bedoeling is telkens dubbel', zegt Nathalie Beernaerts. 'Enerzijds leerlingen van het secundair onderwijs laten proeven van het dagelijkse leven aan de universiteit; de sfeer en de methodes. En anderzijds de docenten laten kennismaken met het onderwijsniveau van de leerlingen.'

De Universiteit Gent heeft geen concrete plannen om de groep excellente scholieren te bedienen. 'Initiatieven die leerlingen uit het secundair onderwijs laten kennismaken met de universiteit, juichen we toe', zegt woordvoester Isabel Paeme. 'Maar we vinden het niet opportuun daar een officieel programma van te maken. Het verschil tussen de leeromgeving van secundair onderwijs en universiteit is te groot.'

De Standaard, vrijdag 27 juni 2008

- Systematische **pretoetsen** alvorens nieuwe leerstof aan te snijden.
- Beoordeling niet alleen van het eindresultaat, maar ook – en vooral- van de **leerwinst**.
- Scholen zouden ook 'subject acceleration' standaard in hun aanbod kunnen opnemen. Dit betekent dat een leerling voor één bepaald vak wordt versneld.

35. Er bestaat niet één onderwijsaanpassing die een totaaloplossing biedt. Daarom is het belangrijk dat er **binnen een school** (of samenwerkingsverband van scholen) **meerdere aanpassingen** geboden worden....⁵³

⁵³ Radboud Universiteit Nijmegen - CBO, Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen meta

ERVARINGEN UIT HET BUITENLAND

In het verre Roemenië, waar nochtans niet zoveel financiële mogelijkheden zijn als bij ons, bestaat "ProCollege". Dit is een private school die via lange-afstandsonderwijs, voornamelijk ondersteund door een TV-kanaal, opereert. Haar missie is hoogbegaafden en meergetalenteerden te identificeren en te ondersteunen. Ze bieden speciale cursussen en projecten aan voor een beperkt aantal studenten waarbij ze gebruik maken van IT-educatie.

<http://www.cetv-net.com/en/investors/corporate-responsibility/romania-pro-tv.shtml>

In een land als Zwitserland heeft ook de **bedrijfswereld** een belangrijke rol gespeeld in voorzieningen voor hoogbegaafden, in Nederland werd vooruitgang hierin al meermalen door de zorgverzekeraars gefinancierd.

II.2. Hoe die ingrepen bekostigen (Het financiële plaatje)?

IDEE 4

Alhoewel versnellen geen doel op zich mag zijn, zouden we met een ernstig detectiebeleid, vaker tot de weloverwogen beslissing overgaan om waar nodig een jaar te versnellen. Een eenvoudige rekenoefening toont aan dat op die manier het detectiebeleid zo zichzelf zou terugverdienen.

36. Internationaal onderzoek toont dat **versnelling** in het onderwijs in de meeste gevallen **erg goede resultaten** oplevert. Niet alleen is het een productieve en praktische manier om hoogintelligente leerlingen passend onderwijs te bieden en de **prestatie-motivatie** te verhogen⁵⁴, anderzijds blijken versnelde leerlingen ook op

analyses en overzicht van internationaal onderzoek, December 2004, p. 13.

⁵⁴ C. P. Benbow and J. C. Stanley Intellectually Talented Boys and Girls: Educational Profiles Gifted Child Quarterly, April 1, 1982; 26(2): 82 – 88

sociaal-emotioneel gebied vervolgens beter te functioneren⁵⁵. Uit onderzoek naar versnelde hoogintelligente leerlingen komt bijvoorbeeld naar voren dat zij buiten schooltijd evenveel contact hebben met andere kinderen als hun niet versnelde leeftijdgenoten. Het enige verschil hierbij is dat versnelde meisjes volgens hun ouders en mentoren meer zelfvertrouwen hebben dan niet-versnelde meisjes⁵⁶. Terwijl **leerkrachten** a priori vaak erg veel reserves hebben bij het versnellen van leerlingen en de impact op sociaal-emotioneel gebied blijkt na praktische ervaring met versnelde kinderen dat ze er veel positiever tegenover staan.⁵⁷

Overigens is het belangrijk om in te zien dat **perceptie** vanwege **andere leerlingen** en leerkrachten tegenover versnelde hoogintelligente kinderen feitelijk bepaald wordt door de hoge intelligentie en nauwelijks door de versnelling op zich⁵⁸. Merk op dat versnellen ook voor één bepaald vak kan gebeuren waarbij de sociaal-emotionele maturiteit dan nauwelijks nog een barrière vormt.

EEN AANTAL VOORBEELDEN

Versnellen gebeurt al zolang kinderen onderwezen worden. Het kan echter niet zijn dat het zoals in het verleden afhankelijk blijft van geluk dat toevallig een goedmenende leerkracht op de hoogte is van de methode en een leerling die kans wenst te geven.

Bekende personen die versnelling genoten zijn bijvoorbeeld Martin Luther King die zijn middelbaar afrondde op 15, TS. Eliot, de grote dichter, James Watson de 'ontdekker' van het DNA en zovele anderen.

In België zijn er verschillende voorbeelden van politici en entertainment die versneld onderwijs hebben genoten.

Feldhusen, J.F. 1992. "Early Admission and Grade Advancement for Young Gifted Learners." *The Gifted Child Today* 15 (2):45-49.

Gross, M, The Use of Radical Acceleration in Cases of Extreme Intellectual Precocity, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 36, No. 2, 91-99 (1992)

Rimm, S. B., & Lovance, K. J. (1992). How acceleration may prevent underachievement syndrome. *Gifted Child Today*, 15, 9-14.

⁵⁵ Castellanos Simons, 2001, Self-concept, metacognition, and academic performance in Cuban gifted and non-gifted adolescents, Dissertatie, Katholieke Universiteit Nijmegen

Neihart, M, The Socioaffective Impact of Acceleration and Ability Grouping, *Gifted Child Quarterly*.2007; 51: 330-341

⁵⁶ Van Poppel, M. (2002). Haastige spoed zelden goed? Een onderzoek naar verschillen in gedragskenmerken tussen versnelde en niet-versnelde hoogbegaafde leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs. Scriptie voor het doctoraalexamen orthopedagogiek, KUN Nijmegen

⁵⁷ Hoogeveen, L., van Hell, J.G., & Verhoeven, L. (2005). Teacher attitude towards academic acceleration and accelerated students in the Netherlands. *Journal for the Education of the Gifted*, 29, 30-59.

⁵⁸ Hoogeveen, L., van Hell, J. G., & Verhoeven, L. (2005). Self-concept and social status of accelerated students in their first and second year of secondary school, *Journal For The Education Of The Gifted* , Volume 29 , Issue 1

37. Het is belangrijk in te zien dat **verrijking** geen **alternatief voor versnelling** kan zijn. Het is dus fout om te denken dat kinderen die geschikt zijn voor versnelling, even goed verrijkt kunnen worden⁵⁹. Volgens Stanley (1979)⁶⁰ kan verrijking uit vier vormen bestaan: "bezigheid", irrelevante academische verrijking, culturele verrijking en relevante academische verrijking. Jongeren bezighouden met hen meer repetitieve taken op te leggen (nu het meest gebruikte alternatief voor 'snelle' jongeren) is eufemistisch uitgedrukt niet bepaald verrijkend. Het zet hen alleen maar aan om voortaan trager te werken. Culturele verrijking is iets wat alle kinderen kunnen gebruiken en relevante academische verrijking zou bijna betekenen dat je iemand versnelt zonder hem in een hoger jaar te plaatsen. Dit is zeker niet efficiënt en gepast. Uiteraard is het geen zwart-witverhaal en kan verdichting en verrijking van de leerstof in veel gevallen wel opportuun zijn, maar versnelling zou geen taboe mogen zijn. Overigens is ook aparte klassen zonder een verhoogd curriculum geen optie: onderzoek toont aan dat in dit geval de impact op de schoolprestatie nul is.

EEN AANTAL MYTHES

Er doen ontzettend veel clichés en halve waarheden de ronde over kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong en versnellen. Zo spelen tegenstanders vaak op het sentiment: "men gaat kinderen toch hun kindertijd niet afnemen"...

De realiteit is vaak dat deze kinderen sowieso al eerder omgaan met kinderen van enkele jaren ouder. Ook de vrees dat de oudere klasgenoten hen met jaloezie zouden onthalen, blijkt ongegrond. Is het zo moeilijk in te zien dat leeftijd maar één en een erg onvolmaakte indicator is van cognitieve en sociaal-emotionele bekwaamheid? Onderzoek toont overigens aan dat versnelde kinderen door hun meer gevorderde cognitieve ontwikkeling ze in alle domeinen zo goed of zelf beter dan hun oudere klasgenoten presteren.

Sommigen denken dat versnelling ervoor zal zorgen dat de kinderen in zelfbeeld dalen omdat ze nu niet meer zo boven de rest uitschieten. Het antwoord hierop is dat het hen eerder een normaal zelfbeeld bijbrengt. Onderzoek wijst uit dat versnelde kinderen heel ambitieus blijven of worden (aspiraties naar verder onderwijs). Overigens meestal blijven versnelde kinderen

⁵⁹ Pyryt, M. C. (1998). Acceleration: Strategies and Benefits. *Emotional Drama of Giftedness: Conference Proceedings of the 9 th Annual SAGE Conference* (pp. 25-31). Calgary: Society for the Advancement of Gifted Education.

⁶⁰ Stanley, J. C. (1979). The study and facilitation of talent for mathematics. In A. H. Passow (Ed.), *The gifted and talented: Their education and development* (pp. 169-185). (Seventy-eighth yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I). Chicago: University of Chicago Press.

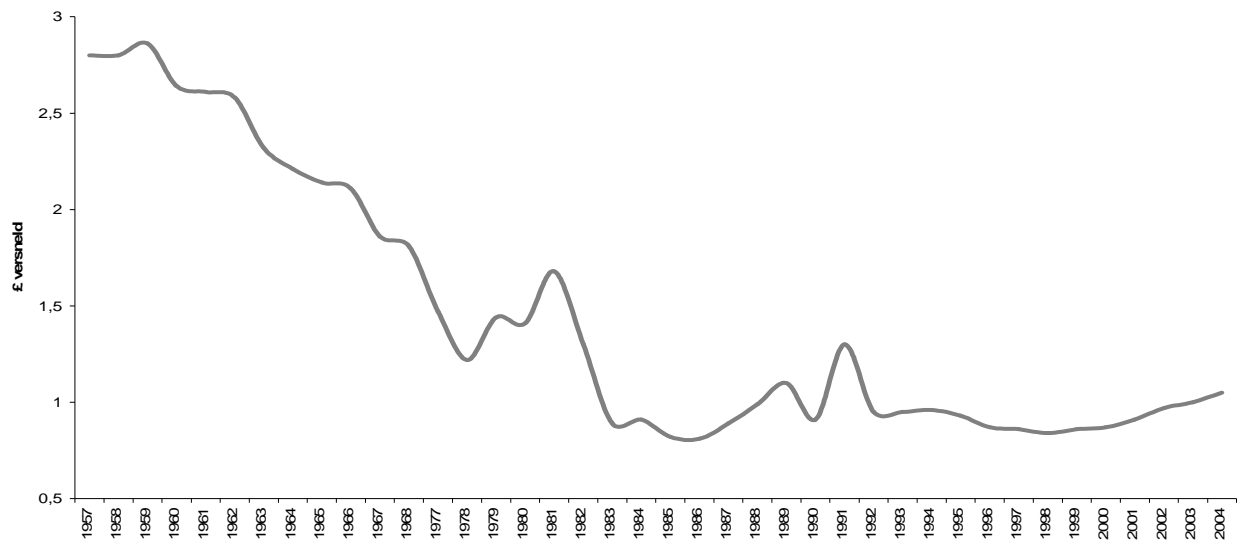
bij de “besten” van de klas.

Hoeveel kinderen moeten in ons onderwijs niet een jaar overdoen? Wel evengoed zijn er kinderen die eigenlijk een jaar dienen te versnellen.

38. In **Vlaanderen** wordt **momenteel 1%** van de schoolpopulatie **versneld** (springt 1 jaar over) terwijl dit in **1957** nog bijna **3%** was (zie ook grafiek 2) ⁶¹. In ons land is versnelling het gemakkelijkst op het lager onderwijs. In het middelbaar onderwijs betekent een jaar overslaan echter bijna altijd dat men voor de zogenaamde centrale examencommissie moet verschijnen.

In **Wallonië** is dit **2%**⁶² en in **Frankrijk** is dit ruim **3%**⁶³, terwijl het in **Nederland** zelfs bijna 4% zou zijn⁶⁴. Versnelling gebeurt in andere landen zeker niet alleen met hoogbegaafden maar kan ook in zekere mate toegepast worden op de groep van begaafde leerlingen⁶⁵.

Grafiek 2: % versnelde leerlingen in Vlaanderen



⁶¹ Statistisch jaarboek 1957-2006, en overzicht op <http://www.eduratio.be/evolutie5703.html>

⁶² <http://www.statistiques.cfwb.be/publicationsDetails.php> (Annuaire de l'enseignement de plein exercice et de promotion sociale, Section II.4" – school rythms. Tableau II.4.1.4)

⁶³ <http://media.education.gouv.fr/file/40/5/2405.pdf>

⁶⁴ Cito-groep, 2006: "almost 4% of the students, has gone through primary school more rapidly than regular"

⁶⁵ Voor de indeling, zie: Resing, W. & Blok, J. (2002). De classificatie van intelligentiescores: voorstel voor een eenduidig systeem. De Psycholoog, 37(5), 244-248.

VLAAMSE – FRANSTALIGE GEMEENSCHAP

Volgens onze gegevens worden in het Franstalige onderwijs meer kinderen versneld dan in het Vlaamse. Twee bemerkings hierbij. Ten eerste weten we dat het Franstalige onderwijs zwakker scoort in internationale vergelijkingen dan het Vlaamse. Dit heeft echter met heel andere factoren te maken dan de problematiek waar we het hier over hebben. Veel van onze onderwijsproblemen hebben te maken met het beruchte watervalstelsel waar jongeren eerst ASO proberen, dan indien het niet lukt TSO,... Dit heeft ook ergens te maken met een onvolmaakte identificatie van talenten. Toch is het een illusie om te denken dat als we ooit er in slagen dit watervalstelsel te torpederen, dat we dan het probleem van excellentie en hoogbegaafdheid in het onderwijs hebben opgelost.

Ten tweede is het interessant om te weten waarom er in het Zuiden van ons land meer versneld wordt. Een interessante onderzoekshypothese is dat het veelvuldig voorkomen van graadklassen hier een belangrijke rol speelt. Het is zo dat er heel wat Waalse dorpen zijn waar kinderen van verschillende leeftijd bij elkaar geplaatst worden vanwege hun kleine schaal. Onderzoek van de Universit  Libre de Bruxelles toont echter ook aan dat er ook bewust gekozen wordt voor "pluri- ge"-klassen. Zelfs in klassen met grote schaal zouden meer dan 23,5% van de leerlingen zo lager onderwijs genieten. Het gevolg is echter dat een leerkracht sneller zal zien dat een leerling eigenlijk sterker is dan zijn leeftijd en dat er ook gemakkelijker overgegaan wordt tot versnelling. Dit verdient zeker nog aandacht van de onderwijswetenschappers.

Bron cijfers: B. Rey, A. Defrance, V. Carette, S. Kahn, Les cycles à l' cole primaire: repérage des pratiques, ULB

39. In 2006 zitten om en bij de 650 000 kinderen in het **Vlaamse** kleuter- en lager onderwijs⁶⁶ De kostprijs voor een leerling in het basisonderwijs bedraagt 3881 ⁶⁷.

Mochten we een **ernstig detectiebeleid** hebben, dan zou een **logisch gevolg** kunnen zijn dat we bvb. 2.5% zouden versnellen i.p.v. nu 1%. Dit zou jaarlijks een **extra versnelling** van 1083 kinderen ($0.015 * 650000 / 9$) betekenen, wat een **jaarlijkse recurrente besparing geeft van 4.200.000  ** ($1083 * 3881 $)!! Laat duidelijk zijn dat versnelling nooit een doel op zich mag worden. Uit zeer veel studies blijkt echter w l dat versnelling zowel op cognitief als sociaal-emotioneel vlak op korte en lange termijn een zeer efficiënte maatregel is^{68,69}, (efficiënter dan

⁶⁶ statistisch jaarboek 2005-2006

⁶⁷ statistisch jaarboek 2005-2006 deel 5, budget, p. 737

⁶⁸ "A Nation Deceived - The Templeton National Report on Acceleration Vol. 1" -p2- , 2004:
"...acceleration has long term beneficial effects, both academically and socially"

verrijking/differentiatie). Bij deze kinderen gaat de cognitieve voorsprong meestal hand in hand met een sociaal-emotionele voorsprong^{70,71,72}. De hogere versnellingscijfers zowel in het buitenland als in Vlaanderen in het verleden leid(d)en wellicht ook niet tot een sociaal-emotioneel kerkhof, net zo min als bij de véél hogere percentages (36%) kinderen die ooit een jaar moesten bissen in het leerplichtonderwijs⁷³. Versnellen kan immers als een vergelijkbare maatregel worden beschouwd, maar dan in de omgekeerde richting.

40. Kostprijs screening, uitwerking van één mogelijke benadering:

Aankoop screeningmateriaal

- SIDI-protocol (een genormeerde vragenlijst voor screening van potentiële hoogbegaafde kinderen en kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong) : 152.50€ per school, een centrale aankoop zou de kost nog kunnen drukken.

- Test begrijpend lezen van bvb. Harcourt Test Publishers: 116€

- LVS (LeerlingVolgSysteem) zou reeds in bezit zijn van praktisch alle scholen.

Alle 2500 scholen (bron: stat. jaarboek 05-06) * (152.5+116) = 671 250€ eenmalige aanschafkost (af te schrijven op bvb. 10 jaar), dit betekent **67125€ per jaar**.

b. Kostprijs lesuren screening : komt volgens berekening in bijlage 1 neer op **1.300.000€** per jaar.

Totale jaarlijkse screeningskost: ± 1.400.000€

De screening is dus zelfbedruipend en er resteert jaarlijks nog ongeveer 2.800.000€ (4.200.000 €– 1.400.000 €).

Idealiter zou men bij opstart van een officiële screening eenmalig de ganse populatie basis- en kleuteronderwijs moeten screenen, en zou dit een eenmalige besparing opleveren die vele malen groter is daar er voor alle leeftijden meer versnelden zouden zijn. Verder dient dit dan gevolgd te worden door een jaarlijkse screening zoals hierboven beschreven onder puntje b.

Ook van de huidige 1% versnelden moet het door die kinderen niet opgenomen budget (wegens hun versnelling) specifiek aan deze doelgroep worden toegewezen en niet zoals nu terug bij de algemene middelen worden gestopt.

⁶⁹ Nebraska Department of Education: "Promising Curriculum and Instructional Practices for High-Ability Learners Manual" -p61- , 1997 : "...research also shows that concerns regarding possible negative effects of grade advancement upon social or emotional development are unfounded."

⁷⁰ o.a. "A Nation Deceived Vol. 2" -p61- , 2004 : "As a group, gifted children tend to be socially and emotionally more mature than their age mates. Reviews of research on social cognition, ... have shown that psychosocial maturity relates more closely to mental age than chronological age,..."

⁷¹ *Recentste deel van de Terman studie, Holohan and Sears, 1995, p16* : "... these children's interests, attitudes and knowledge developed in correspondence with their mental age rather than with their chronological age"

⁷² Prof. Miraca Gross at the 3rd Biennial Australasian International Conference on the Education of Gifted Students, 15/08/1999 : "In both their cognitive and socio-affective development, intellectually gifted children resemble older children more closely than they resemble their age-peers"

⁷³ *Klasse voor leerkrachten 169 p5.*

Dit zou het jaarlijks vrijkomende budget om de voorstellen te betalen op **5.600.000€** brengen, nl. $(0.01 * 650000 / 9 * 3881) + 2\ 800\ 000$. Niet onbelangrijk als men weet dat recent in CAO VIII werd beslist het leezorgbudget met 21.000.000€ te verhogen tot 54.000.000€.

Natuurlijk kan er worden gediscussieerd over bepaalde aannames die hier worden gemaakt, zoals het aantal leeftijden die moet worden gescreend, en of men de kleuterpopulatie moet meenemen of niet in de berekening, enz. Dit zal evenwel weinig veranderen aan de conclusie dat er een belangrijk terugverdieneffect is, en aan de kern van de zaak, nl. dat deze kinderen niet alle kansen krijgen die ze verdienen.

41. Er zitten om en bij de 495 000 kinderen in het **Franstalige** kleuter- en lager onderwijs.⁷⁴ De kostprijs voor een leerling in het basisonderwijs bedraagt 3189€.

In het Franstalig onderwijs wordt al meer versneld (2%) dus zou er nog 0,5% meer versneld worden. Dit zou jaarlijks een **extra versnelling** van 275 kinderen ($0.005 * 495000 / 9$) betekenen, wat een **jaarlijkse recurrente besparing geeft van 877.000 €** ($275 * 3189€$)!!

42. Kostprijs screening, uitwerking van één mogelijke benadering:

Aankoop screeningmateriaal

- SIDI-protocol (een genormeerde vragenlijst voor screening van potentiële hoogbegaafde kinderen en kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong) : 152.50€ per school, een centrale aankoop zou de kost nog kunnen drukken.

- Test begrijpend lezen: 116€

- LVS (LeerlingVolgSysteem)

Alle 1827 scholen * $(152.5 + 116) = 490.550€$ éénmalige aanschafkost (af te schrijven op bvb. 10 jaar), dit betekent **49.055€ per jaar**.

b. Kostprijs lesuren screening : komt volgens berekening in bijlage 1 neer op **956,000€** per jaar.

Totale jaarlijkse screeningskost: ± 1.005.000€

De screening is dus bijna zelfbedruipend: extra middelen bedragen slechts ongeveer 128.000€ ($877.000 € - 1.005.000 €$).

Dus ook voor het Franstalige onderwijs zou de inspanning zo goed als zichzelf doen terugverdienen. Dit zal zeker zo zijn als men meer dan 2,5% van de populatie zou versnellen (zie kader "2,5 of 5%?"). Er wordt al meer versneld, maar nog meer dan voor Vlaanderen dringt de vraag zich op of men wel de juiste leerlingen versnelt. Een uniforme procedure kan hier ongetwijfeld veel verbetering in brengen.

⁷⁴ Annuaire de l'enseignement de plein exercice et budget des dépenses d'enseignement, 2006-2007

2,5 OF 5%?

“En over hoeveel kinderen gaat het nu exact?” Dit is een goede vraag, maar ze getuigt van een zekere onwetendheid over de materie.

Ondanks veelvuldig gebruik van de term “hoogbegaafden” in dit rapport, is dit eigenlijk ook geen goede term. Wat we zeker weten is dat er veel, HEEL VEEL kinderen zijn met een ontwikkelingsvoorsprong. Dit kan overigens door het reeds bestaande instrument van de LVS-testen opgespoord worden in ons onderwijs. Als er dan vastgesteld wordt dat een kind qua schoolse kennis hoog scoort, wordt er bijna nooit doorgetest naar bekwaamheid op hoger niveau. Zo weten we dat 15% van onze leerlingen eigenlijk voor wiskunde en/of talen één jaar voorsprong heeft op hun leeftijdsgenoten. Dat betekent niet dat die allemaal versneld moeten worden met één jaar. Er zijn immers nog vormen van differentiatie die voor een belangrijk deel van hen een uitweg kan bieden. Eigenlijk weten we wel dat de 2,5% die baat zou kunnen hebben bij versnelling, een voorzichtige schatting is. Vroeger werd er althans bij ons 5% van de jongens versneld en zelfs minder dan 2% van de meisjes. Dat dit bij de meisjes lager lag was vooral gebaseerd op vooroordelen. De bovenstaande berekeningen hadden dus evengoed met een populatie van 5% kunnen uitgevoerd worden. In dat geval is ook voor Wallonië duidelijk dat er nog een belangrijke uitbreiding van hun programma's nodig is. Interessant is dat het cijfer van 5% internationaal vaak terugkomt (bv. <http://www.geniusdenied.com>). Evengoed kan men echter stellen dat de 10% meest begaafden evengoed aangepaste aandacht verdienen als de 10% zwaksten. Die keuze heeft men alvast in het Verenigd Koninkrijk gemaakt.

Internationaal onderzoek wil zich ook niet vastpinnen op een exact cijfer omdat het ook ergens endogeen is aan de context van het onderzochte onderwijs maar het gaat wel over “surprisingly large numbers”.

43. Conclusie

Het behoeft wellicht geen verder betoog dat men met het vrijgekomen budget minstens een **aantal van de** aangehaalde **remedies** kan **bekostigen zonder verhoging van het onderwijsbudget**. Hierbij werd dan nog geen rekening gehouden met de grote en onvoorspelbare terugverdieneffecten die te verwachten zijn van mensen met

dergelijk potentieel als zij eenmaal de arbeidsmarkt betreden. Ook de niet-hoogbegaafde kinderen die een voorsprong hebben opgebouwd zullen voordeel halen uit zowel screening als een aantal remedies. Uit proeven zou immers blijken dat ongeveer 15% van de kinderen een leervoorsprong heeft van ongeveer 1 jaar op vlak van taal en/of wiskunde, en laat dit percentage nu net overeenkomen met de categorieën meer- en hoogbegaafden samen. Kortom: de belangrijkste kostprijs is onze attitude veranderen, terwijl de baten enorm zijn.

DEEL III.

GOEDE DETECTIE EN BEGELEIDING IS EEN MEER DAN DUBBELE TROEF/ WERKT ALS EEN MULTIPLICATOR

De baten van een goed uitgewerkt detectie- en begeleidingsbeleid voor hoogbegaafde kinderen bevinden zich zowel op korte als op lange termijn.

44. Baten op korte termijn:

- Minder beroep op medische en overbelaste psychologische en psychiatrische hulpverlening.
- Hoger kinderwelzijn.

45. Baten op lange termijn:

- Meer hoog opgeleiden, betekent meer innovatie. Meer innovatie versterkt de economie en leidt tot een steviger sociale zekerheid, meer betaalbare pensioenen ...
- Vrijwaring concurrentiepositie.
- Mogelijkheid tot afbouwen van de huidige initiatieven die verhelpen aan bepaalde problemen waarmee we nu reeds worden geconfronteerd, waardoor opnieuw extra gelden vrijkomen.
- Verzacht brain-drain door het leggen van een bredere basis potentiële topmensen.
- Ieder jaar versnelling betekent niet alleen minder benodigde onderwijssubsidies, maar ook dat men de arbeidsmarkt een jaar vroeger kan betreden en aldus bijdragen betalen.

EEN AANTAL GETUIGENISSEN

"I'd certainly say that we 're not growing up too fast because I think we're less afraid to show the children inside of us. When you go to high school that's forcing you to grow fast because everyone tries to act older than they are. Here [at the University of Washington Early Entrance Program] you don't need to. Here you're not

afraid to act a little bit younger
sometimes, which is really nice.”

University of Washington Early Entrance Program
Student

From: “Different Strokes” by K.D. Noble, T. Arndt, T.
Nicholson, T. Sletten, and A. Zamora. In *The Journal of
Secondary Gifted Education*, Winter 1998/1999.

“Adult surveys of gifted

individuals reveal that they do not
regret their acceleration. Rather, they
regret not having accelerated more.”

From Lubinski, D., Webb, R.M., Morelock, M. J.,
Benbow, C. P. (2001), “Top 1 in 10,000: A 10-year
follow-up of the profoundly gifted,” in *The Journal of
Applied Psychology*, 86, 718–729.”

“Mama, ik wil niet meer naar school. Het gaat er veel te traag.
Ik leer meer als ik thuis blijf.”

Anonieme getuigenis, Itinera Institute

On peut citer un exemple pris au hasard, le cas d'un élève cité par
l'équipe du collège de Bron, dans l'académie de Lyon : “ B... élève de
14 ans connaît un parcours scolaire difficile. Il a changé plusieurs fois
d'établissement suite à des problèmes relationnels avec des adultes. Ses
professeurs reprochent à B ... son manque d'attention en classe, son
absence de travail. B ... n'a jamais tout son matériel, il se trompe souvent
d'emploi du temps. Ses cahiers sont pratiquement vides. Il rend rarement
ses devoirs. Son écriture est pratiquement indéchiffrable. Ce
comportement déconcerte ses camarades et ses professeurs. B ... est
souvent rejeté, il en souffre : venir à l'école lui demande un effort
considérable. Les parents inquiets sur ses capacités décident de consulter
un psychologue qui lui fait passer un test de mesure du quotient
intellectuel (WISC 3). Il s'avère alors que le QI de B ... est largement
supérieur à la moyenne.

“La scolarisation des élèves intellectuellement précoces ”, Rapport à
Monsieur le Ministre de l’éducation nationale, JP. Delaubier, **2002, p.**
13

DEEL IV.

ALGEMENE CONCLUSIE

46. Het stelselmatig invoeren van de remedies zoals beschreven in dit document is een risicoloze operatie. Bij verder talmen daarentegen loopt men wél het risico ons **Bruto Nationaal Product en Bruto Nationaal Geluk te hypothekeren.**

47. 'Hoogbegaafdheid': een werkbare definitie

Het is dan ook onverantwoord en onaanvaardbaar dat men zich deels verstopt achter de vaststelling dat er verschillende wetenschappelijke modellen bestaan om hoogbegaafdheid te definiëren, waardoor een eenduidige definitie natuurlijk onbestaande is. Het is perfect mogelijk om zelf een bruikbare definitie te creëren, in navolging van bijvoorbeeld de Canadese provincie Ontario die in "Bill 82, an amendment to the Education Act of 1974" een werkbare definitie heeft opgenomen. Het ontbreken van een eenduidige definitie mag en kan geen vrijgeleide zijn om deze maatschappelijke nood te verwaarlozen.

48. 'Hoogbegaafdheid' versus topsport

Het efficiënt aanpakken van de geschetste problematiek valt perfect te rijmen met een aantal doelstellingen die werden gesteld in zowel het verdrag van Lissabon (innovatie, werkzaamheidsgraad van 70%, gelijke kansen...).

Fysieke talenten, zoals op sportgebied, worden veel meer getolereerd en ondersteund dan intellectuele talenten, denk maar bvb. aan de topsportscholen. Alle vooroordelen, zoals "het zal wel een gepusht kind zijn" zijn, in deze wereld dan ook quasi onbestaand. Ook een sporter kan zijn talenten enkel ten volle tot ontplooiing brengen als hij enerzijds wordt bijgestaan door een goede trainer (cfr. leerkracht) die oog heeft voor zijn sterke en zwakke kanten en anderzijds als hij kan werken met ontwikkelingsgelijken.

"All gifts are equal, but some gifts are more equal than others."⁷⁵

"The talent search is legitimized through the right of every individual to receive optimal nurturance of his/her talent development and the social demand on each individual to make an appropriate contribution to the society."⁷⁶

⁷⁵ Prof. Dr. Miraca Gross, Roper Review 1999 Vol. 21, No. 3 p. 207-214

⁷⁶ Prof. Dr. Kurt A. Heller, Psychology Science, Vol. 46, 2004 (3), p. 306

49. Versnelling is sociaal

We komen dus tot het besluit dat meer dan zeventig jaar onderzoek aantoont dat versnellen een groot academisch potentieel niet verloren laat gaan, maar net kansen biedt. Dit is niet zomaar een bevinding van enkele losstaande studies: dit is een overdonderende meerderheid wat ons toelaat te stellen dat we iets gevonden hebben dat in de academische wereld **zelden voorkomt: er is een consensus** over. Terwijl wat schoolresultaten betreft, er geen twijfel meer bestaat over niet alleen het nut maar de noodzaak van selectieve versnelling, is vaak de opmerking: wat met het sociaal-emotionele welzijn van de leerling. Iedereen die de moeite heeft genomen, het onderzoek door te nemen, moet tot de eerlijke vaststelling komen dat hoogbegaafden op dit domein problemen kunnen ondervinden. Het feit dat ze versneld worden, kan echter niet een zondebok hiervoor zijn.

Is versnelling en specifieke zorg voor hoogbegaafden echter geen vorm van **elitarisme**? Dit is **zo ver van de waarheid**, dat het van grote onwetendheid getuigt om hier enige plausibiliteit toe te kennen. Hoogbegaafdheid betreft de meest democratische doorsnede van de bevolking die maar mogelijk is. De natuur houdt geen rekening met rang of stand! Het is niet alleen onze verdomde plicht om alle hoogbegaafden kansen te geven, we kunnen er als maatschappij ook alleen maar wel bij varen.

50. Kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong hebben de steun van onze toegewijde leerkrachten nodig

Ondanks overweldigend bewijs uit de literatuur over de vele voordelen van gepaste versnelling, bestaat er op het terrein heel wat weerstand tegen. We doen er goed aan om ons af te vragen waarom dat zo is. Vaak speelt de angst om een verkeerde beslissing te nemen een belangrijke rol. Ons antwoord hierop is dat ze die beslissing niet alleen nemen: CLB, ouders, kinderen zelf, eventuele externe experts komen gezamenlijk tot een besluit. Bovendien staat men te weinig stil bij de mogelijke **nadelige gevolgen bij ontbreken van een beslissing**. Leerkrachten zitten wel in een essentiële sleutelpositie om dingen te detecteren die wijzen op een ontwikkelingsvoorsprong. Dit is zeker het geval bij kinderen met een zwakkere sociale achtergrond. Zoals het essentieel is om ouders en kind goed te informeren over de voordelen van versnelling maar ook van mogelijke schaduwzijden, mogen we dus in geen geval vergeten de leerkrachten hierbij te betrekken. Ergens zijn leerkrachten ook bezorgd dat zorg voor kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong hun andere werk, gezien de tijdsdruk waar ze aan onderhevig zijn, zou benadelen. Het is vooral zo dat kinderen die te weinig aangepast onderwijs hebben genoten, een grotere kans lopen om zogenaamde "probleemgevallen" te worden. Hun onderpresteren bekampen kan heel veel tijd vergen van een leerkracht. Dit versterkt echter het belang van op tijd door een professionele screening kinderen met belangrijke ontwikkelingsvoorsprong zo vroeg mogelijk te detecteren.

Als ze op tijd bijvoorbeeld versneld worden, zullen ze minder tijdsintensieve zorg behoeven!

Versnellen is een actie die duidelijk vruchten kan afwerpen, maar op een diepe culturele vooringenomenheid stoot dat kinderen van dezelfde leeftijd hetzelfde leerpatroon moeten doorlopen. We voelen ons blijkbaar geschandaliseerd als sommigen van de norm 'mogen' afwijken. Laten we alstublieft hier echter het belang van het kind eerst plaatsen. Iedereen die in contact komt met kinderen zou een beetje introspectie moeten doen en zich afvragen waar zijn opinie over kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong op is gebaseerd. De eigen ervaring met schoolgaan mag niet de enige basis van beleid zijn. Academisch onderzoek kan niet blijven genegeerd worden door het beleid! Ten aanzien van de internationale kenniswereld verschuilen onze beleidsvoerders zich achter de dooddoener dat er geen geld is voor deze zorg. We hebben echter aangetoond dat dit een drogreden is.

51. Na selectie: actie!

Centraal in heel het verhaal staat dat er een **systematische screening** gebeurt, desnoods met een door de overheid opgelegd protocol. Cruciaal daarbij is dat er aan een aantal **voorwaarden** voldaan is. Er dient specifieke aandacht te zijn voor sociaal-emotionele ontwikkeling en gewerkt te worden in een sfeer van gelijkwaardigheid, acceptatie en begrip bij leerlingen, ouders en leerkrachten. Als we er in slagen bestaande vooroordelen te ondergraven en eindelijk onze politieke bovenbouw in beweging krijgen, dan zal het de taak van iedereen zijn om mee te evolveren. Per school zou tenminste toch één ouder van de **ouderraad** zich dienen te informeren over kinderen met een belangrijke ontwikkelingsvoorsprong, het gaat immers over 15% van de leerlingen. Ook bij leerkrachten zou proactief op zoek gegaan kunnen worden naar mensen met een specialisatie en/of interesse in kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. Eén ding is zeker: het **parlementslid** dat dit maatschappelijk probleem durft aanpakken zal zijn naam in de geschiedenisboeken verdiend hebben. In een land als Zwitserland heeft ook de **bedrijfswereld** een belangrijke rol gespeeld in voorzieningen voor hoogbegaafden, in Nederland werd vooruitgang hierin al meermaals gefinancierd door de zorgverzekeraars. De inrichtende machten in ons land maar ook **stadsbesturen** kunnen hierin overigens een rol spelen zonder te moeten wachten op politieke richtlijnen van bovenaf die als ze komen, veel te laat zijn. Ook de **universiteiten** hebben een belangrijke verantwoordelijkheid in deze materie: zowel op het vlak van onderwijs als onderzoek. Ze zitten eigenlijk in een sleutelpositie die ze dringend meer moeten activeren.

Belangrijk hierbij is **opleiding** in die materie van leerkrachten, CLB's, inspecties, **kangoeroeklassen** per school of scholengemeenschap. **Versnelling** mag hierbij geen taboe zijn. Versnelling is niet de enige optie bij een ontwikkelingsvoorsprong maar ze krijgt bij ons veel te weinig kansen en onderzoek toont aan dat geen enkele aanpassing zo'n groot potentieel heeft als gepaste versnelling.

Uiteindelijk komt het neer op iedereen aan zijn ritme het leerproces te doorlopen wat echte gelijkheid mogelijk maakt. Excellentie is nu eenmaal geen sideshow maar behoort de kern van ons onderwijs te zijn.

BIBLIOGRAFIE

Auteurs

Bower, B. (1990). Academic acceleration gets social lift. *Science News*, 138(4), 212–222.

Bralic, S, & Arancibia, V. 2003. La educación de escolares con talentos académicos: Una experiencia innovadora en Chile. pp. 1-32. Santiago de Chile.

Benbow C.P. and J. C. Stanley Intellectually Talented Boys and Girls: Educational Profiles *Gifted Child Quarterly*, April 1, 1982; 26(2): 82 – 88

Benbow, C. P., & Lubinski, D. (1997). Intellectually talented children: How can we best meet their needs? In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 155–169). Boston: Allyn and Bacon.

Caplan, S. M., Henderson, C. E., Henderson, J., & Fleming, D. L. (2002). Socioemotional factors contributing to adjustment among early-entrance college students. *Gifted Child Quarterly*, 46, 124–134.

Castellanos Simons, 2001, Self-concept, metacognition, and academic performance in Cuban gifted and non-gifted adolescents, Dissertatie, Katholieke Universiteit Nijmegen

Charlton, J. C., Marolf, D. M., & Stanley, J. C. (1994). Follow-up insights on rapid educational acceleration. *Roeper Review*, 17, 123–130.

Cito-groep, 2006: “almost 4% of the students, has gone through primary school more rapidly than regular”

Colangelo, N., Assouline, S. G., & Gross, M. U. M. (2004). *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students'*. Iowa City, IA: The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development

Cornell, D.G., Callahan, C. M., & Loyd, B. H. (1991a). Personality growth of female early college entrants: A controlled prospective study. *Gifted Child Quarterly*, 35(3), 135–153.

Cornell, D. G., Callahan, C. M., & Loyd, B. H. (1991b). Socioemotional adjustment of adolescent girls enrolled in a residential acceleration program. *Gifted Child Quarterly*, 35, 58–66.

Cornell, D. G., Callahan, C. M., & Loyd, B. H. (1991b). Research on early college entrance: A few more adjustments are needed. *Gifted Child Quarterly*, 35, 71–72.

Feldhusen, J. F., Proctor, T. B., & Black, K. N. (1986). Guidelines for grade advancement of precocious children. *Roeper Review*, 9, 25–27.

Feldhusen, J.F. 1992. "Early Admission and Grade Advancement for Young Gifted Learners." *The Gifted Child Today* 15 (2):45-49.

Feldhusen, J. F. (2003). Beyond general giftedness: New ways to identify and educate gifted, talented, and precocious youth. In J. H. Borland (Ed.), *Rethinking gifted education* (pp. 34-45), New York: Teachers College Press.

Ford, D. Y. (2003). Two other wrongs don't make a right: Sacrificing the needs of diverse students does not solve gifted education's unresolved problems. *Journal for the Education of the Gifted*, 26, 283-291.

Frumau, M., lezing "De sociaal emotionele ontwikkeling bij hoogbegaafde kinderen en de Begeleiding hiervan"

Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 60-74). Boston: Allyn & Bacon.

Gagné, F., & Gagnier, N. (2004). The socio-affective and academic impact of early entrance to school. *Roeper Review*, 26(3), 128–138.

Gallagher, J. J. (2003). Issues and challenges in the education of gifted students. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 11-23). Boston: Allyn & Bacon.

Gardner, H. (1993). *Creating minds: An anatomy of creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Gandhi*. New York: Basic.

- Gross, M, The Use of Radical Acceleration in Cases of Extreme Intellectual Precocity,
Gifted
Child Quarterly, Vol. 36, No. 2, 91-99 (1992)
- Gross, M. U. M. (1994). Radical acceleration: Responding to academic and social needs
of
extremely gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education*, 5(4), 27–34
- M. Gross, *Roeper Review* 1999 Vol. 21, No. 3 p 207-214
- M. Gross, *Roeper Review* 1989 Vol. 11, No. 4, pp. 189-194
- M. Gross at the 3rd Biennial Australasian International Conference on the Education of
Gifted
Students, 15/08/1999
- Hermans, A. , Vlaams Parlement, hoorzitting 1/06/07, stuk 845 –Nr. 2 p.7-8
- Heward, W. L. (2002). *Exceptional children: An introduction to special education* (7th
ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- K. A. Heller, *Psychology Science*, Vol. 46, 2004 (3)
- Holohan B. and R. Sears, Terman study, 1995
- D'Hondt & H. Van Rossen, "Hoogbegaafde kinderen op school en thuis", 2002 - Garant.
- Hoogeveen, L., van Hell, J.G., & Verhoeven, L. (2005). Teacher attitude towards
academic
Acceleration and accelerated students in the Netherlands. *Journal for the Education of the
Gifted*,
29, 30-59.
- Hoogeveen, L., van Hell, J. G., & Verhoeven, L. (2005). Self-concept and social status of
Accelerated students in their first and second year of secondary school, *Journal For The
Education Of The Gifted* , Volume 29 , Issue 1
- Janos, P. M., & Robinson, N. M. (1985). The performance of students in a program of
radical
Acceleration at the university level. *Gifted Child Quarterly*, 29, 175–179.
- Jones, E. D., & Southern, W. T. (1991). Objections to early entrance and grade skipping.
In W. T. Southern & E. D. Jones (Eds.), *The academic acceleration of gifted children* (pp.
51–73). New York: Teachers College Press.

Keating, D. P. (1991). Curriculum options for the developmentally advanced. *Exceptionality Education Canada*, 1(1), 53-83.

Kieboom, T. Hoogbegaafd, 2007 - Lannoo.

Klausmeier, Herbert J.; Ripple, Richard E., Effects of accelerating bright older pupils from second to fourth grade, *Journal of Educational Psychology*. 1962 Apr Vol 53(2) 93-100

Klausmeier, H. J. (1963). Effects of accelerating bright older elementary pupils: A follow up., *Journal of Educational Psychology*, 54, 165–171.

Kulik, J. A., & Kulik, C. C. (1984). Effects of acceleration on students. *Review of Educational Research*, 54, 409–425.

Kulik, J. A. (2003). Grouping and tracking. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education*, 3rd ed. (pp. 268–281). Boston: Allyn & Bacon.

Marland, S. P. (1972). Education of the gifted and talented. Vol. I. Report of the Congress of the United States by the US Commissioner of Education. Washington, DC: US Government Printing Office.

Mooij, T., Didaktief nr. 7, september 2006

Mooij, T. Klasse nr. 30

Neihart, M, The Socioaffective Impact of Acceleration and Ability Grouping, *Gifted Child Quarterly*.2007; 51: 330-341

Pollins, L., The effects of acceleration on the social and emotional development of gifted students, Johns Hopkins University Press 1983

Van Poppel, M. (2002). Haastige spoed zelden goed? Een onderzoek naar verschillen in gedragskenmerken tussen versnelde en niet-versnelde hoogbegaafde leerlingen in het basis- en voortgezet onderwijs. Scriptie voor het doctoraalexamen orthopedagogiek, KUN Nijmegen

Renzulli, J. S. (1976). The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly*, 20. 303-326.

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2003). The schoolwide enrichment model: Developing creative and productive giftedness. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed., pp. 184-203). Boston: Allyn & Bacon.

Resing, W. & Blok, J. (2002). De classificatie van intelligentiescores: voorstel voor een eenduidig systeem. *De Psycholoog*, 37(5), 244-248.

B. Rey, A. Defrance, V. Carette, S. Kahn, *Les cycles à l'école primaire: repérage des pratiques*,
ULB

W. Roedell – Roeper Review – The Roeper School 1984 Vol. 6, No.3 p. 127-130

Rimm, S. B., & Lovance, K. J. (1992). How acceleration may prevent underachievement syndrome. *Gifted Child Today*, 15, 9-14. L.

Rogers, K. B. (2002). *Re-forming gifted education: How parents and teachers can match the program to the child*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Rogers, K., *Lessons Learned About Educating the Gifted and Talented, A Synthesis of the Research on Educational Practice*, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 51, No. 4, 382-396 (2007)

Slavin, R. E. (1990). Achievement effects of ability grouping in secondary schools: A best evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 60, 471-499

Southern, W. T., Jones, E. D., & Fiscus, E. D. (1989b), Practitioner objections to the academic acceleration of young gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 33, 29-35.

Stanley, J. C., & Benbow, C. P. (1983). Educating mathematically precocious youths: Twelve policy recommendations. *Educational Researcher*, 11(5). 4-9.

Swiatek, M. A., & Benbow, C. P. (1991b). A tenyear longitudinal follow-up of ability matched accelerated and unaccelerated gifted students., *Journal of Educational Psychology*, 83, 528-538.

Sword, L., Director of Gifted and Creative Services, Australia

VanTassel-Baska, J., & Little, C. A. (Eds.) (2003). *Content-based curriculum for high-ability learners*. Waco, TX: Prufrock Press.

Titels

“Annaires de l'enseignement de plein exercice et de promotion sociale, Section II.4” – school rythms. Tableau II.4.1.4

“Vlaanderen in **TIMSS 2003**” brochure van de KUL, UGENT en het departement onderwijs

Caleidoscoop (N°5 , jaargang 18)

Basis (COV-tijdschrift)

De Onderwijskrant

Vlaams Indicatorenboek 2005

Statistisch jaarboek 1957-2006

Statistisch jaarboek 2005-2006

Instellingen

Centrum voor Begaafdheidsonderzoek (CBO) Nijmegen op <http://www.ru.nl/socialewetenschappen/ambulatorium/cbo/algemeen/begeleiding/>

Cito-groep, 2006: “almost 4% of the students, has gone through primary school more rapidly than regular”

Commissie Onderwijs dd. 20/04/06

Nebraska Department of Education: “Promising Curriculum and Instructional Practices for High-Ability Learners Manual” –p61- , 1997

Radboud Universiteit Nijmegen - Centrum voor Begaafdheidsonderzoek, Succescondities voor onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen, mei 2007

Radboud Universiteit Nijmegen - Centrum voor Begaafdheidsonderzoek, Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen meta analyses en overzicht van internationaal onderzoek, december 2004.

Vlaams Parlement, hoorzitting 1 juni 2007, stuk 845 – Nr. 2, p.8 en p.17

Vlaamse Raad voor Wetenschapsbeleid, ADVIES 89, WETENSCHAP EN INNOVATIE:
BELEIDSLIJNEN 2004-2009, 24 maart 2005, p.7-8

Dagbladen

De Standaard, 13/07/07, p 21

De Standaard, 11/08/2007, p 2

De Standaard, "Weinig Belgische uitvindingen", 23/08/2007

De Standaard, "Geld zat voor innovatie, maar brains zijn zeldzaam", 15/02/2007

De Standaard, "Vlaanderen zoekt betere ideeën", 15/02/2007

De Tijd, "Gebrek aan IT'ers drijft Colruyt naar India", 25/07/07

De Tijd, "België benut zijn mensen te weinig", 12/10/2006

De TIJD, 25/07/07

De TIJD, 01/06/2007

Klasse voor leerkrachten 127

Klasse voor leerkrachten 169, p.5.

Websites

<http://oud.rago.be>

<http://www.eduratio.be>

<http://media.education.gouv.fr/file/40/5/2405.pdf>

Kostprijs systematische screening eenmaal op kruissnelheid

Het hieronder gehanteerde systeem is maar één van de verschillende mogelijkheden die er zijn, maar dit toont voldoende de financiële haalbaarheid aan van een systematische detectie om de kinderen met een belangrijke ontwikkelingsvoorsprong en potentieel hoogbegaafde kinderen zo vroeg mogelijk te detecteren.

Een vergelijkbaar systeem staat o.a. beschreven in het CLB-tijdschrift Caleidoscoop N°5, jaargang 18, p. 2-7, maar dan zonder de cijfermatige uitwerking.

Een gelijkaardig principe, weliswaar deels met andere 'tools' wordt ook beschreven in "Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs" van Sylvia Drent en Eleonor van Gerven, Lemma – 2004 – p. 35-46.

Volgens Prof. Dr. Miraca Gross: "It is important, that early childhood educators do recognize the advisability of including **off-level testing**". (Bron: Prof. Dr. Miraca Gross, Roeper Review 1999 Vol. 21, No. 3 p 207-214).

Zo'n sequentiële strategie wordt ook aangeraden door Prof. Dr. Kurt A. Heller. (bron: Psychology Science, Vol. 46, 2004 (3), p. 312, figure 2)

Screening:

SIDI-lijst invullen voor bvb. 3^e Kleuter & 1^e Leerjaar & 2^e Leerjaar : 1 lesuur per klas
Schatting: deze 3 jaren samen zijn gemiddeld ongeveer 5 klassen in een gemiddelde school, dit betekent 5 x 1 lesuur = **5 uren**

Doortoetsen van enkel de "kandidaten" die SIDI aangeeft:

LVS-toetsen Wiskunde & toetsen Begrijpend Lezen afnemen: 1 lesuur per leerjaar per test, vermits slechts een aantal kinderen per klas worden aangemeld kunnen kinderen die in hetzelfde jaar zitten maar in een andere klas wel samen worden doorgetoetst.

Er wordt telkens 6 maand en 1 jaar boven leeftijd getest, om kinderen met voorsprong efficiënt te kunnen detecteren.

3^e KK: "LVS+6M" en "LVS+1Y" : 2 uren. Begrijpend lezen doortoetsen heeft weinig zin.

1^e LJ: "LVS+6M" en "LVS+1Y" en "Begrijpend lezen+6M" en "Begrijpend lezen+1Y" = 4 uren

2^e LJ: "LVS+6M" en "LVS+1Y" en "Begrijpend lezen+6M" en "Begrijpend lezen+1Y" = 4 uren

⇒ **10 uren**

Totaal per school : 15 uren

Vlaamse gemeenschap:

2500 scholen * 15 uren = 37500 uren nodig in Vlaanderen

1 zorgcoördinator werkt 35 weken van 28 lesuren = 980 lesuren per zorgcoördinator
=> $37500/980 = 38$ Full-time zorgcoördinatoren nodig in Vlaanderen.

Wedde: ongeveer 34 146€

(bron: persconferentie GEWU: Toespraak van minister Vandenbroucke dd. 06/11/2006 om 11u waarin op blz. 4 wordt gesteld dat met 21 miljoen EUR $526+89=615$ extra bachelor-leerkrachten kunnen worden ingezet)

$38 * 34146 \approx 1\ 300\ 000\text{€}$ systematische screeningskost in Vlaanderen naar potentieel hoogbegaafden en kinderen met een belangrijke ontwikkelingsvoorsprong.

Franstalige gemeenschap:

1827 scholen * 15 lesuren = 27405 lesuren nodig in Franstalige Gemeenschap

1 zorgcoördinator werkt 35 weken van 28 lesuren = 980 lesuren per zorgcoördinator

=> $27405/980 = 28$ Full-time zorgcoördinatoren nodig

Wedde: ongeveer 34 146€

$28 * 34146 \approx 956.000\text{€}$ systematische screeningskost in Franstalige gemeenschap naar potentieel hoogbegaafden en kinderen met een belangrijke ontwikkelingsvoorsprong.

BIJLAGE 2

Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective.



Results

Topic wise information (Tables)

Legend of tables	
Symbol	Description
•	Yes; this information is based on the inventory of 2002
-	No; this information is based on the inventory of 2002
+	Yes; this information changed in the inventory of 2004 regarding the inventory of 2002
0	No; this information changed in the inventory of 2004 regarding the inventory of 2002

A) School Legislation, Regulations and Guidelines about Giftedness

Country	Legislative Recognition		Legislative Regulations
	The term 'giftedness' (or a synonym) is explicitly named in the law of your country?	"Gifted students" are part of a subgroup (e.g. children with special needs ...)	Legislative Regulations and guidelines about gifted education is set by the school inspectorate
AT Austria	•	•	•
BE Belgium (Flanders)	-	•	•
CH Switzerland *	•	•	•
DE Germany *	•	•	•
DK Denmark	-	•	•
ES Spain	•	•	•
FI Finland	-	-	•
FR France	-	+	•
GR Greece	+	+	•
HU Hungary	•	•	•
IE Ireland	-	•	•
IT Italy	-	-	-
LU Luxembourg	-	•	•
LV Latvia	-	-	•
NL The Netherlands	-	-	•
PO Poland	•	-	•
PT Portugal	..*	..*	•
RO Romania	•	-	•
SE Sweden	-	-	•
SI Slovenia*	•	•	•
UK United Kingdom	-	-	•

*Country is divided into independent sub areas. Legislation is made autonomously by provinces. As far as school legislation, regulations and guidelines about giftedness exist in one or more areas, we have marked it in the table.

z/ Only in the autonomous region of Madeira.

*No Update information 2004 available.



B) Specific Provisions

Provisions	IS C M E L I e v e l	A u s t r i a	B e l g i u m (F l a n d e r s)	S w i t z e r l a n d	G e r m a n y	D e n m a r k	S p a i n	F i n l a n d	F r a n c e	G r e e c e	H u n g a r y	I r e l a n d	I t a l y	L u x e m b u r g	L a t v i a	L i t h u a n i a	L e t o n i a	P o r t u g a l	R o m a n i a	S w e d e n	S l o v e n i a	U n i t e d K i n g d o m	
Early entrance	0	*	*	*	*			*	*	*									*	*	*	*	*
	1	*	*	*	*			*	*	*		*							*	*	*	*	*
	2	+	*	+				*	*	*									*	*	*	*	*
	3	+	*	+				*	*	*									*	*	*	*	*
Skipping classes	0	*	*	*	*			*	*	*									*	*	*	*	*
	1	*	*	*	*			*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*	*	*	*			*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	3	*	*	*	*			*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Shared classes with higher grades	0	+	*	*	*			*	*	*									*	*	*	*	*
	1	*	*	*	*			*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*	*	*	*			*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	3	*	*	*	*			*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Groupwise acceleration	0							*	*	*										*	*	*	*
	1	*						*	*	*										*	*	*	*
	2	*			*			*	*	*										*	*	*	*
	3	*			*			*	*	*										*	*	*	*
Workshops	0	+			*			*	*	*				+	*	*	*	*		*	*	*	*
	1	*		*	*	*		*	*	*				+	*	*	*	*		*	*	*	*
	2	*		*	*	*		*	*	*				+	*	*	*	*		*	*	*	*
	3	*		*	*	*		*	*	*				+	*	*	*	*		*	*	*	*
Cooperation with companies or non-profit organizations	0							*	*	*									*	*	*	*	*
	1	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	3	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	0	*	*	*	*
Extra - curricular	0	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	3	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Individual mentors	0							*	*	*									*	*	*	*	*
	1	+	*		*			*	*	*									*	*	*	*	*
	2	+	*		*			*	*	*									*	*	*	*	*
	3	+	*		*			*	*	*									*	*	*	*	*
Self study	0							*	*	*									*	*	*	*	*
	1	+		+				*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	+	*	*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	+	*	*	*	*
	3	+	*	*	*	*		*	*	*				*	*	*	*	*	+	*	*	*	*
School intern competitions	0							*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	3	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Psychological counseling	0	+						*	*	*				*	*	*	*	*	0	*	*	*	*
	1	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	0	*	*	*	*
	2	*		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	0	*	*	*	*
	3	+		*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	0	*	*	*	*
Summer camps	0	*						*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	*	*	*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*	*	*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	3	*	*	*	*			*	*	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	+



Provisions	ISCED level	Austria	Belgium (Flanders)	Switzerland	Germany	Denmark	Spain	Hungary	Poland	Czech Republic	Greece	Hungary	Ireland	Italy	Luxembourg	Latvia	Netherlands	Poland	Portugal	Romania	Slovenia	Slovakia	UK	
Festivals	0	+													*	*								
	1	*		*	*							*				*		*	*	*	*	*	*	*
	2	*		*	*							*			*	*		*	*	*	*	*	*	*
Exhibition	0	+											*	*	*									
	1	+		+								*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*
	2	+		*								*	*	*	*			*	*	*	*	*	*	*
School extern competitions	0														*									
	1	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Performances/ Shows (artistic, ...)	0	+													*									
	1	+		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	+		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Following courses at ISCED level 4-6	0														+									
	1														+									
	2	+													+	*							*	*
Special schools	0	*		*	*							*												
	1	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Others	0											*												
	1											*											*	*
	2	+										*											*	*

* Country is divided into independent sub areas; legislation is made autonomously by Provinces. As far as specific provisions exist in one or more areas, we have marked it in the table.
 * Only in the autonomous region of Madeira.
 * No Update information 2004 available.



C) Identification Criteria

Identification Criteria	Austria	Belgium (Flanders)	Switzerland	Germany	Denmark	Spain	Finland	France	Greece	Hungary	Ireland	Italy	Luxembourg	Latvia	Lithuania	Poland	Portugal	Romania	Slovakia	Slovenia	Ukraine	
School grades	*	*	*	*					*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
School external achievement (Competitions...)	*			*					*	*	*			*		*		*	*	*	*	*
Achievement tests	*	*	*	*						*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*
Psychological tests (IQ-Test, personality test...)	*	*	*	*		*		*		*	*		*	*	*	*	*	0	*	*	*	*
Observation/Checklists	+	*		+									+	*	*	*	*		*	*	*	*
Teacher nomination	*	*	*	+				*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Parent nomination		*	*	+				*	*	*	*		*	*	*	+	0	+	+	*	*	*
Expert nomination	*	*	*	*				*	*	*	*		*	*	*	*	*			+	*	*
Nomination by third party (Elementary teacher, other adults; Trainer...)	*	+	*	+			*		*	*	*			*	*	*	*		*	*	*	*
Self nomination	*	+	*				*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Institutions-self made criteria	+	*	*			*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

* Country is divided into independent sub areas. As far as identification criteria are handled in one or more areas, we have marked it in the table.
 0 No Update information 2004 available.



D) Teacher Training and/or Teacher Upgrading and Networks of Experience Exchange

Training and Networks	Country																					
	AT	BE	CH	CZ	DE	ES	FR	GR	HU	IE	IT	LU	LT	NL	PL	PT	RO	SK	SI	UK	US	
Teacher training	0			+								+										
	1	*		+	*		*			*		*		*			*	*	*	*	*	*
	2	*		+	*		*			*		*		*			*	*	*	*	*	*
Retraining and further education of teachers	0	+		*	*		*			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	+	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	+	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Training of other professionals such as remedial teachers, school psychologists ...	0	+		*						*	*	*	*	*	*						*	*
	1	+	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*+					*	*
	2	+	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*+					*	*
ECHA Teacher training	0			*	*					*				*								
	1	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Network school intern	0		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	+	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Network between schools	0		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Network regional	0	+		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Network provinces	0	+		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Network Europe	0		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	+		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Network world wide	0		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	1	+		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	2	+		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

* Country is divided into independent sub areas. As far as Basic Teacher Training, Retraining and Further Education & Networks of Experience Exchange exists in one or more areas, we have marked it in the table.
 * Only in the autonomous region of Madeira.
 *No Update information 2004 available.



E) Priorities and Expectations

Topic	Austria	Belgium (Flanders)	Switzerland*	Germany*	Denmark	Spain	Finland	France	Greece	Hungary	Ireland	Italy	Luxembourg	Latvia	The Netherlands	Poland	Portugal	Romania	Slovenia	United Kingdom
Legislative recognition of 'giftedness'																				
Is the term 'giftedness' (or a synonym) explicitly named in the law of your country?	*	*		*	*		*	+	*				*	*			*	*	+	
Are gifted people part a subgroup (e.g. children for special needs or other)	+	*					*	+	*				+	*	*	*	*	0	*	
Legislative Regulations and Guidelines, set by the school inspectorate or other authorities																				
Recognition of and respect for individual differences	*		*	*				*	*				*	*				*	*	
Identification of individual needs	*	*	*				*	+	*			*						0	*	
Differentiation (e.g. enrichment, projects ...)	*	*	*	*				+	*			*	+	*		*	*	*	*	
Flexibility within the school system (e.g. early entry, skipping classes...)	*	*	*	*		*	*	*	*				+	*				*	*	
'Education of the gifted child' as a topic of teacher training	*	*	*	*	*	*	*	*	*		*		*	*	*	*	*	*	*	*
Basic curriculum (identical national school material...)	+						*	*										0	*	
Special curriculum (special school materials for gifted students...)	+	*	*			*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Release of compulsory education	+	*		*			*									*			*	
Non-intellectual provisions (arts, sports, ...)	+							*												
Specific provisions																				
Early entrance	+			*	*			*	*					*	*				*	*
Skipping classes	*			*				*	*					*	*				*	*
Shared classes with higher grades	*			*			*	+	*							*	*	0	*	
Groupwise acceleration	+			*	*		*	*	*		*					*	*	0		
Workshops	*			*	*		*	*	*					*	*	*	*	*	*	*
Cooperation with companies or non-profit organizations	+															*	*	*	*	
Extra - curricular	+			*				*	*					*	*	*	*	*	+	
Individual mentors	*							*	*					*	*	*	*	*	+	*
Self study	*																		+	*
Competitions	*							*	*					*	*	*	*	*	+	
Psychological counseling	*							*	*		*					+	*	*	*	*
Summer camps	*			*				*	*		*					*	*	*	+	
Festivals	*							*	*					*	*				+	
Exhibitions	*							*	*				+	*	*				+	
Competitions	*							*	*					*	*				+	
Performances/Shows (Artistic, ...)	+							*	*										+	



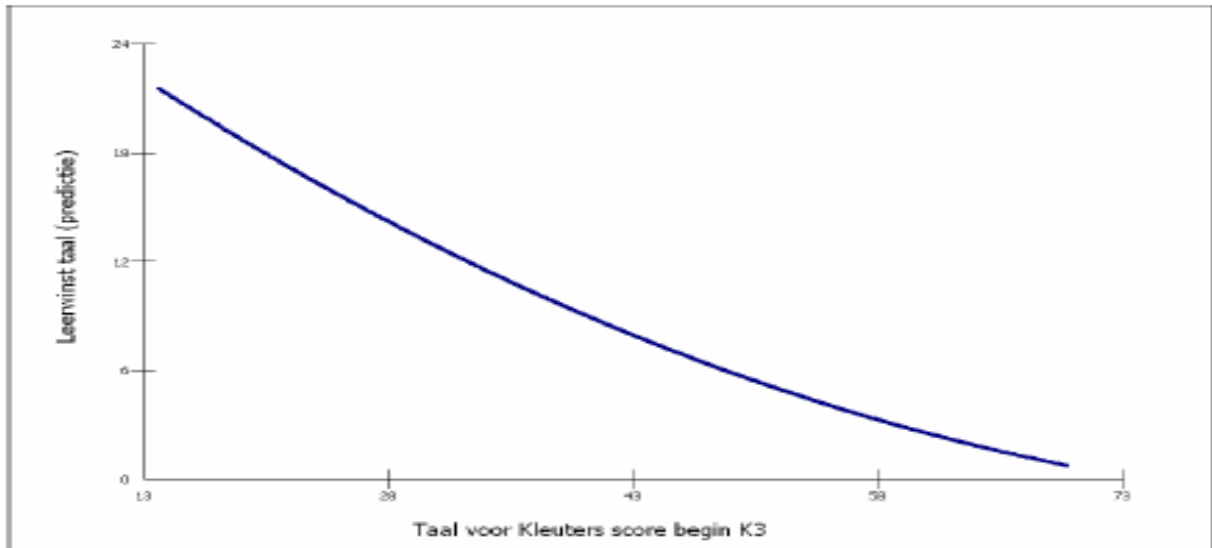
Topic	Austria	Belgium (Flanders)	Switzerland	Germany	Denmark	Spain	Finland	France	Greece	Hungary	Ireland	Italy	Luxembourg	Latvia	The Netherlands	Poland	Portugal	Romania	Slovenia	United Kingdom	
	AT	BE	CH	DE	DK	ES	FI	FR	GR	HU	IE	IT	LU	LV	NL	PL	PT	RO	SI	UK	
Following courses at ISCED level 4-6	+							*		*			+						*		
Special schools	+							*						*							
Modification of identification criteria																					
Special identification criteria in general	+			*			*	*	*					*			*	*	*	*	
Handicapped minorities	*		+			*	*						+	*	*			*	*	*	
Ethnic minorities	*		*			*	*	*	*				+	*	*	*			*	*	*
Gender specific minorities	*		*			*	*	*	*				+	*	*	*		0	*	*	*
Special provisions for underachiever	*		*	*	*	*		*	*				+		*	*		0	*	*	*
Training																					
Teacher training	+		*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Retraining and further education	+		*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0	*	*	*
Other professionals	*		*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	+	*	0	*	*	*
Experience exchange																					
School internally	*		*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*				*	*	*
Between schools	+		*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	+		0	*	*	*
Regional	+			*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	+			*	+	*
Provinces	+			*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	+			+	+	*
Europe	*			*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	+			*	*	*
World wide	*			*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*	+			*	*	*
Scientific Research & Professional care and counseling																					
Specialists	+		*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Publications	*		*	*	*			*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	+	*
Conferences	+		*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	0			*	*	*

* Country is divided into independent sub areas. As far as priorities as future perspective exist in one or more areas, we have marked it in the table.
 *No Update information 2004 available.

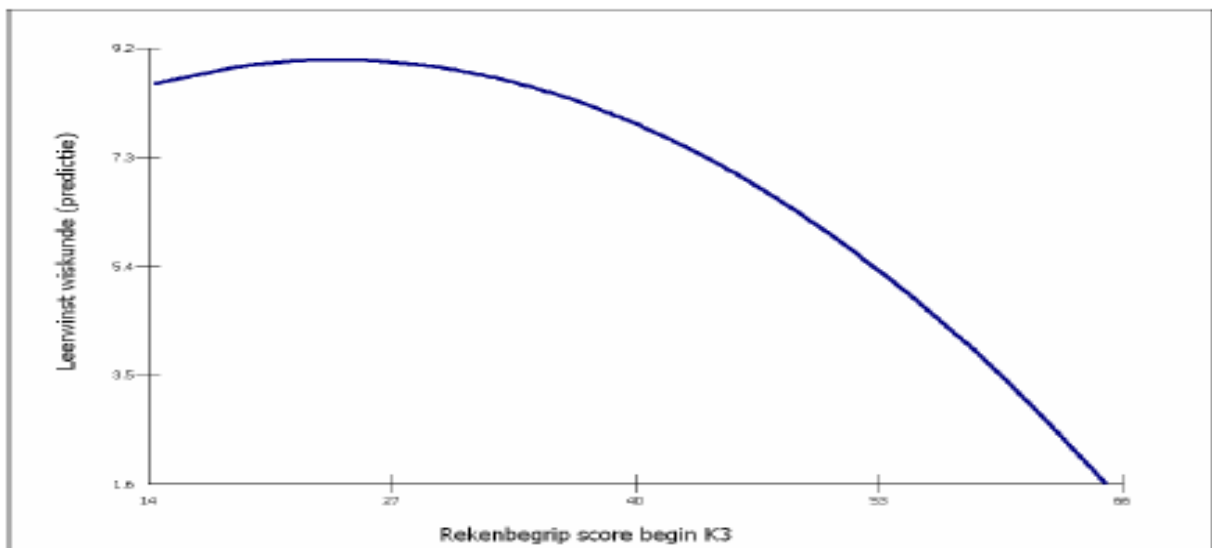
BIJLAGE 3

Bron: SIBO LOA-rapport n° 27 p13
Steunpunt LOA, Unit Onderwijsloopbanen
Auteurs: J.P. Verhaeghe, J. Van Damme

Op deze grafieken valt duidelijk af te lezen dat de leerwinst op het vlak van taal (bovenste grafiek) en rekenbegrip (onderste grafiek) voor kinderen uit de 3^e kleuterklas die reeds bij aanvang van het schooljaar een hoge score halen, bijzonder klein om niet te zeggen onbestaand is. Kinderen met een lagere beginscore daarentegen hebben wel een belangrijke leerwinst geboekt op het einde van het schooljaar. De leerwinst daalt naarmate het aanvangsniveau hoger is.



Figuur 3. Samenhang tussen beginscore en leerwinst voor taal in K3 (vergelijkingsgroep + methodescholengroep, N = 4078)



Figuur 4. Samenhang tussen beginscore en leerwinst voor wiskunde in K3 (vergelijkingsgroep + methodescholengroep, N = 4035)