

4. *De leerkracht ziet talenten en inbreng en kan deze op waarde schatten en benutten*
De leerkracht is in staat om verschillende leerstijlen bij leerlingen te zien. De leerkracht beschikt hierbij over analytische kwaliteiten om deze leerstijlen te herkennen en over de praktische kwaliteiten om het onderwijsmateriaal en de werkvormen daarop aan te passen. Leerlingen worden positief benaderd en gecompimenteerd voor hun inzet.

5. *De leerkracht is in staat de betrokkenheid van de leerlingen te vergroten: 'puntje van de stoel', 'vonkjes worden vlammen'*

De leerkracht weet leerlingen te prikkelen door aan te sluiten bij wat er in de groep leeft, door interessant materiaal te bieden, door beeldmateriaal en activerende werkvormen in te zetten. Zo werkt bijvoorbeeld een verhaal vertellen in plaats van voorlezen heel betrokkenheid verhogend. Betrokkenheid verhoog je ook door eigenheid te honoreren. De leerkracht wekt nieuwsgierigheid op en kan inspelen op wat die oplevert.

6. *De leerkracht weet haar eigenheid en eigen levenservaring effectief in te zetten*
De leerkracht is zelf nieuwsgierig en haar aanstekelijke enthousiasme werkt als stimulans en drijfveer. Het gevoel van 'ik kan het, ik heb voldoende ervaring en moed' overheerst. De leerkracht coacht de leerlingen. Ze is gepassioneerd vanuit de eigen ervaring als leerling: 'inspiratie uit eigen ervaringen putten'. Ook de eigen creativiteit zet de leerkracht in als materiaal voor de leerlingen.

7. *De kinderen worden uitgenodigd om te reflecteren*
Onderdelen van die reflectie zijn:

- nadenken over jezelf
- bewust zijn van 'eigen' kennis
- vragen stellen over het leven
- intrinsiek willen doorwerken
- evalueren van les/activiteit



Vragen stellen

Opbrengsten

Wetenschappelijk onderzoek beschrijft dat het van belang is dat verrijking niet bovenop maar in plaats van de reguliere leerstof wordt aangeboden. De keuze en de beoordeling van de aangepaste leerstof dienen een theoretische basis te hebben, waarbij het accent ligt op het *leerproces* in plaats van op het product. Het uitgangspunt is dat een leerling controle krijgt over zijn of haar denken en werkstrategieën; dat een leerling zijn eigen uitdagingen leert aangaan. De nadruk ligt niet op het produceren van wat je al weet, maar op het werkelijk kunnen aanleren van nieuwe kennis en vaardigheden, op doorzetten, leren plannen en organiseren. De Day a Week School werkt aan deze doelstellingen.

Het systematisch vaststellen van de effecten van interventies zoals de Day a Week School is lastig. De reguliere toetsen uit het leerlingvolgsysteem voldoen niet voor deze leerlingen omdat ze vaak meer kunnen en weten dan hetgeen getoetst wordt. De toetsen dekken niet de verrijkingsstof die aangeboden wordt. Welzijn, schoolbeleving en motivatie - aspecten die ook vaak als output van het onderwijs aan hoogbegaafden worden genoemd - zijn veel moeilijker meetbaar en worden waarschijnlijk minder vaak betrouwbaar en systematisch in beeld gebracht (Doolaard & Oudbier, 2010).

Onderzoek Universiteit van Amsterdam

De Universiteit van Amsterdam (UvA) heeft in 2010, bij de start van het project, onderzoek gedaan naar de sociaal-emotionele effecten van de Day a Week School. 87 DWS-leerlingen uit de groepen 5,6 en 7 vulden de vragenlijsten in. Daarnaast deden 66 moeders, 63 vaders en 26 thuisleerkrachten mee. De gegevens voor de voormeting werden verzameld in maart 2010. De nameting vond plaats eind mei en begin juni 2010.

Methode

De vragenlijsten bevatten de volgende onderdelen: leerplezier op de thuishoofschool, competentiebeleving met betrekking tot leren en gedragshouding in het algemeen. Vaders en moeders rapporteerden over het sociaal en emotioneel welbevinden van hun kind (hyperactief gedrag, omgang met leeftijdsgenoten, emotionele problemen, pro-sociaal gedrag, kwaliteit van slapen) en over hun vertrouwen in de eigen opvoeding. Leerkrachten rapporteerden eveneens over sociaal en emotioneel welbevinden van de leerling. Daarnaast rapporteerden leerkrachten over leerprestaties en hun relatie met de leerling.

Resultaten en

Alle deelnemers kregen bijvoorbeeld met name voor eigen leercapaciteit. Hoewel er voor de thuishoofschool, we DWS met weinig maanden juist constateerden kleine verbeteringen DWS bleek meer DWS relatief laag emotioneel functioneren blijken dus het

Vanaf september driejarig onderzoek van het reguliere hier zal de nadruk het welbevinden bij de te bereiken inzicht verschaft



Resultaten en conclusies

Alle deelnemers aan DWS bleken van het project te profiteren. Alle kinderen kregen bijvoorbeeld meer zelfvertrouwen in hun eigen leervermogen. Dit gold met name voor de kinderen die vóór DWS relatief weinig vertrouwen in hun eigen leercapaciteiten hadden.

Hoewel er vooraf enige bezorgdheid was over negatieve bijeffecten op de thuisschool, werden hiervoor geen aanwijzingen gevonden. Kinderen die vóór DWS met weinig plezier naar hun thuisschool gingen, rapporteerden na twee maanden juist meer plezier te hebben op de thuisschool. De thuisleerkrachten constateerden verschillende positieve veranderingen in sociaal functioneren en kleine verbeteringen in leerprestaties.

DWS bleek met name effectief voor de risicogroepen: de kinderen die vóór DWS relatief laag scoorden op leerplezier, competentiebeleving of op sociaal-emotioneel functioneren, leken het meest te profiteren van DWS. De effecten blijken dus het grootst bij kinderen die hier het meest behoefte aan hebben.

Vanaf september 2013 neemt de Day a Week School deel aan een uitgebreid driejarig onderzoek naar de effecten van verrijkend onderwijs ten opzichte van het reguliere onderwijs (onder leiding van Lisette Hornstra, UvA). Ook hier zal de nadruk komen te liggen op de sociaal emotionele effecten, zoals het welbevinden, het zelfvertrouwen in leren etc. Dit onderzoek sluit goed aan bij de te bereiken doelstellingen van de Day a Week School en zal ons meer inzicht verschaffen in de effecten die wij met ons onderwijs bewerkstelligen.



Creatiefwerk van de kinderen van de Day a Week School

Uit de praktijk

Net zoals Janusz Korczak, vinden ook wij dat het niet alleen belangrijk is om óver kinderen te praten, maar zeker ook om mét kinderen te praten. Om deze filosofie in praktijk te brengen vroegen wij een van onze leerkrachten in gesprek te gaan met een van onze leerlingen. Paulien Zuiderhoek (leerkracht) en Janko Wiebenga (leerling), wisselen hieronder met elkaar van gedachten over deze bijzondere school.

1. Hoe vind je het op de Day a week school?

Paulien [leerkracht]

Ik vind het heel erg leuk op de DWS. Het is heel fijn om samen met jullie het programma te maken, zonder dat er van bovenaf bepaald wordt wanneer ik met jullie moet rekenen of een taalles moet geven. Ik heb een grote vrijheid in de opzet van een lesdag. Ook kan ik met de onderdelen van het programma flexibel omgaan. En ik maak altijd tijd als jullie met een raadsel, een vraag of proefje komen. Ik vind alle onderdelen van het programma leuk om te doen, en als jullie allemaal aan het werk zijn, of samenwerkend of alleen, geniet ik van de sfeer. Een van de laatste opdrachten van het jaar, waarbij jullie een kettingreactie moesten bouwen, vond ik erg leerzaam voor mezelf en ook voor jullie. Daar heb ik echt gezien hoe jullie te werk gaan. Zo creatief en ook leuk met elkaar. Als ik niet op de DWS zou werken, zou ik het onderwijs waarschijnlijk gedag hebben gezegd, omdat ik vaak te moe was. Het valt me op dat ik na een dag werken met jullie nooit moe ben. En heel vaak heb ik ook veel gelachen!

Janko [leerling]

De lessen vind ik hartstikke leuk. Niet van die vaste lessen uit een methode of een boek, zoals taal- en rekenlessen. Op mijn gewone school heb ik iets meer vrienden maar dat is logisch want die zie ik ook vaker. Twee vrienden van mij zouden misschien ook aan DWS gaan deelnemen, maar zij zijn uiteindelijk niet uitgekozen. Dat was eerst wel jammer maar nu niet meer. De leukste programma-onderdelen vind ik de teamopdrachten waarbij we iets moeten bouwen en opdrachten waarover ik de hele dag kan blijven nadenken, zoals met een drietal getallen al rekenend zo dicht mogelijk bij een vierde getal in de buurt raken. Ik ben ook nooit moe. Zeker niet als ik me 's ochtends bedenk dat ik niet naar mijn gewone school ga maar naar de DWS. Ik heb altijd zin om naar de DWS te gaan!

2. Merk je iets anders op de DWS?

Janko [leerling]

Het zijn natuurlijk wel dezelfde DWS wel dezelfde DWS heb ik ook niet zoveel. Als antwoorden dat Op de DWS zijn er ook wel

Paulien [leerkracht]

De leerlingen van algemeen denken talenten. Zo speeltoneel of ze dan met verschillende 'ouder' gevoel en kunnen ze niet regels te kunnen discussiëren.

Janko [leerling]

Ik speel cello en

3. Wordt er iets anders gedaan op de DWS?

Janko [leerling]

Dat hangt erg van jaar daarvoor wervaring heeft een programma erg leuk omdat ze gezegd dat ze heel blij mee. In groep 8 ga ik gaan we op de

Paulien [leerkracht]

Dat is een van

2. Merk je een verschil tussen leerlingen van de DWS en leerlingen van een reguliere school?

Janko [leerling]

Het zijn natuurlijk allemaal kinderen. Maar ik denk dat de kinderen van de DWS wel dezelfde soort ervaringen hebben. Net als andere leerlingen op de DWS heb ik ook wel eens gehoord dat ik een nerd ben. Maar dat deed me niet zoveel. Als een leerling dat tegen me zegt, zijn er ook leerlingen die dan antwoorden dat het een compliment is om voor nerd te worden uitgemaakt. Op de DWS vind ik alle kinderen van de groep aardig. Op mijn thuishchool zijn er ook wel leerlingen die ik minder aardig vind.

Paulien [leerkracht]

De leerlingen van de DWS zijn niet over een kam te scheren. Maar over het algemeen denken ze snel en zijn ze creatief. Ze hebben heel veel verschillende talenten. Zo spelen er heel veel kinderen een muziekinstrument, ze spelen toneel of ze dansen. Ze houden van moeilijke raadsels, hebben geen moeite met verschillende meningen of gezichtspunten. Ze hebben een fijn, soms 'ouder' gevoel voor humor. Over het algemeen kunnen ze goed formuleren en kunnen ze niet tegen onrecht. Ze lijken ook slecht tegen regels om de regels te kunnen... dat is wel eens lastig bij de overblijf. Ze kunnen heel goed discussiëren.

Janko [leerling]

Ik speel cello en houd van toneelspelen!

3. Wordt er op je thuishchool rekening mee gehouden dat jij een dag per week naar de DWS gaat?

Janko [leerling]

Dat hangt erg van de leerkracht af. Afgelopen jaar was dat wat minder, het jaar daarvoor weer meer. Het komend jaar krijg ik een nieuwe juf die heel veel ervaring heeft met groep 8. Zij heeft me al verteld dat ze voor alle kinderen een programma heeft gemaakt met veel knutselen en techniek. Dat vind ik erg leuk omdat we sinds groep 5 niet zoveel geknutseld hebben. Ook heeft ze gezegd dat ze voor mij een speciaal programma heeft bedacht. Daar ben ik heel blij mee.

In groep 8 ga ik nog maar een half jaar naar de DWS. In het tweede halve jaar gaan we op de thuishchool aan de slag met de musical.

Paulien [leerkracht]

Dat is een van de redenen waarom de DWS stopt halverwege groep 8. Dan

gaan jullie de Cito-toets doen en dan zijn er allerlei belangrijke activiteiten op je thuishschool.

4. Wat zou je willen veranderen aan de DWS?

Paulien [leerkracht]

Het zou natuurlijk heel erg fijn zijn als er zekerheid was over de toekomst van DWS. Het is een geweldige oplossing voor een groep leerlingen die het fijn vindt om te denken en te leren.

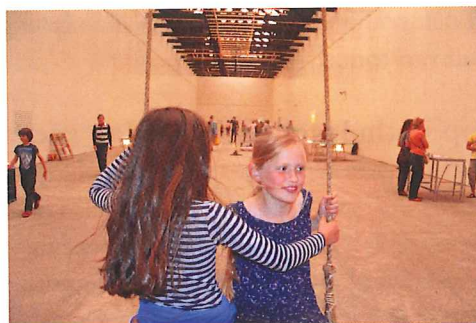
Ideaal zou het zijn als de thuishscholen en de DWS een gezamenlijke visie op onderwijs zouden ontwikkelen. We zitten nu soms op twee sporen en de leerlingen hebben daar last van. Dus meer overleg en meer uitwisseling van ervaringen van de thuisleerkrachten, de leerlingen en de leerkrachten op de Day a Week School.

Janko [leerling]

Ik zou daar heel lang over moeten nadenken want ik kan niet zomaar iets bedenken. Er is nu al een heel ruim aanbod aan onderdelen en onderwerpen.

Paulien [leerkracht]

Dan kun je in ieder geval lekker nadenken! Laat het me anders maar weten na de vakantie.



Kinderen van de day-a-week school

Literatuur

Csikszentmihályi, M. (1991). Commentary. Human Development, 34, 32-42 In: Gerven E. van, *Handboek hoogbegaafdheid*, Assen, Koninklijke Van Gorcum

Day a Week School website, zie www.dayaweekschool.nl

Doolaard, S. & O
dbi/4c6d0d84c

Gerven, E. van (2
Gorcum.

Hoogeveen, L., F
*Onderwijsaanpas
internationaal on*

Hoogeveen, L. (2
Begaafdheidso

Houten-Bosch v
Hoogbegaafde
Bohn Stafleu v

Houten, E. van (2
Minnaert, A.,
*quotiënt. Pedago
261 t/m 282).*

Kieboom, T. (20

Mönks F.R. en F
developmenta
Conceptions of j

Mönks, F.J. & Y
school. Alphe

Mönks, F.R. (20
Ontwikkeling e

Mooij, T. (1991)
onderwijs. Muic

NACE website,

Publieksverslag

Doolaard, S. & Oudbier, M. (2010), zie <http://irs.ub.rug.nl/dbi/4c6d0d84d658b>

Gerven, E. van (2009). *Handboek hoogbegaafdheid*. Assen, Koninklijke Van Gorcum.

Hoogeveen, L., Hell, J. van, Mooij, T. & Verhoeven, L. (2004). *Onderwijsaanpassingen voor hoogbegaafde leerlingen. Meta-analyses en overzicht van internationaal onderzoek*. Radboud Universiteit Nijmegen.

Hoogeveen, L. (2004). *De versnellingswenselijkheidslijst*. Nijmegen, Centrum voor Begaafdheidsonderzoek.

Houten-Bosch van den, E.J., Kuipers J., & Peters, W.A.M. (2007). Hoogbegaafde kinderen. In: *Handboek Kinderen & Adolescenten*. Houten, Bohn Stafleu van Loghem

Houten, E. van (2009). Pedagogisch quotiënt en intelligentiequotiënt. In: Minnaert, A., Lutje Spelberg, H. & Amsing, H. (2009). *Het pedagogisch quotiënt. Pedagogische kwaliteit in opvoeding, hulpverlening, onderwijs en educatie* (p. 261 t/m 282). Houten, Bohn Stafleu van Loghem.

Kieboom, T. (2007). *Hoogbegaafd: Als je kind (g)een Einstein is*, Tielt, Lannoo.

Mönks F.R. en Renzulli J. (1985). The three rings of giftedness. A developmental model for creativity. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (red.), *Conceptions of giftedness* (53-92). New York: Cambridge University Press.

Mönks, F.J. & Ypenburg, I.H. (1995). Hoogbegaafde kinderen thuis en op school. Alphen aan den Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink

Mönks, F.R. (2004) 'Hoogbegaafdheid en levensloop, in Goossens, L. *Ontwikkeling en levensloop*. Leuven, University Press.

Mooij, T. (1991). *Schoolproblemen van hoogbegaafde kinderen. Richtlijnen voor passend onderwijs*. Muiderberg, Coutinho.

NACE website, zie <http://www.nace.co.uk/>

Publieksverslag UvA (2011), zie www.dayaweekschool.nl/documenten

Renzulli, J. (1977) *The Enrichment Triad*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Vallerand, R.J., Gagné, F., Senécal, C. & Pelletier, L.G. (1994). A comparison of the school intrinsic motivation and perceived competence of gifted and regular students. In: *Gifted Child Quarterly*, 38, 4, 172-175 In: Gerven E van., *Handboek hoogbegaafdheid*, Assen Koninklijke Van Gorcum

Wees jezelf en kijk aandachtig naar kinderen op die momenten dat ze zichzelf kunnen zijn. Observeer hen en stel geen eisen. Want je kunt een druk en agressief kind er niet toe dwingen geconcentreerd en stil te zijn; een achterdochtig en gesloten kind wordt niet zomaar openhartig en vrijmoedig; is het eerzuchtig en eigenzinnig, dan wordt het niet opeens gemakkelijk en volgzaam.

Janusz Korczak in *Hoe houd je van een kind*, pag.127

Niet he
maar h

'Het was er zo stil', zegt I. stil. Mijn probleem was er dingen, geen uitstapjes. Ze verder niets.'

*Lindy is niet de enige: veel
hun probleem. Het lijkt er*

Lindy is veertien en he
Ze kwam op haar twaa
Foute jongens, zo blee
met haar ouders was b
werd uit huis geplaatst
te pakken; háár proble
Lindy wel op een effec
trauma's, terwijl er niet
talenten werd gevraag
nieuwe contacten aan t
Terwijl men geen oog
instelling naar instelling
probleem bleef een pr
instellingen zelfs opnie

Boksen

Inmiddels woont Lind
ouders is verbeterd, ze
gezonde contacten zijn
'Eerst durfde ik niet', z
zien. Maar toch heb ik