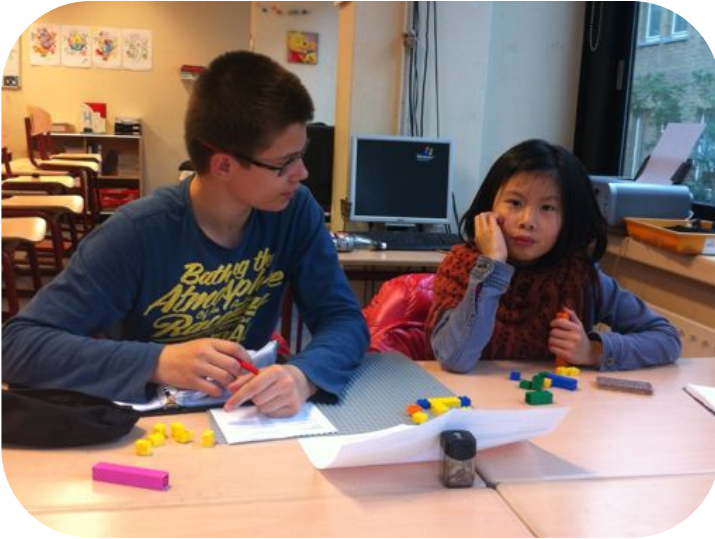


BIJLES MET DE FAST-METHODE HEEFT SUCCES

Bijles met de FAST-Methode heeft effect.



Inhoudsopgave

1. Inleiding
2. Onderzoekopzet
 - a. Deelnemers
 - b. Materialen
 - c. Procedure
3. Resultaten
 - a. Spelling
 - b. Technisch lezen
 - c. Motivatie
4. Conclusie
 - a. Implicaties voor de praktijk
5. Literatuurlijst

Inleiding

De missie van stichting SamenLerenLezen is dat elk kind de kans moet krijgen om te groeien naar taalplezier. Dit doet zij door professionele taalbegeleiding (remedial teaching) toegankelijk te maken voor taalzwakke kinderen. De reden hiervoor is dat remedial teaching noodzakelijk is voor de behandeling van ernstige taalachterstanden en dat remedial teaching bij ernstige taalachterstanden niet door de verzekering vergoed wordt (lessen kosten gemiddeld en hoger €50 per uur), waardoor ouders dit zelf moeten betalen.

Om haar doel te behalen heeft zij de FAST-Methode ontwikkeld. Dit is een remedial teaching methode voor de behandeling van technisch lezen, spelling en begrijpend lezen. De stichting ondervindt dagelijks positieve resultaten van de FAST-Methode. Om deze praktijkondervindingen te toetsen is er onderzoek uitgevoerd. Dit artikel biedt een overzicht van de belangrijkste resultaten.

Taalproblemen

Taalproblemen bij kinderen wordt gekenmerkt door het niet zelfstandig meer kunnen meekomen in de klas. Zij behoren tot de zwakste 25% van de klas en scoren een onvoldoende (CITO D of E). Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie (Gijsel, Scheltinga, Druenen & Verhoeven, 2012) geeft aan dat deze leerlingen gebaat zijn bij fonologische- en orthografische instructie met letter/klank koppeling; afzonderlijk en geïntegreerd lees- en spellinginstructie; specialistische leestraining; tijdgecontroleerde visuele woordherkenning; inhoudelijke modules, planmatig en systematisch; voor ieder hetzelfde met individuele accenten. Samengevat bestaat effectieve lees- en spellingbegeleiding uit taakgerichte en expliciete instructie op de klankstructuur van woorden. Ook bij Remedial Coaching staat deze expliciete instructie in de klankstructuur centraal.

De FAST-Methode©

Stichting SamenLerenLezen werkt met de Fonografie en Analogie Strategie Training (FAST) Methode. De methode geeft een fonologische en orthografische heroriëntering met een analogie- en leerstrategie trainingsprogramma, zodat tegelijkertijd aan spelling en technisch lezen gewerkt kan worden. De methode gaat uit van 6 klankgroepen, waarbij elke klankgroep een eigen kleur heeft en waarbij elke letter een corresponderende gekleurde LEGO steen heeft. Het gevolg is dat leerlingen met LEGO stenen woorden kunnen bouwen. De kleuren activeren de lees- en spellingregels en laten de systematiek in de taal zien. Het gebruik van LEGO en kleuren is een extra denkstap tussen het denken enerzijds en het lezen en schrijven anderzijds. Op een eenvoudige wijze wordt de taal gevisualiseerd en tastbaar gemaakt wat voor leerlingen met taalproblemen een verademing is op de gebruikte regels in de klas. De methode is niet strijdig met lesmethodes in de klas, omdat het van dezelfde principes uitgaat als de methodes die in de klas gebruikt worden. De methode is geschikt voor kinderen van groep 3 tot en met groep 8 van het basisonderwijs en voor klas 1 en 2 van het middelbaar onderwijs.

De onderzoeksvraag

De getrainde tutores en stichting SamenLerenLezen ervaren in de praktijk veel positieve effecten van de FAST-Methode op de lees- en spellingprestaties. Om te onderzoeken of deze effecten aangetoond kunnen worden, is een experiment onderzoek uitgevoerd naar de effectiviteit van de begeleiding. In dit artikel de volgende onderzoeksvraag besproken:

Wat is het effect van de FAST-Methode op de lees- en spellingvaardigheid van leerlingen in het regulier basisonderwijs? Is dankzij de begeleiding de kloof tussen leerlingen met ernstige taalachterstanden en hun leeftijdsgenoten verkleind?

Hoofdstuk 2: Onderzoeksopzet

2.1 Deelnemers

Het onderzoek bestaat uit 18 basisschoolleerlingen uit groep 5 en 6 met een CITO niveauwaarde tussen de 0-3 op zowel technisch lezen als spelling. Om het effect aan te tonen van bijles met de FAST-Methode wordt een experimentonderzoek opgezet. 9 Leerlingen worden select toegewezen aan de experimentgroep om vervolgens 15 wekelijkse bijlessen met de FAST-Methode te krijgen. De resterende 9 leerlingen worden toegewezen aan de controlegroep en krijgen alleen instructie in de klas van hun leerkracht.

De experimentgroep bestaat uit 55% jongens en 45% meisjes. 3 Leerlingen uit groep 6 en 6 leerlingen uit groep 5. De controlegroep bestaat uit 66% jongens en 34% meisjes. 3 Leerlingen uit groep 6 en 6 leerlingen uit groep 5.

2.2 Materialen

Om het effect, de leerverandering, aan te tonen bij een experimentonderzoek is gebruik gemaakt van standaard meetinstrumenten die COTAN gecertificeerd zijn. De spellingvaardigheid wordt gemeten met het PI-Dictee. De technisch leesvaardigheid wordt gemeten met de DMT (losse woorden lezen) en de AVI (teksten lezen) van CITO. De lees- en spellingmotivatie bij de leerlingen en de leerkrachten wordt gemeten met de gestandaardiseerde intrinsieke motivatie test van Deci, Eghrari, Patrick en Leone (1994).

2.3 Procedure

In september 2013 werden 9 studenten getraind door stichting SamenLerenLezen om bijles met de FAST-Methode te geven aan 9 basisschoolleerlingen uit groep 5 en 6. De 9 basisschoolleerlingen met ernstige lees en spellingproblemen kregen 15 een-op-een bijlessen (verdeeld over 4 maanden) van hun eigen gymnasium tutor en onder supervisie van een taalexpert, aan wie ze vragen konden stellen. Voordat elke les begon, kregen de tutores voorinstructie om vervolgens één uur les te geven aan hun eigen basisschoolleerling. Tijdens de les werd de eerste 40 minuten gewerkt aan spelling. De laatste 20 minuten werd gewerkt aan technisch lezen. Tijdens de technisch leesles stonden de geleerde spelling woorden centraal. Dit versterkt integratie van woorden.

Aan het begin van de interventie zijn alle leerlingen voor gemeten met het PI-Dictee en de DMT. Aan het einde zijn alle leerlingen nogmaals gemeten om de leervoortgang vast te stellen. Tijdens de interventie zijn tussentijdse toetsen ingezet om te controleren of de behandelde vaardigheden geïntegreerd waren.

Om de vooruitgang weer te geven in het experimentonderzoek, wordt gebruik gemaakt van leerrendement (LR) en niveauwaarde (NW). Het *leerrendement* geeft inzicht in de procentuele achterstand van de leerling in de betreffende periode. Een leerrendement van bijvoorbeeld 40% betekent dat de leerling een achterstand heeft van 60% ten opzichte van zijn klasgenoten die een rendement op hun leren hebben van 100%. De *niveauwaarde* geeft de CITO A-E scores weer, waarbij een A bijvoorbeeld correspondeert met NW 4-5. De scores geven aan of er hoog of laag gescoord wordt binnen de schaal.

Hoofdstuk 3: Resultaten

3.1 Spelling

De resultaten laten zien dat de experimentgroep, die bijles met de FAST-Methode krijgt, een stijging doormaakt (tabel 1). Hun leerrendement stijgt gemiddeld met 34,6% (77,4%-42,8%) in vier maanden en behaalt daarmee een procentuele LR stijging van 80,8%. Dit betekent dat de groep tijdens meetmoment 1 een achterstand heeft van 57,2%. Na de bijles interventie heeft de groep nog een achterstand van 22,6% ten opzichte van hun klasgenoten. Ook zijn de leerlingen gemiddeld gestegen van matige E leerling (NW 0,67) naar een matige D leerling (NW 1,4). Dit betekent dat ze bijna een CITO waarde schaal gestegen zijn.

| PI-Dictee Experimentgroep | | | | | |
|---------------------------|----------------------------|-------------|--|-----------------------------|------------|
| | Meting 1 op 4 oktober 2013 | | | Meting 2 op 6 februari 2014 | |
| | LR | NW | | LR | NW |
| Leerling 1 | 48 | 0,8 | | 81 | 1,9 |
| Leerling 2 | 59 | 0,8 | | 100 | 2,9 |
| Leerling 3 | 24 | 0,4 | | 58 | 0,9 |
| Leerling 4 | 33 | 0,6 | | 77 | 1,5 |
| Leerling 5 | 52 | 0,9 | | 77 | 1,5 |
| Leerling 6 | 28 | 0,5 | | 47 | 0,8 |
| Leerling 7 | 56 | 0,8 | | 67 | 1,0 |
| Leerling 8 | 56 | 0,8 | | 78 | 1,7 |
| Leerling 9 | 29 | 0,5 | | 42 | 0,7 |
| Gemiddelde | 42,8 | 0,67 | | 77,4 | 1,4 |

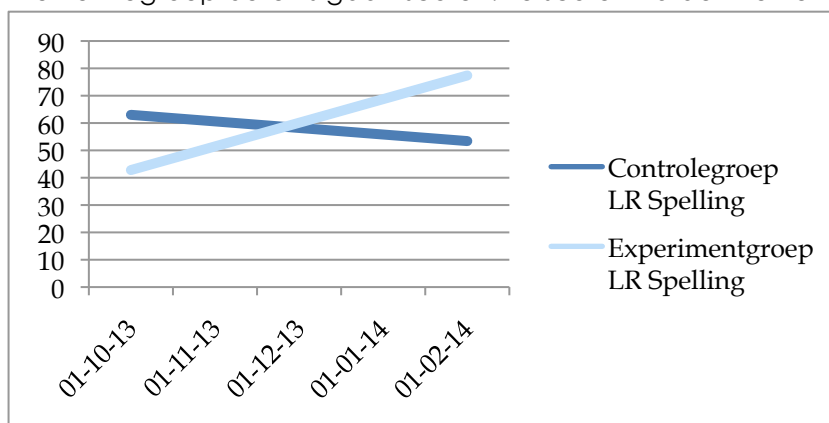
Tabel 1. PI-Dictee (N=9)

De controlegroep is daarentegen na 4 maanden achteruit gegaan en hebben daarmee hun achterstand ten opzichte van de klasgenoten licht vergroot. In oktober hadden ze nog een achterstand van 37% (100%-63%) ten opzichte van hun klasgenoten. In februari was deze achterstand toegenomen tot 43,6%. Ook hun niveauwaarde is met 0,3 punten gedaald.

| PI-Dictee Controlegroep | | | | | |
|-------------------------|----------------------------|------------|--|-----------------------------|------------|
| | Meting 1 op 4 oktober 2013 | | | Meting 2 op 6 februari 2014 | |
| | LR | NW | | LR | NW |
| Leerling 1 | 48 | 0,8 | | 48 | 0,7 |
| Leerling 2 | 43 | 0,7 | | 38 | 0,7 |
| Leerling 3 | 58 | 0,9 | | 57 | 1,8 |
| Leerling 4 | 76 | 1,6 | | 74 | 0,9 |
| Leerling 5 | 26 | 0,4 | | 41 | 0,7 |
| Leerling 6 | 80 | 1,6 | | 52 | 0,8 |
| Leerling 7 | 84 | 1,8 | | 63 | 1,0 |
| Leerling 8 | 65 | 1,1 | | 73 | 1,3 |
| Leerling 9 | 87 | 2,1 | | 35 | 0,6 |
| Gemiddelde | 63 | 1,2 | | 53,4 | 0,9 |

Tabel 2. PI-Dictee (N=9)

In grafiek 1 zijn de leerrendementen nogmaals opgenomen. Hieruit is op te maken dat de controle groep tijdens de voormeting nog beter scoorde dan de interventiegroep (ze scoorden 20,2% beter in LR). Na de bijles met de FAST-Methode bleek dit verschil verdwenen te zijn en heeft het er zelfs toe geleid dat de interventiegroep beter is gaan scoren. Ze scoren na de interventie 24% hoger in leerrendement.



3.2 Technisch lezen (DMT)

De resultaten laten zien dat de experimentgroep, die bijles met de FAST-Methode krijgt, een stijging laat zien tussen meetmoment 1 en 2 (tabel 3). Hun LR stijgt gemiddeld met 12,8% (75,1%-62,3%) in vier maanden en heeft een procentuele stijging van 20,5%. Dit betekent dat de interventiegroep tijdens meetmoment 1 nog een achterstand van 37,7% heeft ten opzichte van de klasgenoten. Na de bijles met de FAST-Methode heeft de experimentgroep nog een achterstand van 24,9%. Ook hun NW is met 0,4 punt gestegen.

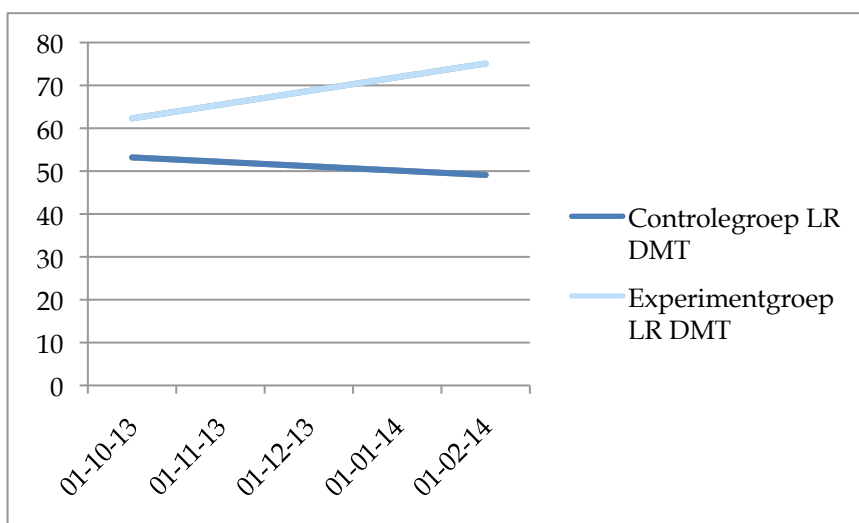
| DMT Experimentgroep | | | | |
|---------------------|----------------------------|------------|-----------------------------|------------|
| | Meting 1 op 4 oktober 2013 | | Meting 2 op 6 februari 2014 | |
| | LR | NW | LR | NW |
| Leerling 1 | 62 | 1,7 | 112 | 3,4 |
| Leerling 2 | 71 | 2,2 | 88 | 2,8 |
| Leerling 3 | 64 | 1,2 | 65 | 1,9 |
| Leerling 4 | 61 | 2,0 | 62 | 1,8 |
| Leerling 5 | 75 | 2,4 | 73 | 2,2 |
| Leerling 6 | 42 | 1,0 | 50 | 1,0 |
| Leerling 7 | 42 | 0,9 | 47 | 0,9 |
| Leerling 8 | 109 | 3,0 | 144 | 4,1 |
| Leerling 9 | 35 | 0,9 | 35 | 0,7 |
| Gemiddelde | 62,3 | 1,7 | 75,1 | 2,1 |

Tabel 3. Toetsgegevens DMT (N=9)

De controlegroep is daarentegen licht achteruit gegaan in vier maanden. Ze lezen minder woordjes goed ten opzichte van de voormeting op de gecombineerde DMT woordjes lijsten 1, 2 en 3. Hun achterstand ten opzichte van hun klasgenoten is met 4,1% toegenomen en laat daarmee een procentuele daling zien van 7,7% over de tijd. Hun achterstand ten opzichte van de klasgenoten is enigszins verslechterd. Ook daalt hun CITO waarde licht met 0,2 punt.

| DMT Controlegroep | | | | |
|-------------------|----------------------------|------------|-----------------------------|------------|
| | Meting 1 op 4 oktober 2013 | | Meting 2 op 6 februari 2014 | |
| | LR | NW | LR | NW |
| Leerling 1 | 70 | 2,1 | 54 | 1,2 |
| Leerling 2 | 87 | 2,7 | 57 | 1,0 |
| Leerling 3 | 26 | 0,6 | 33 | 0,7 |
| Leerling 4 | 33 | 0,7 | 35 | 0,7 |
| Leerling 5 | 60 | 1,6 | 77 | 2,2 |
| Leerling 6 | 43 | 1,0 | 46 | 0,9 |
| Leerling 7 | 65 | 1,4 | 67 | 2,1 |
| Leerling 8 | 39 | 0,7 | 33 | 0,7 |
| Leerling 9 | 56 | 1,3 | 40 | 0,8 |
| Gemiddelde | 53,2 | 1,3 | 49,1 | 1,1 |

Tabel 4. Toetsgegevens DMT (N=9)



Grafiek 2. Weergave kwantitatieve toetsgegevens DMT (N=9)

In grafiek 2 zijn nogmaals de leerrendementen opgenomen. Hieruit is op te maken dat aan het begin van bijles met de FAST-Methode beide groepen nagenoeg even goed scoren. Het verschil is 9,1%. Na de interventie is dit verschil opgelopen tot 26%.

3.3 Technisch lezen (AVI)

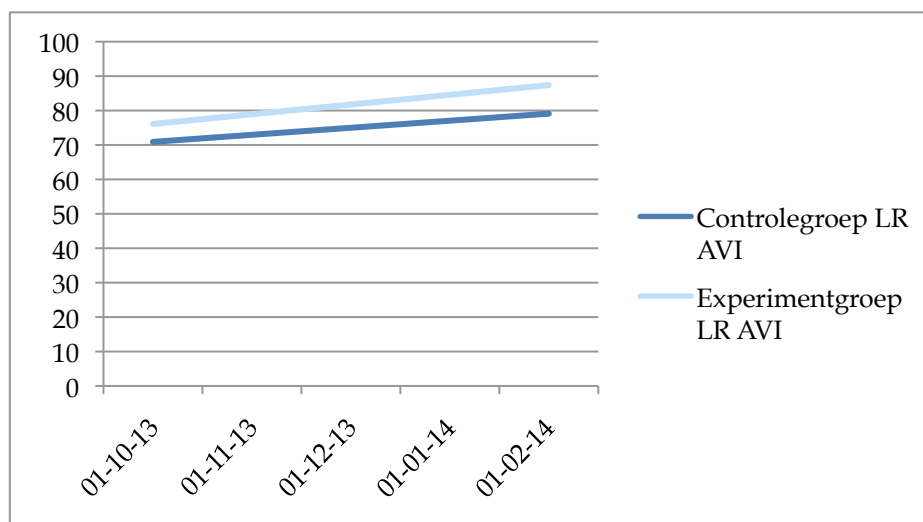
De resultaten (zie tabel 5 en 6 en grafiek 3) laten zien dat zowel de controlegroep als de experimentgroep vooruit gegaan is met het lezen van AVI teksten lezen. Bij de experimentgroep, die bijles met de FAST-Methode krijgt, stijgt het LR gemiddeld met 11,3% (87,4%-76,1%) en laat daarmee een procentuele leerrendement stijging zien van 14,9%. Hun niveauwaarde is met 0,4 punt gestegen. Bij de controlegroep is de stijging 8,2% (79,1%-70,9%) met een procentuele leerrendement stijging van 11,6%. Hun niveauwaarde is met 0,2 punt gestegen.

| AVI Experimentgroep | | | | |
|---------------------|----------------------------|------------|-----------------------------|------------|
| | Meting 1 op 4 oktober 2013 | | Meting 2 op 6 februari 2014 | |
| | LR | NW | LR | NW |
| Leerling 1 | 71 | 2,2 | 115 | 4 |
| Leerling 2 | 71 | 2,2 | 77 | 2,3 |
| Leerling 3 | 68 | 2,1 | 77 | 2,3 |
| Leerling 4 | 87 | 2,6 | 115 | 4,0 |
| Leerling 5 | 75 | 2,3 | 96 | 2,9 |
| Leerling 6 | 76 | 2,3 | 69 | 2,1 |
| Leerling 7 | 81 | 2,4 | 83 | 2,5 |
| Leerling 8 | 91 | 2,8 | 97 | 2,9 |
| Leerling 9 | 65 | 2,0 | 58 | 1,5 |
| Gemiddelde | 76,1 | 2,3 | 87,4 | 2,7 |

Tabel 5. Toetsgegevens AVI (N=9)

| AVI Controlegroep | | | | |
|-------------------|----------------------------|------------|-----------------------------|------------|
| | Meting 1 op 4 oktober 2013 | | Meting 2 op 6 februari 2014 | |
| | LR | NW | LR | NW |
| Leerling 1 | 75 | 2,3 | 77 | 2,3 |
| Leerling 2 | 74 | 2,2 | 83 | 2,5 |
| Leerling 3 | 48 | 1,0 | 69 | 2,1 |
| Leerling 4 | 65 | 2,0 | 58 | 1,5 |
| Leerling 5 | 100 | 3 | 100 | 3 |
| Leerling 6 | 43 | 0,9 | 58 | 1,5 |
| Leerling 7 | 100 | 3 | 111 | 3,7 |
| Leerling 8 | 65 | 2,0 | 56 | 1,4 |
| Leerling 9 | 68 | 2,1 | 100 | 3 |
| Gemiddelde | 70,9 | 2,1 | 79,1 | 2,3 |

Tabel 6. Toetsgegevens AVI (N=9)



Grafiek 3. Weergave kwantitatieve toetsgegevens AVI (N=9)

3.4 Motivatie leerlingen en leerkrachten

De resultaten geven aan dat de leerlingen die bijles met de FAST-Methode krijgen, aan het einde van bijles meer gemotiveerd zijn om aan spelling deel te nemen dan aan het begin. Bij spelling is de interesse gemiddeld met 2,8 punt gestegen en bij gevoelens van competentie is de groep gemiddeld met 2,3 punt gestegen. Ook de waargenomen spanning is bij spellingwerk afgenomen (-2,9 punt) als gevolg van de interventie.

Bij technisch lezen laten de leerlingen een lichte verandering zien. Ze hebben als groep gemiddeld meer interesse en ervaren meer gevoelens van competentie, maar de stijging is 0,5 en 0,4 punt respectievelijk. Ook de leesspanning is licht gedaald met 0,2 punt.

| Spelling motivatievragenlijst interventiegroep | | |
|---|----------|----------|
| | Meting 1 | Meting 2 |
| Interesse in spelling | 4,5 | 7,3 |
| Waargenomen competentie in spelling | 5,2 | 7,5 |
| Waargenomen spanning / druk in spelling | 7,4 | 4,5 |
| 1=helemaal niet mee eens 5=gemiddeld 10=helemaal mee eens | | |

Tabel 7. Motivatievragenlijst Spelling (N=9)

| Technisch lezen motivatievragenlijst interventiegroep | | |
|---|----------|----------|
| | Meting 1 | Meting 2 |
| Interesse in lezen | 6,4 | 6,9 |
| Waargenomen competentie in lezen | 5 | 5,4 |
| Waargenomen spanning / druk in lezen | 5,7 | 5,5 |
| 1=helemaal niet mee eens 5=gemiddeld 10=helemaal mee eens | | |

Tabel 8. Motivatievragenlijst Technisch Lezen (N=9)

Daarnaast geven de leerkrachten aan dat ze de bijles met de FAST-Methode als zeer nuttig ervaren hebben voor hun leerlingen. Er is veel vooruitgang waargenomen bij de leerlingen in de klas en zij vinden het een goede ondersteuning voor hun leerlingen.

| 1-10 | Leerkracht 1 | Leerkracht 2 |
|---|--------------|--------------|
| Waargenomen waarde / nuttigheid Remedial Bijles | 9 | 8,1 |
| 1=helemaal niet mee eens 5=gemiddeld 10=helemaal mee eens | | |

Tabel 9. Weergave kwantitatieve nuttigheidsvragenlijst Leerkracht (N=2)

Hoofdstuk 4: Conclusie

De resultaten van dit onderzoek zijn erg bemoedigend voor stichting SamenLerenLezen met de FAST-Methode. Op zowel lezen als spelling stijgen de leerlingen die bijles met de FAST-Methode krijgen sterker dan de groep die alleen extra ondersteuning in de klas krijgt van de leerkracht. Ook hebben de leerlingen, die bijles met de FAST-Methode krijgen, de afstand ten opzichte van hun klasgenoten verkleind. Daarentegen hebben de leerlingen, die geen bijles met de FAST-Methode krijgen, de afstand ten opzichte van hun klasgenoten juist vergroot. Het kan dus aanbevolen worden om leerlingen met ernstige lees- en spellingproblemen te laten deelnemen aan het bijles met de FAST-Methode.

Voor *spelling* heeft de interventiegroep sterk geprofiteerd van de bijles met de FAST-Methode. Ze halen meer dan een derde van hun spellingachterstand in en gaan gemiddeld een CITO niveauwaarde omhoog. Wanneer de resultaten vergeleken worden met het onderzoek van Gijsel, Karman en Bosman (2010), die onderzoek deden naar de effecten van de F&L methode bij dyslectische basisschoolleerlingen, dan kan geconcludeerd worden dat de resultaten goed overeenkomen.

| | Verskil in leerrendement tussen voor- en nameting F&L Methode. Gijsel et al. (2010). | Verskil in leerrendement tussen voor- en nameting FAST-Methode |
|-----------------------|--|--|
| Spelling (PI-Dictee) | 26% | 34,6 |
| Technisch lezen (DMT) | 7% | 12,8% |
| Technisch lezen (AVI) | 13% | 11,3% |

Wanneer de F&L Methode van stichting Taalhelp vergeleken wordt met de FAST-Methode dan tonen de verschillen aan dat de FAST-Methode op spelling en DMT beter scoort. Dit kan verklaard worden, doordat het onderzoek van Gijsel et al. (2010) met dyslectische leerlingen wakte. Dyslectische kinderen kenmerken zich door de geringe leereffecten op het fonologische vlak. Dit onderzoek werkt daarentegen met leerlingen die niet dyslectisch zijn en alleen taalachterstanden hebben. Het gevolg hiervan is dat er sterkere leerrendement stijgingen te verwachten zijn.

Ook blijkt de interventiegroep meer gemotiveerd te zijn voor spelling. Ze ervaren minder spanning en voelen zich meer competent en hebben meer plezier in spelling. Dit is in overeenstemming met het onderzoek van Lagendijk en Hoek (2012), dat aantoonde dat het verminderen van taalproblemen leidt tot meer welbevinden in de klas.

De controlegroep laat bij spelling daarentegen een lichte daling in prestaties zien en vergroot daarmee de achterstand ten opzichte van de klasgenoten. De lichte daling kan verklaard worden doordat de leerlingen tot de zwakste 25% behoren en geen gerichte lees- en spellinginterventie gekregen hebben wat ze wel nodig hebben (Gijsel, et al., 2012). De groep kreeg daarentegen een arrangement op zorgniveau 2, wat betekent dat de leerkracht de ondersteuning bood met werkmaterialen uit de methodeboeken (Gijsel, et al., 2012).

Bij *technisch lezen* heeft de interventiegroep eveneens goed geprofiteerd van de bijles met de FAST-Methode. Waar de controlegroep een lichte daling vertoont in prestaties bij woorden lezen, daar heeft de interventiegroep een stijging laten zien. Bij het lezen van teksten (AVI) zijn zowel de controlegroep als de interventiegroep gestegen in prestaties. Technisch lezen is een belangrijke voorspeller in het begrijpend lezen, want wanneer een tekst niet op tempo gelezen kan worden dan gaat dit ten koste van het werkgeheugen voor begrijpend lezen (Kendeou, Savage & Van den Broek, 2009). Daarnaast werken verkeerd gelezen woorden door in het tekstbegrip.

Daarnaast is de vooruitgang bij technisch lezen minder sterk dan bij spelling. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat het lezen van woordjes sterk doorwerkt op spelling, maar dat het effect andersom minder sterk is (Conrad, 2008).

Op het gebied van *leesmotivatie* laat de interventiegroep een matige stijging zien (0,5 punt gemiddeld op een schaal van 10). Een mogelijke verklaring hiervoor is dat het tegelijkertijd werken aan spelling als aan technisch lezen tijdens de bijles met de FAST-Methode een te grote belasting geweest is voor de leerlingen en dat dit heeft doorgewerkt in hun motivatie. Een andere verklaring hiervoor is dat de FAST-Methode bij het spelling gedeelte werkt met LEGO materialen en bij lezen wordt alleen met kleurpotloden gewerkt, wat doorgewerkt kan hebben in de motivatie. Daarnaast is er bij technisch lezen technieken minder variatie en vraagt het meer concentratie wat aan het einde van de dag veelal vermoeiend kan zijn.

4.1 Implicaties voor de praktijk

De leerlingen die bijles met de FAST-Methode kregen, hebben allemaal een grote inhaalslag gemaakt met spelling en technisch lezen, waardoor de achterstand ten opzichte van hun klasgenoten verkleind is. Hierdoor is bijles met de FAST-Methode aan te bevelen voor kinderen met ernstige lees- en spellingproblemen.

De leerlingen die bijles met de FAST-Methode volgden, hebben een stevige basis gekregen, maar voor de meeste leerlingen betekent het nog niet dat ze uit de gevaren zone zijn. Voor deze leerlingen zou het aan te bevelen zijn om een vervolg interventie in te zetten. Veel leerlingen leren op hun eigen tempo en zijn 15 interventie lessen soms niet voldoende.

Daarnaast is de motivatie voor taal ook toegenomen. Ze ervaren minder spanning, meer interesse en meer competentie op het gebied van lezen en spelling. Dit zijn belangrijke voorspellers voor intrinsieke motivatie (Ryan & Deci, 2000), waardoor hun welbevinden in de klas omhoog gaat (Lagendijk & Hoek, 2012).

Het onderzoek heeft ook een beperking gehad, vanwege de selecte steekproef. De leerlingen werden gericht toegewezen aan de interventiegroep en controlegroep. Dit is gedaan omdat, sommige leerlingen voorrang hadden in verband met hun achterstand. Uiteindelijk heeft ook de controlegroep, na het onderzoek, de interventie gekregen, dit om ethische problemen te voorkomen.



De leerlingen zijn meer gemotiveerd en halen hogere prestaties dan leerlingen die hier niet aan meedoen.

Literatuurlijst

Gijssel, M., Scheltinga, F., Druenen, M. van., & Verhoeven, L. (2012). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 4*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

COTAN Commissie Onderzoek Toetsaangelegenheden. Boom test uitgevers, Amsterdam.

Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C., & Leone, D. (1994). Facilitating internalization: The self-determination theory perspective. *Journal of Personality*, 62, 119-142.

Gijssel, M., Karman, S. & Bosman, A. (2010). Behandeling van dyslexie met de F&L Methode. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 2, 26-31.

Lagendijk, J. & Hoek, D. (2012). De relatie tussen leesproblemen en het welbevinden op school. *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 51, 76-84.

Conrad, N.J. (2008). From reading to spelling and spelling to reading: Transfer goes both ways. *Journal of Education Psychology*, 100, 869-878.

Ryan, R.M. & Deci E.L. (2000). Self-Determination Theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 69-78.

Kendeou, P., Savage, R., & Van den Broek, P. W. (2009). Revisiting the simple view of reading. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 353-370.

Met dank aan:


KINDERPOSTZEGELS
voor kinderen door kinderen


Sint Laurensfonds


Stichting
Bevordering van
Volkskracht

Oranje Fonds 

Dit onderzoek is uitgevoerd door Peter-Paul le Conge Kleyn MSc. Voor zijn Master SEN onderzoek aan de Fontys remedial teaching opleiding heeft hij onderzoek gedaan naar de FAST-Methode. Dit is getest op basisschool Het Landje in Rotterdam in samenwerking met de intern begeleidster van de basisschool, mevrouw Kuiper.