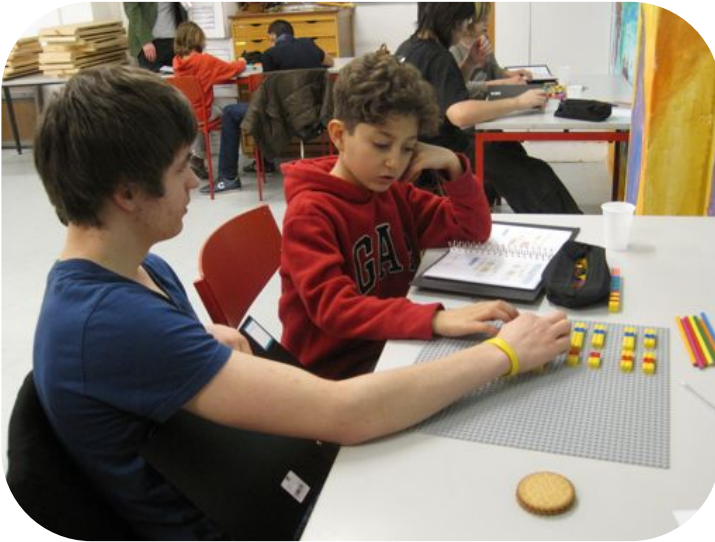


# DE FAST-METHODE WERKT



## Inhoudsopgave

1. Inleiding
2. Methode
  - a. Respondenten
  - b. Procedure
  - c. De Interventie: FAST-Methode©
  - d. Meetinstrumenten
3. Resultaten
  - a. Pilot 1
  - b. Pilot 2
4. Discussie
5. Literatuurlijst

## Inleiding

**Bijles met de FAST-Methode is onderdeel van stichting SamenLerenLezen en is gericht op het onderzoeken en remediëren van taalachterstanden bij kinderen op de basisschool en middelbare school. Haar doel is om remedial teaching breed toegankelijk te maken, zodat elk kind de kans heeft om remedial teaching te krijgen.**

Kinderen met een taalachterstand verschillen in de kern van het probleem niet veel van kinderen met dyslexie. Beiden worden gekenmerkt door een hardnekkig probleem met het aanleren en/of vlot toepassen van lees- en spellingsvaardigheden op het woordniveau (SDN, 2008). Echter, bij kinderen met dyslexie is het probleem meer hardnekkig en van blijvende aard. Factoren die een taalachterstand kunnen veroorzaken zijn de leesinstructie op school, de leeservaringen thuis, het spreken van de Nederlandse taal in de thuissituatie, de inkomenssituatie van de ouders, het opleidingsniveau van de moeder en stress in de thuissituatie (Van der Leij, 2003; Henrichs, et al., 2012). Bij het ontstaan van een taalachterstand stagneren de fonologische en de orthografische competentie en dit zijn tevens de belangrijkste voorspellers voor het leren spellen en begrijpend lezen op latere leeftijd (Wentink & Verhoeven, 2001; Stanovich, 1988; Goswami & Bryant, 1990; Snowling & Scanlon, 2004; Sprengler-Charolles, Siegel, Bechennec en Serniclaes, 1998; Kay, 1990; Van Luijn, 1992; Snowling, 2000; Perry & Ziegler, 2004). Bij de fonologische competentie gaat het om de kennis van de klanken van de taal en het kunnen verbinden van de klanken aan de letters (Schijf, 2009). Bij de orthografische competentie staat woordherkenning centraal. Kinderen moeten kennis hebben van letter-klank combinaties en woordpatronen en deze kunnen vasthouden in het korte termijn geheugen (Schijf, 2009). Compensatie van deze stagnerende basale taalcompetenties vraagt veel cognitieve capaciteiten die eigenlijk gebruikt zouden moeten worden voor het begrijpend lezen en schrijven (LaBerge & Samuels, 1974).

In 2012 is stichting SamenLerenLezen met twee pilots gestart in Den Haag en Rotterdam, waarbij kinderen met een taalachterstand door middel van een interventie, de FAST-Methode©, behandeld zijn aan hun taalachterstand. In dit onderzoek wordt gekeken of de interventie methode effect heeft op de lees- en spellingsvaardigheden van de kinderen uit groep 5 – 8 van de basisschool.

## Methode

### Respondenten

#### Pilot 1

De steekproef in de wijk Transvaal te Den Haag bestaat uit 7 basisschool leerlingen uit de groepen 5, 6 en 8 en 1 leerling van de middelbare school (in totaal 8 leerlingen). De leeftijd van de leerlingen ligt tussen de 8 en 14 jaar. De groep bestaat uit 4 jongens en 4 meisjes. De kinderen zijn door stichting Jongeren4Youth in samenspraak met de school geselecteerd. De leerlingen zijn geselecteerd op basis van de laagste taalscores volgens de leerlingvolgsystemen van de basisscholen.

#### Pilot 2

De steekproef in Rotterdam centrum bestaat uit 14 leerlingen en zij komen uit groep 5 t/m 8. De leeftijd van de leerlingen ligt tussen de 8 en 13 jaar. De groep bestaat uit 9 jongens en 5 meisjes. De leerlingen zijn geselecteerd door de basisschool aan de hand van hun leerling volgsysteem. Leerlingen met een D en E (laagste scores volgens het meetinstrument: PI-Dictee) zijn geselecteerd.

### Procedure

#### Pilot 1

8 Studenten van het HBO en WO die in en rond Den Haag Transvaal wonen, hebben vooraf aan de interventie een trainingsperiode doorlopen van 8 lessen. Hierin zijn didactische vaardigheden en de FAST-Methode© besproken – spelling, leestempo en begrijpend lezen. De interventie periode duurde 15 weken, waarbij twee dagen per week één-op-één bijles gegeven is van één uur. Tijdens de interventie is gewerkt aan *spelling* en *leestempo* (dag 1) en *begrijpend lezen* (dag 2).

#### Pilot 2

15 Leerlingen van 3 gymnasium uit Rotterdam, hebben vooraf aan de interventie een trainingsperiode doorlopen van 4 lessen. Hierin zijn didactische vaardigheden en de FAST-Methode© besproken, te weten spelling. De interventie periode duurde 15 weken, waarbij één dag per week één-op-één bijles gegeven is van één uur. Tijdens de interventie is gewerkt aan *spelling*.

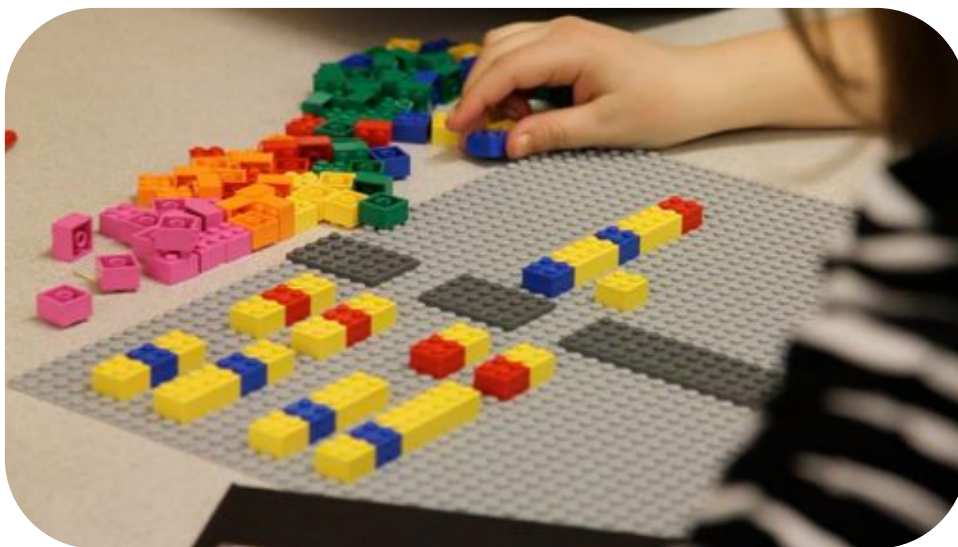


Om de leervoortgang te meten is gebruik gemaakt van een voormeting en een nameting. De ruwe scores van de leerlingen zijn omgezet naar didactische leeftijdsequivalenten (dle) en hiermee zijn de leerrendementen (lr) van de leerlingen berekend. De didactische leeftijd (dl) is het aantal maanden dat de leerling taalonderwijs heeft gehad. Instructie begint in groep 3 (dl = 0) en eindigt eind groep 8, waarbij de dl 60 is. Een leerling stijgt 10 dl per jaar. De dle is de taalleeftijd in maanden waarin de leerling daadwerkelijk taalonderwijs gevolgd heeft op school. Dit wordt afgezet tegen de didactische leeftijd (dl). Op deze wijze kan de achterstand in maanden berekend worden. Het lr wordt berekend door dle van het testmoment te delen door de dl. Een lr van 1 (100%) wil zeggen dat de leerling nominaal loopt. Tot slot wordt het leerrendement van de interventie berekend door de verandering in dle tijdens de interventie in te delen door de verandering in dl. Bij begrijpend lezen is het niet mogelijk gebleken om een leerrendement te meten, omdat er geen dle's konden worden vastgesteld. Een voorbeeld van een leerling:

Testmoment	dl	Aantal goed gespelde woorden (ruwe score)	dle (PI-Dictee)	lr (achterstand in maanden)
Februari t1	35	41	11	0.24 (24 mnd)
Juni t2	40	69	20	0.50 (20 mnd)

Het delta leerrendement van de 5 maanden interventie (t1-t2) is 1.80. **Bij een gemiddelde leerling is het leerrendement tussen twee testmomenten 1. Hoe groter het leerrendement, hoe groter het effect van de behandeling.**

Deze leerling heeft in juni nog een achterstand van 20 maanden (2 jaar) ten opzichte van zijn klasgenoten.



### De interventie: FAST-Methode©

Voor het behandelen van de kinderen uit de steekproef, die hoofdzakelijk problemen vertoonden met de fonologische en orthografische competentie, is de FAST-Methode© gebruikt. De FAST-Methode© staat voor Fonografische en Analogie Strategie Trainingsmethode. De methode is een geïntegreerde aanpak voor het remediëren van lezen (leestempo en begrijpend lezen) en schrijven (spelling). De kern van de methode is dat ze zowel de fonologische als de orthografische competentie behandelt als basis om spelling, leestempo en begrijpend lezen te verbeteren.

De methode werkt aan:

- Het segmenteren van woorden in hun samengestelde klanken (auditieve-visuele analyse en synthese).
- De koppeling leggen tussen klank(groepen) – letter(groepen)
- Morfologische kennis: woord(deel) herkenning.
- Woord- en regelkennis.
- Een systematische aanpak (analogie) voor het ontcijferen van onbekende of lastige woorden door woorddelen die ze kennen uit gelezen of geschreven woorden te verbinden met de nieuwe woorden.

Om dit op een stimulerende wijze aan te bieden wordt gebruik gemaakt van kleuren gekoppeld aan LEGO steentjes, videomaterialen en luisterfragmenten. Het stimuleert het gebruik van verschillende zintuigen, wat kinderen, die negatief tegenover de taal staan, als een verademing en uitdaging ervaren.

### **Meet instrumenten**

Spelling werd gemeten aan de hand van het PI-dictee. Het PI-dictee is een valide en betrouwbare meetinstrument om het niveau van spelling vast te stellen. Zij is geschikt voor de groepen 3 t/m 8.

Met het PI-dictee wordt de mate van beheersing van spellingscategorieën beoordeeld en het geeft aan waar extra aandacht aan besteed moet worden ([www.pearson-nl.com](http://www.pearson-nl.com)). Het PI-dictee heeft een versie A en B, die in vorm en inhoud parallel zijn. De versies bestaan elk uit negen blokken van vijftien woorden, die door de docent woord voor woord voorgelezen worden. Als er minder dan acht woorden goed gespeld worden in een blok, wordt de toets afgebroken. Het PI-dictee is een betrouwbare spellingstoets waardoor het herhaald afgenomen kan worden en het is aan de hand van een landelijk representatieve steekproef van 3500 basisschool leerlingen genormeerd ([www.pearson-nl.com](http://www.pearson-nl.com)).

Leestempo werd gemeten aan de hand van het aantal correct gelezen woorden per minuut. Hiervoor werden teksten van Nieuwsbegrip gebruikt. Nieuwsbegrip kent verschillende niveaus met bijbehorende teksten die corresponderen met de klas waarin de leerling zit. Het gemiddeld aantal woorden dat gelezen wordt kan gebruikt worden om ontwikkeling in lezen aan te tonen (Deno, 1985). Het is van belang om de correct gelezen woorden en incorrect gelezen woorden te noteren, wat essentieel is voor leesontwikkeling (Deno, 1985). Tevens bestaat er een sterke relatie tussen het aantal correct gelezen woorden per minuut en prestaties op begrijpend lezen (Deno, 1985).

Begrijpend lezen werd gemeten aan de hand van de diagnostische meetinstrument: maze. Maze is een meetinstrument voor leesvaardigheid, in het bijzonder begrijpend lezen. Bij de maze wordt op elke zevende plaats van een woord drie woordkeuzes gepresenteerd. Van deze drie woordkeuzes zijn er twee fout en één goed. De maze meet begrijpend lezen, omdat de lezer een inferentie (gevolgtrekkingen) moet maken en de lezer hiervoor de tekst moet begrijpen (Hosp, Hosp & Howell, 2007; Madelaine & Wheldall, 2004). Het aantal correct gekozen woorden in de maze is een indicator voor begrijpend lezen. De maze is een valide indicator voor begrijpend lezen (Wayman, Wallace, Wiley, Ticha & Espin, 2007).

## **Resultaten**

### **Pilot 1**

In de eerste pilot werd onderzocht wat de resultaten van de FAST-Methode© waren op 8 leerlingen met een lees- en spellingsachterstand. Hierbij is de geïntegreerde aanpak van de methode gebruikt (fonologische- en orthografische competentie), waarin gewerkt is aan hun spelling-, leestempo- en begrijpend lees achterstand. Voor de resultaten zie tabel 1.

	<b>Februari t1</b>	<b>Juni t2</b>	<b>t1-t2</b>
	<b>Gemiddeld leerrendement</b>	<b>Gemiddeld leerrendement</b>	<b>Gemiddeld leerrendement stijging</b>
<b>Spelling PI-Dictee</b> <b>n=8</b>	0,6	0,89	2,5
<b>Leestempo</b> <b>n=7</b>	0,79	0,95	1,83

Tabel 1

Uit de voormeting bleek dat bij spelling de leerlingen gemiddeld 40% achterlagen op hun klasgenoten. In juni was dat nog een afstand van 11%. Het gemiddeld leereffect van het spellingsgedeelte van de FAST-Methode© was 2,5. Dit betekent dat de spellingsvaardigheden en daarmee de samenhangende schrijfvaardigheden van de leerlingen in 5 maanden tijd met 150% verbeterd werden. In 5 maanden tijd heeft de groep gemiddeld 12 maanden van hun achterstand ingelopen.

Bij leestempo hadden de leerlingen in de voormeting een achterstand van 21% ten opzichte van hun klasgenoten. De leerlingen hadden in juni nog een achterstand van 5%. Het leerrendement was 1,83. Het leestempo is in 5 maanden tijd met 83% verbeterd. Dit betekent dat de groep in 5 maanden tijd gemiddeld 9 maanden van hun achterstand ingelopen heeft. Bij leestempo is 1 leerling uitgesloten wegens omstandigheden. Deze leerling heeft wel de spellingstoets en de begrijpend leestoets kunnen maken.

Bij begrijpend lezen (maze test) hadden de leerlingen in februari gemiddeld 14,37 antwoorden goed. In juni waren dat 21,75 antwoorden goed. Dit is een procentuele stijging van 63%.

## **Pilot 2**

In de tweede pilot werd onderzocht wat de effecten van de FAST-Methode© waren op 14 kinderen met een spellingsachterstand. Voor de resultaten zie tabel 2.

	<b>T1</b>	<b>T2</b>	<b>T1-T2</b>
	<b>Gemiddeld leerrendement januari</b>	<b>Gemiddeld leerrendement juni</b>	<b>Gemiddeld leerrendement stijging in 5 maanden</b>
<b>Spelling PI-Dictee  n=14</b>	0,59	0,89	2,7

Tabel 2

Uit de voormeting bleek dat bij spelling de leerlingen gemiddeld 41% achterlagen op hun klasgenoten. In juni was dat nog een achterstand van 11%. Het gemiddeld leereffect van FAST-Methode© spellingsgedeelte was 2,7. De spellingsvaardigheden en daarmee de samenhangende schrijfvaardigheden van de leerlingen waren in 5 maanden tijd met 170% verbeterd. Dit betekent dat de groep in 5 maanden tijd gemiddeld 9 maanden van hun achterstand ingelopen heeft.

## **Discussie**

Wat betreft de onderzoeksvraag of de interventie periode met de FAST-methode© een effect heeft op de lees- en spellingsvaardigheden van leerlingen uit groep 5 – 8 van de basisschool, kan geconcludeerd worden dat de interventie inderdaad een positief effect heeft op de vooruitgang van lees- en spellingsvaardigheden. De leerlingen hadden veelal grote taalachterstanden, maar door hen de basis van de fonologische- en orthografische competentie opnieuw aan te leren kon hun taalontwikkeling in een versneld tempo toenemen, wat ook is op te maken uit de grote leerrendement stijgingen in 5 maanden. Dit komt ten eerste omdat hun achterstand niet te wijten is aan een stoornis (dyslexie). Hun achterstand is niet zo hardnekkig als bij leerlingen met dyslexie en daardoor kunnen leerlingen met een taalachterstand sterkere leerrendementen stijgingen doormaken dan leerlingen met dyslexie. Ten tweede omdat de aangeleerde vaardigheden gestructureerd aangeboden werden volgens een methodiek die aansluiting vond bij hun taalontwikkeling. Ten derde omdat studenten en scholieren van het gymnasium hen de stof uitlegden en daarvoor gebruik maakten van LEGO en kleuren. Dit had een duidelijk invloed op de motivatie en leerbereidheid van de leerlingen van de basisschool.



Opmerkelijk was dat leerlingen bij de tweede afname van de spellingstesten woorden vaker voor een tweede keer opschreven. Dit kon te maken hebben met het feit dat de leerlingen decodeervaardigheden ontwikkeld hadden en deze vervolgens ook konden toepassen. Tot slot was te zien dat de er een verschuiving plaats vond in de spellingfouten die de leerlingen maakten bij de voor- en de nameting. De leerlingen maakten bij de nameting spellingfouten bij meer complexe woordcategorieën als bij de voormeting. Dit geeft een taalontwikkeling aan.



### *Lezen en spellen worden geïntegreerd aangeleerd*

Het onderzoek heeft ook een aantal tekortkomingen. Ten eerste is in het onderzoek geen controlegroep opgenomen, waardoor het niet mogelijk was om te zien wat veroorzaakt werd door de interventie en wat veroorzaakt werd door het reguliere taalonderwijs. Het opnemen van een controlegroep in het onderzoek had concrete verschillen kunnen laten zien tussen de taalachterstanden van leerlingen die de interventie niet hadden gekregen en leerlingen die wel bijles volgden met de FAST-methode©. Ten tweede kon niet aangetoond worden wat de ontwikkeling was tijdens de interventie. Dit heeft tot gevolg dat het onduidelijk is of een leerling met een interventierendement van 0,20 slecht presteerde op de test of dat het te wijten was aan de interventie. Ten derde was de steekproef onvoldoende groot om statische vergelijkingen te maken. Tot slot kon bij pilot 1 het niveau van begrijpend lezen niet uitgedrukt worden in DLE's, met als gevolg dat het niet mogelijk was een vergelijking te maken met het gemiddelde niveau van de groep leerlingen. Wegens tijdproblemen is dit manco niet verholpen.

**Referenties**

Bello, S. E. (1999). Consciousness based measurement: the emerging / automatic. *Exceptional Children*, 62(3), 217-232.

Ellis, E.S. (1977). Development of the ability to read words. In K. Barr, M.L. Kamil, F. Mosenthal, & T.E. Olson (Eds.), *Handbook of reading research*. (Vol.2, p. 600-617). New York: Longman.

Goodman, S., & Bryant, P. (1977). Phonological skills and learning to read. London: Edward.

Hosp, M. A., & Hosp, S. E. (2000). Consciousness based measurement for reading, spelling, and math: how to do it and why. *Reading and Writing Disorders*, 40(1), 10-17.

Kay, S. (1970). Psychological aspects of spelling. In H. Collins, G. Leary & S. Scoville (Eds.), *Spelling and orthography: writing and its use* (p. 107-109). Boston: D.C. Heath.

Maddox, J., & Maddox, K. (2007). Consciousness based measurement of reading: recent advances. *International Journal of Disability, Development and Education*. Vol. 51, No. 1, 67-82.

Marago, S. & Scoville, S. (1977). Toward a model of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 9, 17-24.

Orton, S., & Spelke, S. (2004). Beyond the two strategy model of skilled spelling: effects of consistency, grammar, and orthographic redundancy. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 57A, 220-230.

Orton, S. (2007). *Less on spelling: standards for progressors: reading and processing information for handwriting*.

Orton, M. S. (2000). *Spelling: London: Blackwell: Springer-Charlton, E., Orton, E., Scoville, S., & Scoville, H.* (1970). The phonological mediation and semantic and orthographic factors in silent reading in fiction. *Scientific Studies of Reading*, 2, 3-27.

Orton, M. S. (1970). Explaining the differences between the dyslexic and the garden variety poor readers: the phonological core variable differences model. *Journal of Learning Disabilities*, 21, 370-387.

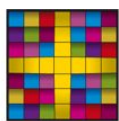
Van der Lely, T. (2009). *Lesproblemen en dyslexie: beschrijving, verklaring en hulpmid*. Rotterdam: Lenniscentrum.

Van der Lely, T. (1992). *Spelling, spraken en orthografische analyse*. Dissertatie Rijks- Universiteit Utrecht, Kampen: Molenaar.

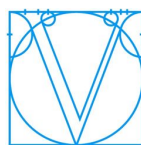
Van der Lely, T., Franck, T., Hoog, H., Hend, A., & Espin, S. A. (2007). Evidence synthesis on consciousness based measurement in reading. *Journal of Special Education*, 41, 60-70.

Van der Lely, T., & Van der Lely, E. (2007). *Herontdekking van dyslexie: bijlagen*. Experimenteel Kenniscentrum.

**Met dank aan:**



**Sint Laurensfonds**



**Stichting  
Bevordering van  
Volkskracht**