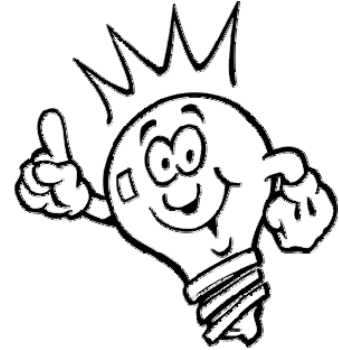


Experimentideeën groep geel

- *Wanneer gaan dyslectische kinderen het meest vooruit: bij oefeningen met letter-klank of letter-betekenis?*

Onderzoeksgroep: 20 dyslectische leerlingen. Eerst wordt een PI-dictee afgenomen om het beginniveau te bepalen, vervolgens wordt de groep in tweeën gesplitst. Één groep krijgt training in letter-klank koppeling, de andere in letter-betekenis koppeling. Deze trainingen vinden drie maanden lang dagelijks een kwartier plaats. Na afloop van de trainingen worden weer testen afgenomen.



- *Scoren kinderen met een gemiddelde tot goede technische leesvaardigheid anders op tests waarbij het verschil tussen het herkennen van bestaande en pseudowoorden wordt gemeten dan kinderen met een slechte leesvaardigheid?*

Welke rol speelt de grootte van de woordenschat bij het herkennen van woorden? Drie categorieën woorden worden aangeboden: woorden die aansluiten op het woordenschatniveau van de leerling, woorden die te moeilijk zijn en betekenisloze woorden. Daarna wordt gekeken wat het verschil is tussen groepen kinderen met een goede en een slechte leesvaardigheid (woordenschat). Dyslectische kinderen kunnen wel een heel grote woordenschat hebben, dus zij hebben wellicht juist minder moeite met betekenisloze woorden.

- *Stopwatch experiment: om tijdervaring op te doen.*

Kinderen laten inschatten wat bijv. 30 sec. is. Eventueel ook met afleiding.

- *Op welke manier en hoe vaak moet je iets herhalen voordat je iets geleerd hebt?*

Welke manier van trainen is het beste om iets te leren (Woorden schrijven, woorden beluisteren)? Of welke combinatie van trainingen? En hoe vaak moet iets herhaald worden voordat een kind iets kent?

- *Zit er een verschil tussen het lezen van pseudo- en nonsenswoorden bij dyslectische kinderen?*

Sommige woorden bestaan niet, maar voldoen wel aan de Nederlandse orthografische en fonetische regels, bijvoorbeeld speven en hirt. Andere woorden voldoen niet aan deze regels, zoals ksog en pitrh. Je zou verwachten dat voor niet-dyslectische leerlingen de eerste groep makkelijker is dan de tweede groep woorden, maar geldt dat ook voor dyslectische leerlingen?

- *Is het beter een dictee aan te bieden met zinnen van vier of van veertien woorden?*

Bij een dictee draait het om het correct spellen van moeilijke woorden. Gaat dit beter wanneer de dicteezinnen waarin het woord voorkomt korter zijn? In de middenbouw: soortgelijke dictees met verschillende zinslengtes aanbieden. Of de klas opsplitsen en één

groep de korte zinnen geven en één groep de lange zinnen. Of een dictee aanbieden met steeds om en om een korte en een lange zin.

Wat hierbij ook een rol kan spelen: hoe vaak moet je de zin/een zinsdeel herhalen? Hiermee samen hangt de vraag hoe lang een instructie kan zijn?

Experimentideeën groep groen

- *Is hardop lezen een manier om te meten of kinderen kunnen lezen?*

Experiment: een groep kinderen die dezelfde tekst krijgen, om beurt moeten ze de tekst hardop verwoorden. Fouten worden gemeten, daarna mogen ze vragen stellen en mogen ze het verhaal zelf nog keer navertellen en er een tekening bij maken die alle dingen bevat die ze hebben onthouden uit de gelezen tekst. Een week later krijgen de kinderen weer een tekst met dezelfde moeilijkheidsgraad. Nu laten we die kind zelf lezen en gebruiken we een klok om te kijken hoe lang ze erover hebben gedaan. De kinderen moeten de moeilijke woorden onderstrepen. Klassikaal mogen ze weer vragen stellen en er weer een verhaaltje en een tekening bij maken. De tekening bevat alle dingen die ze denken dat ze gelezen hebben. Op basis van de tekeningen trekken we conclusies.

Is er kwalitatief verschil als kinderen er een eigen draai aan geven?

- *Hoe komt het dat het ene kind veel meer tijd nodig heeft voor een rekenprobleem dan een ander?*

Heeft dat iets te maken met neurotransmitters? Dat is te moeilijk om te testen op gewone school. Komt het misschien doordat het ene kind een aantal verschillende oplossingsstrategieën gebruikt en een ander kind zich richt op één strategie? Of heeft dit misschien te maken met inzicht?

- *Als een woord of een som een betekenis heeft, is het een stuk gemakkelijker om te leren dan als het dat niet heeft. Hoe groot is rol van het referentiekader/de betekenis?* Om na te gaan hoe groot de rol is van het referentiekader, kan er gekeken worden naar de invloed van milieu, geslacht, leeftijd. Interessant zou het zijn om te onderzoeken of er verschil zit in de rol van betekenis/kennis/referentiekader bij kinderen die net leren lezen en op latere leeftijd wanneer kinderen al beter kunnen lezen. En is de woordenschat van een kind van invloed op het tempo waarmee een kind leest?

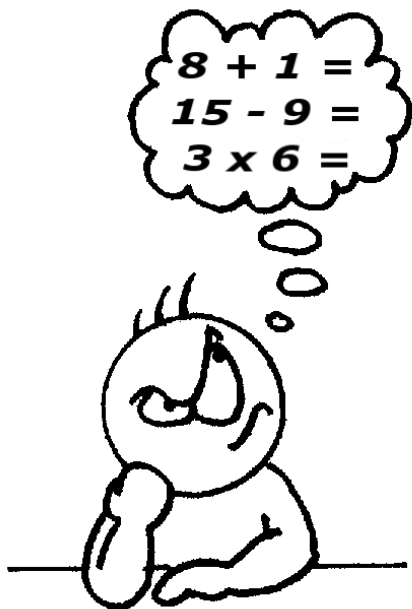
- *Is er een groot verschil tussen het herkennen van woorden en getallen? Vooral met betrekking tot snelheid.*

Groep van dyslectische kinderen en kinderen die normaal presteren. We maken een lijst van 30 items die auditief aangeboden worden. Kinderen moeten kiezen uit 3 cijferreeksen of woorden. Hieruit destilleren we de verschillen. Bijvoorbeeld het auditief aanbieden van het getal 28 en op



papier de getallen 28, 82 en 128, en het auditief aanbieden van het woord *haat* en op papier de woorden *haat*, *haad* en *haab*. Is er een verschil in verwerkingssnelheid/aantal fouten te zien bij dyslectische kinderen tussen de getallen en de woorden. Welke rol speelt automatisme hierin (getallen en sommen die geautomatiseerd zijn zoals tafels tot en met 10). Dyslectische kinderen hebben moeite met geautomatiseerde processen.

- *Maken kinderen die veel leesboeken lezen, langere zinnen dan kinderen die weinig leesboeken lezen?*



Onderzoeksgroep: groep 5, 6, 7 en 8 van de basisschool. Kinderen houden ongeveer 4 weken een logboek bij van hoeveel ze lezen. We laten ze vervolgens 2 verhalen schrijven; we tellen de zinnen en de lengte van de zinnen. We laten de kinderen ook een spreekbeurt houden en ook hierbij tellen we de zinnen en de lengte van de zinnen. Deze aantallen kun je relateren aan het aantal bladzijden dat de kinderen gelezen hebben in het leesboek. Misschien conclusie dat kinderen die meer lezen langere zinnen maken dan kinderen die weinig lezen?

Het gaat vaak om frequentie van lezen, maar vaak ook om kwaliteit en hoe ouders ermee omgaan.

De vraag komt ook voort uit het feit dat uit de Citotoetsen blijkt dat de woordenschat van kinderen laatste jaren achteruitgaat. Komt dit doordat kinderen minder lezen? Maken ze daardoor kortere zinnen en kennen ze minder woorden?

- *Draagt schattend rekenen bij aan een beter getalbegrip?*

Onderzoeksgroep: twee groepen 4. Een groep krijgt naast het gewone rekenen schattend rekenen aangeboden, de andere groep niet. In groep 7 doe je hetzelfde. Worden er minder fouten gemaakt die met getalwaarde te maken hebben als schatten ook aangeboden wordt?

- *We kijken naar het zinsbeeld. Hoe belangrijk zijn woorden?*

Onderzoeksgroep: vanaf groep 4. Verhaaltjes laten lezen waar je woorden weglaat. In hoeverre kunnen kinderen die verhaaltjes nog begrijpen? Het verhaal moet passen bij het niveau en de interesse van de kinderen. Heeft het ook te maken met het AVI-niveau van een kind? En met welke woorden is het verhaal nog wel of niet meer te begrijpen?

- *Automatisering, het kunnen leggen van verbanden en herkenning en affiniteit hebben met iets. Verbanden hiertussen. Hoe kun je affiniteit opwekken voor teksten of getallen?*

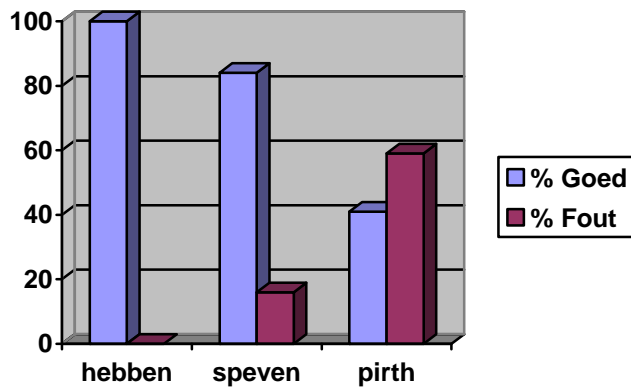
Onderzoeksgroep: 2 groepen rekenaars, goede en slechte. Herkennen de goede rekenaars de cijferreeksen beter of slechter? Heeft dit verband te maken met de affiniteit die een kind met rekenen heeft? En welke rol spelen methode en leerkrachtgedrag? Welk leerkrachtgedrag bevordert affiniteit?



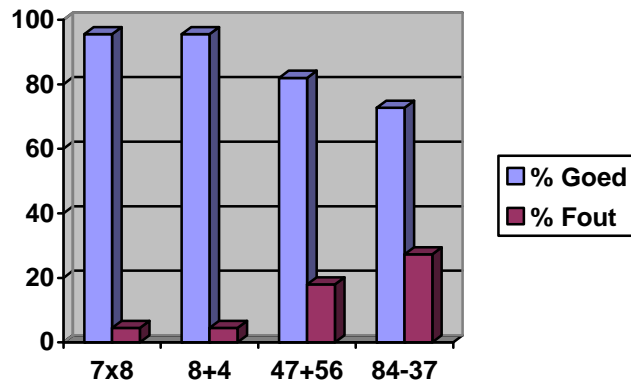
Uitkomsten van het flitsexperiment

De uitkomsten van het flitsexperiment illustreren een aantal zaken:

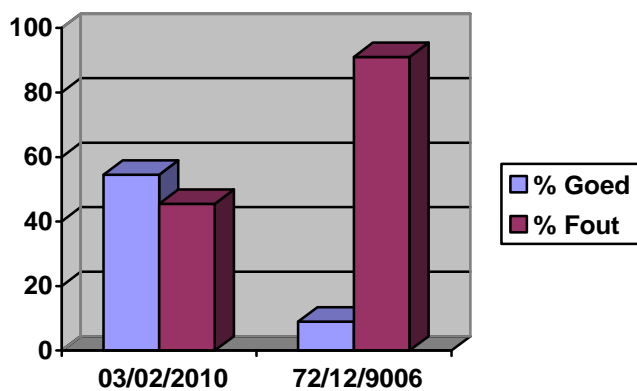
1. Het is gemakkelijker om woorden te lezen die je kent (bijvoorbeeld *hebben*), dan woorden te lezen die je niet kent (bijvoorbeeld *speven*). Niet-bestaande woorden die niet geschreven zijn volgens de Nederlandse spellingregels (bijvoorbeeld *pirth*) zijn lastiger dan niet-bestaande woorden die wel volgens de Nederlandse spellingregels zijn geschreven (*speven*).



2. Optelsommen tot twintig ($8+4$) en de tafels tot tien (7×8) zijn gemakkelijker dan optelsommen en aftreksommen ($47+56$ en $84-37$) boven de twintig. Daarbij geldt ook dat optelsommen boven de twintig ($47+56$) sneller gaan dan aftreksommen boven de twintig ($84-37$).



3. Betekenisvolle cijferreeksen (bijvoorbeeld *03/02/2010*) zijn gemakkelijker om te lezen dan niet betekenisvolle cijferreeksen (bijvoorbeeld *72/12/9006*).



4. Betekenisvolle woordenreeksen (*Jan koopt boter, kaas en eieren*) zijn gemakkelijker om te lezen dan niet betekenisvolle woordenreeksen (*Piet blaft haar boterhammen met sokken*).

