

Leerling en lezerscommunity

De motivatie van 3-vwo'ers

Student: Pernille Hansum (5621895)

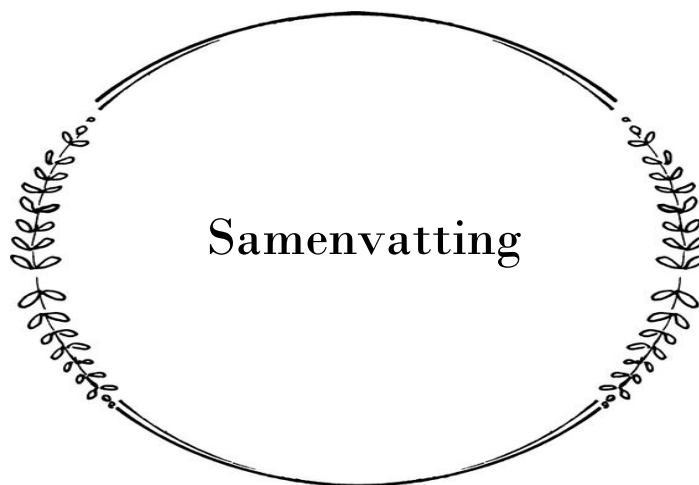
Eerste begeleider: dr. Sanne Elling

Tweede begeleider: dr. Jacqueline Evers-Vermeul

Bachelor: Nederlandse Taal en Cultuur

Universiteit Utrecht, juni 2018





Samenvatting

Uit eerder onderzoek is gebleken dat lezen – en de leesmotivatie die hieraan ten grondslag ligt – van groot belang is; het stimuleert de sociaal-emotionele ontwikkeling en ook de carrièremogelijkheden worden verbeterd. Tegelijkertijd neemt het actieve leesgedrag onder middelbare scholieren steeds verder af. Lezerscommunity's stijgen daarentegen in populariteit. Naar aanleiding van deze twee ontwikkelingen kan worden gespeculeerd over het inzetten van lezerscommunity's als leesbevordering voor jongeren. In dit onderzoek is daarom gekeken naar de mate waarin middelbare scholieren gemotiveerd zijn tot het aansluiten bij een lezerscommunity. Het doel van dit onderzoek – waarin 54 3-vwo'ers een vragenlijst hebben ingevuld – is dan ook het krijgen van antwoord op de vraag “In welke mate zijn leerlingen van het voortgezet onderwijs gemotiveerd tot deelname aan lezerscommunity's?” Uit de onderzoeksresultaten is gebleken dat de motivatie tot het aansluiten bij een lezerscommunity zeker kan worden verhoogd bij de leerlingen van het voortgezet onderwijs. Uit de onderzoeksresultaten is eveneens gebleken dat deze mogelijkheden voornamelijk liggen op het verhogen van de bekendheid van de community, het aantrekkelijker maken van de sociale aspecten van de community en het verlagen van de volgens leerlingen benodigde competentie voor het aansluiten bij een community.

Met dank aan Lyceum Oudehoven, Gorinchem.

1. Inleiding	4
1.1 Aanleiding onderzoek	4
1.1a Het belang van lezen	4
1.1b Lezerscommunity's	4
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	4
1.3 Theorie	5
1.3a Term 'leesmotivatie'	5
1.3b Leesmotivatie verhogen	5
1.3c Onderzoek naar de factoren van leesmotivatie	5
1.3d Puberteit	7
2. Onderzoeksmethode	7
2.1 Respondenten	7
2.2 Materiaal	8
2.2a Sociale redenen	8
2.2b Leesmotivatie	8
2.2c Gevoel van competentie	9
2.2d Behoefte aan autonomie	9
2.2e Toegevoegde vragen	10
2.2f Presentatiemateriaal <i>Hebban</i>	10
2.3 Analyse	10
2.4 Procedure	10
2.5 Validiteit en betrouwbaarheid	11
3. Onderzoeksresultaten	11
3.1 Overzicht constructen, betrouwbaarheid en bijbehorende vragen	11
3.2 Deelvraag 1	12
3.3 Deelvraag 2	12
3.4 Deelvraag 3	13
4. Conclusie en discussie	14
4.1 Conclusie	14
4.1a Deelvraag 1	14
4.1b Deelvraag 2	14
4.1c Deelvraag 3	15
4.2 Discussie	15
Literatuurlijst	16
Bijlagen	18
Vragenlijst	19
Presentatie-materiaal <i>Hebban</i>	21

1. Inleiding

1.1 Aanleiding onderzoek

1.1a Het belang van lezen

Lezers die aangename gevoelens en gedachten ervaren tijdens het lezen ontwikkelen een positieve leesattitude (Stalpers, 2007; Stokmans, 2009). In het ontwikkelen van deze attitude is sprake van een opwaartse spiraal; de lezer die geniet van het lezen, zal positieve ervaringen opdoen en het lezen vervolgens steeds leuker gaan vinden. Helaas is er ook sprake van een neerwaartse spiraal: de lezer die geen plezier beleeft aan het lezen, zal negatieve ervaringen opdoen en het lezen steeds minder leuk gaan vinden (Stalpers, 2007; Stokmans, 2009).

Zowel wetenschappelijke onderzoekers als boekfanaten doen met titels als ‘Tien redenen waarom lezen super belangrijk is’ hun uiterste best om hun publiek een positieve leesattitude te laten ontwikkelen (Jolles et al., 2018). Eén van de argumenten die het belang van een positieve leesattitude benadrukken, betreft de effecten op sociaal-emotioneel gebied; de laatste jaren wordt op dit gebied steeds meer onderzoek gedaan. De meeste resultaten van deze onderzoeken hebben aangetoond dat lezen, en dan vooral het lezen van verhalen en gedichten, onze sociaal-emotionele ontwikkeling stimuleert (Stichting Lezen, 2018). Specifieker geformuleerd, wordt de sociaal-emotionele ontwikkeling gestimuleerd door het feit dat het lezen van verhalen en gedichten een zeker empathisch vermogen van de lezer verwacht (Ibidem). Naast het gegeven dat lezen dus wegens het gevraagde inlevingsvermogen een effect heeft op de sociaal-emotionele ontwikkeling van de lezer, kan lezen ook een sociale bezigheid zijn, wat eveneens de ontwikkeling van het ‘sociale’ brein ten goede komt (Jessen, 2016). Het voorlezen in de Middeleeuwen, leeskringen in de achttiende eeuw en ook de huidige lezerscommunity’s zijn hier een voorbeeld van (Ibidem). Lezen is dus een goede manier om het sociale brein te voeden. Bij volwassenen heeft het sociale brein zich wat verder kunnen ontwikkelen dan bij jongeren, wat jongeren in elk geval binnen dit leeseffect – het stimuleren van de sociaal-emotionele ontwikkeling – een interessante doelgroep maakt voor leesbevorderende projecten (Crone, 2011).

Naast de puberfase waarin het brein van jongeren zich bevindt, geeft de website van Stichting Lezen ook een overzicht van andere argumenten om het leesgedrag van jongeren te stimuleren, zoals het makkelijker vinden van een baan en het verdienen van een hoger salaris (National Endowment for the Arts, 2007). Hoewel een positieve leesattitude en het daarmee samenhangend actief leesgedrag juist voor jongeren essentieel is, zijn het in de praktijk de ouderen die over het algemeen actievare lezers blijken dan jongeren. Lezers met een leeftijd boven de 65 lezen gemiddeld één uur en negentien minuten per dag, terwijl dertien- tot negentien-jarigen gemiddeld slechts tien minuten per dag lezen (Wennekers et al., 2016). Binnen deze jongste generatie neemt het actieve leesgedrag steeds verder af ten opzichte van eerdere jaren. Uit eerder onderzoek is eveneens gebleken dat het leesgedrag niet alleen *binnen* de huidige generatie, maar ook *per* generatie verder afneemt (Wennekers et al., 2018).

1.1b Lezerscommunity’s

Naast de negatieve ontwikkeling in het actieve leesgedrag onder jongeren, valt tegelijkertijd op dat er steeds meer manieren ontstaan waarop lezers elkaar opzoeken: fysieke bijeenkomsten, online platforms en zelfs Twitterleesclubs (Jessen, 2016). Het is belangrijk om hierin een onderscheid te maken tussen leesclubs en lezerscommunity’s. Lezersgroepen waarbij alle leden hetzelfde boek in dezelfde periode lezen en dit op een fysieke locatie bespreken, worden gedefinieerd als leesclubs (Ibidem). Met lezerscommunity’s wordt het fenomeen bedoeld waarin lezers zich online verzamelen om over boeken te kunnen praten; een online platform. Het belangrijkste aspect van zowel leesclubs als lezerscommunity’s betreft dan ook de mogelijkheid tot het gezamenlijk creëren van tekstbetekenissen en het delen van leeservaringen (Ibidem).

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Op basis van de negatieve ontwikkeling die zich voordoet in het actieve leesgedrag van jongeren en de daartegenover staande positieve ontwikkeling die in het aantal lezerscommunity’s zichtbaar wordt, kan worden gespeculeerd over het inzetten van lezerscommunity’s als leesbevordering voor jongeren. Uit het wetenschappelijke literatuur aanbod blijkt dat de directe relatie tussen lezerscommunity’s en leesbevordering nog niet is onderzocht. Om een eerste stap te kunnen zetten in het onderzoek naar deze relatie is inzicht in de attitude van jongeren ten opzichte van lezerscommunity’s essentieel. Derhalve wordt in deze bachelorscriptie een antwoord geformuleerd op de volgende vraag: in welke mate zijn leerlingen van het voortgezet onderwijs gemotiveerd tot deelname aan lezerscommunity’s? Deze onderzoeksvraag wordt verdeeld in vier vragen:

1. Welke aspecten van de lezerscommunity (de)motiveren de leerlingen tot het aansluiten bij een community?
2. Welke redenen hebben leerlingen tot het wel of niet aansluiten bij een lezerscommunity?
3. Hoe kan de motivatie tot het aansluiten bij een lezerscommunity worden verhoogd?
4. In hoeverre leiden de variabelen leeftijd en geslacht tot verschillen in de mate waarin leerlingen gemotiveerd zijn tot deelname aan lezerscommunity's?

1.3 Theorie

1.3a Term 'leesmotivatie'

De term 'motivatie' is domein-specifiek. Dit betekent dat deze term op verschillende manieren wordt gedefinieerd, afhankelijk van het vakgebied waarin de term wordt gebruikt (Cornelissen, 2014). Volgens Deci & Ryan (2000) kan motivatie worden gedefinieerd als 'het bewogen voelen tot het doen van iets' (p. 54). Een gemotiveerd persoon is dus geactiveerd tot een bepaalde handeling, zoals het lezen. In deze bachelorscriptie zal de definitie van Deci & Ryan worden gehanteerd, waardoor de term 'leesmotivatie' in het vervolg verwijst naar 'het bewogen voelen tot het lezen'.

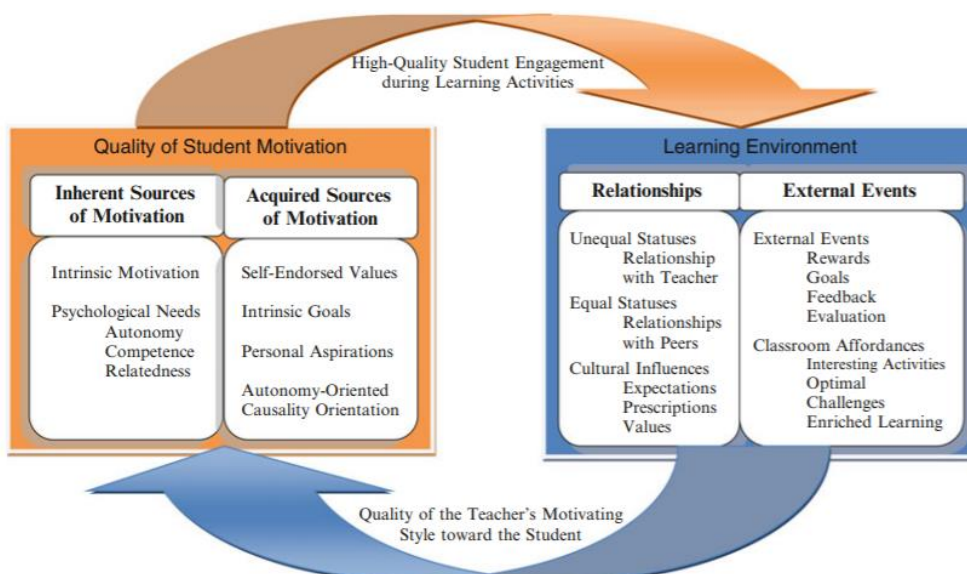
1.3b Leesmotivatie verhogen

Het verhogen van de leesmotivatie van jongeren is essentieel. De leesmotivatie van Nederlandse scholieren is namelijk relatief laag: bijna de helft van de Nederlandse vijftienjarigen gaf in het PISA-onderzoek van 2009 aan helemaal niet voor hun plezier te lezen (Wennekers et al., 2018). Uit de onderzoeksresultaten van Gille et al. (2010) blijkt dat hierin een onderscheid kan worden gemaakt op basis van geslacht. Nederlandse vijftienjarige jongens behaalden slechts -.66 als leesattitude-index-score, terwijl deze score voor de vijftienjarige meisjes .02 betrof (geciteerd in Leesmonitor, 2018). Ook in het onderzoek van Nelck-da Silva Rosa & Schlundt Bodien (2004) werd vastgesteld dat jongens een lagere leesmotivatie hebben dan meisjes. Volgens Nelck-da Silva Rosa & Schlundt Bodien kan dit worden verklaard door het feit dat meisjes in hun ego-ontwikkeling een voorsprong hebben op jongens en daardoor vaker op abstraherend niveau op verhalen reflecteren (geciteerd in Leesmonitor, 2018). Derhalve is voor het aanstaand onderzoek de volgende hypothese opgesteld:

H1 – Op het construct 'leesmotivatie' scoren de meisjes significant hoger dan de jongens.

1.3c Onderzoek naar de factoren van leesmotivatie

Er is veel onderzoek gedaan om het concept 'leesmotivatie' inzichtelijk te maken en de juiste manieren om leesmotivatie te verhogen in kaart te brengen. In deze paragraaf zullen drie invloedrijke onderzoeken worden besproken. Een veel geciteerd onderzoek in het kader van leesmotivatie betreft het onderzoek van Deci en Ryan (1985), dat vooral gekenmerkt wordt door de Self-Determination-Theory. Deze theorie wordt in figuur 1 schematisch weergegeven.

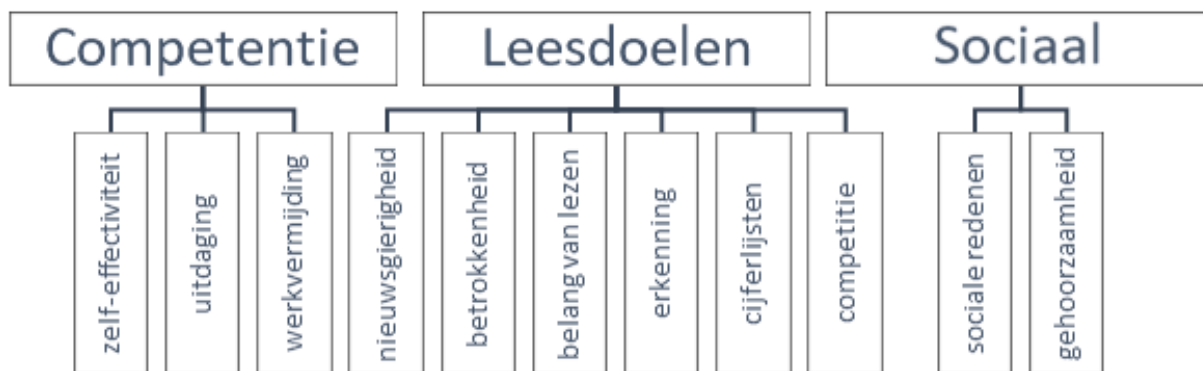


Figuur 1
Schematische weergave van de Self-Determination-Model (Reeve, 2012, p. 158).

In de *Self-Determination-Theory* onderscheiden Deci & Ryan (1985) de intrinsieke van de extrinsieke motivatie (zie fig. 1). In geval van intrinsieke motivatie, wordt een bepaalde handeling uitgevoerd omdat deze handeling *an sich* plezierig of interessant is. Extrinsieke motivatie omvat daarentegen de beweegredenen die betrekking hebben op een gewenst gevolg van de handeling, bijvoorbeeld het behalen van hogere cijfers op school (Deci & Ryan, 2000). In dit model maken Deci en Ryan tevens onderscheid tussen inherente en verworven bronnen van motivatie (Ibidem, 1985). Onder de inherente motivatiebronnen scharen zij de intrinsieke motivatie en de drie psychische basisbehoeften: autonomie, competentie en betrokkenheid (zie fig. 1). De behoefte aan autonomie kan worden beschreven als de behoefte aan vrijheid en het kunnen maken van eigen keuzes (Ibidem). Onder competentie verstaan Deci & Ryan de mate waarin er sprake is van effectiviteit in de interactie met de omgeving, met andere woorden: goed zijn in het uitvoeren van de handeling. De behoefte aan betrokkenheid kan worden beschreven als de behoefte aan het gevoel verbonden te zijn met personen, groepen of een cultuur (Ibidem, 2000). Onder de verworven bronnen van motivatie scharen Deci en Ryan de eigen waarden, intrinsieke doelen, het persoonlijk streven en de oorzaaks-relatie die gebaseerd is op autonomie (zie fig. 1). De motivatie komt dus enerzijds voort uit bronnen die inherent zijn aan een persoon, zoals de universele psychologische behoeften, en komt anderzijds voort uit bronnen die de persoon heeft verworven, zoals standpunten en waarden. Zowel de inherente als de verworven bronnen vallen onder de overkoepelende factor motivatiekwaliteit (zie fig. 1). Naast de motivatiekwaliteit, die door inherente en verworven bronnen tot stand is gekomen, heeft ook de omgeving – in het geval van scholieren de *leeromgeving* – een belangrijke invloed binnen de *Self-Determination-Theory* (Deci & Ryan, 1985). Binnen de leeromgeving wordt een onderscheid gemaakt tussen relaties en externe gebeurtenissen (zie fig. 1). De relaties betreffen zowel de informele als formele relaties; zowel leerlingen onderling als de leerling in relatie tot de docent. Ook de culturele achtergrond wordt tot het concept ‘relaties’ gerekend. De externe gebeurtenissen worden onderverdeeld in enerzijds beloningen, doelen, feedback en evaluatie, en anderzijds de kenmerken van de klas: activiteiten, uitdagingen en verrijkte leerprocessen (zie fig. 1).

Naast Deci & Ryan, hebben ook onderzoekers Möller & Schiefele (2004) de factoren die invloed uitoefenen op de leesmotivatie van jongeren inzichtelijk gemaakt (geciteerd in Garbe, 2015). Möller & Schiefele hebben deze factoren ingedeeld in twee componenten. Allereerst de waarde die de lezer toeschrijft aan het lezen van de tekst. Deze waarde wordt beïnvloed door de sociale omgeving van de lezer: hoe kunnen het leesgedrag, de houdingen en verwachtingen binnen deze omgeving worden beschreven? De tweede component betreft het gevoel van competentie: verwacht de lezer in staat te zijn tot het voldoen aan de eisen die het lezen van de tekst met zich meebrengt? Of de lezer zichzelf hiertoe in staat stelt, is vooral afhankelijk van eerdere leeservaringen en de leesresultaten die – bijvoorbeeld op school – zijn behaald (Ibidem). In het proces waarin de lezer zichzelf gaat zien als lezer die wel – of juist niet – aan de eisen van het lezen kan voldoen, is sprake van een positieve – of juist negatieve – spiraal (Ibidem). Vanzelfsprekend moet de negatieve spiraal worden vermeden; we hebben eerder vastgesteld dat actief leesgedrag onder jongeren juist van belang is. Möller & Schiefele pleiten dan ook voor het bevorderen van zowel de waarde- als de verwachtingscomponent; concreter pleiten Möller & Schiefele dus voor het verhogen van de positieve emoties van de lezer, evenals het verhogen van het gevoel van competentie, in de verwachting dat het verhogen van deze aspecten bijdraagt aan een hogere leesmotivatie (Ibidem).

Een eveneens veel geciteerd onderzoek naar de factoren die leesmotivatie beïnvloeden, betreft het onderzoek van Wigfield & Guthrie (1997). In dit onderzoek zijn elf factoren ingedeeld in drie categorieën (geciteerd in Baker & Wigfield, 1999). Figuur 2 toont een weergave van deze indeling.



Figuur 2
Indeling in categorieën, zoals beschreven in het onderzoek van Wigfield & Guthrie (1997).

De eerste categorie betreft de competentie en omvat de factoren zelf-effectiviteit, uitdaging en werkvermijding (zie fig. 2). De term zelf-effectiviteit heeft betrekking op de mate waarin de lezer het gevoel heeft succesvol te kunnen zijn in het lezen (Ibidem). Uitdaging betekent in het onderzoek van Wigfield & Guthrie het willen aannemen van leesmateriaal waar een relatief hoog leesniveau voor nodig is. De term werkvermijding betreft de wens om zich zo min mogelijk met leesactiviteiten bezig te houden.

De tweede categorie heeft betrekking op de leesdoelen die de lezer heeft gesteld (Ibidem). Tot deze categorie worden de factoren nieuwsgierigheid, betrokkenheid, het toegekende belang van lezen, erkenning, cijferlijsten en competitie gerekend (zie fig. 2). Nieuwsgierigheid wordt gedefinieerd als het verlangen tot het lezen over een onderwerp dat de lezer interessant vindt. Met de betrokkenheid wordt het plezier bedoeld dat de lezer verkrijgt door de leesactiviteit (Ibidem). Een lezer die erkenning voelt in het leesproces, krijgt de bevestiging daadwerkelijk succesvol te zijn in het lezen. Lezen voor de cijferlijst reflecteert vanzelfsprekend het verlangen om goed beoordeeld te worden door de docent. De laatste factor binnen deze categorie, competitie, betreft de wens om een hoger leesniveau te bereiken dan anderen (Ibidem).

De derde categorie die Wigfield & Guthrie hebben gevormd omvat de factoren die sociaal van aard zijn. Het zijn dan ook de factoren ‘sociale redenen’ en gehoorzaamheid die tot deze categorie behoren (zie fig. 2). Sociale redenen hebben betrekking op het verlangen om tekstbetekenissen te verkrijgen en deze leeservaringen vervolgens te kunnen delen. Gehoorzaamheid reflecteert het verlangen om door middel van een leesactiviteit aan de verwachting van anderen te voldoen (Ibidem).

1.3d Puberteit

In deze bachelorscriptie ligt de focus op leerlingen van het voortgezet onderwijs. In de leeftijdsfase waarin de leerlingen zich bevinden, is het sociaal-emotionele brein zich aan het ontwikkelen (Crone, 2011). Op vijftienjarige leeftijd bevinden de meeste kinderen zich in het conformistische stadium, waarin sociale redenen, aanpassing en wederkerigheid erg belangrijk zijn (Ibidem). Net voor het bereiken van het conformistische stadium – van twaalf- tot veertienjarige leeftijd – bevinden veel kinderen zich nog in de zelfbeschermende fase, waarin zelfredzaamheid en opportunistische kenmerkend zijn. Wanneer de kinderen zestien jaar oud zijn, is de kans juist groot dat zij de conformistische fase achter zich laten (Ibidem). Derhalve is in het huidig onderzoek de volgende hypothese opgesteld:

H2 – Vijftienjarige respondenten hechten meer waarde aan de sociale aspecten van de lezerscommunity dan de veertienjarige respondenten.

Ook de behoefte aan autonomie is in de puberteit volop in ontwikkeling: kinderen gaan naarmate ze ouder worden en zich in de puberteit bevinden, steeds meer waarde hechten aan autonomie. Hiervoor zijn geen duidelijke leeftijdsgrenzen aan te wijzen (Clerckx et al., 2011).

2. Onderzoeksmethode

In dit hoofdstuk wordt beschreven en onderbouwd welke stappen zijn ondernomen om een antwoord te kunnen formuleren op de onderzoeksvraag “In welke mate zijn leerlingen van het voortgezet onderwijs gemotiveerd tot deelname aan lezerscommunity’s?” De onderzoeksmethode betreft de afname van een vragenlijst bij 54 3-vwo’ers, gevolgd op een korte presentatie van de lezerscommunity *Hebban*.

2.1 Respondenten

Aan dit onderzoek hebben 54 middelbare scholieren deelgenomen, verdeeld over twee VWO-3-klassen van een in Gorinchem gevestigde middelbare school. De groep respondenten bestond voor 46,3% uit jongens en voor 53,7% uit meisjes. De groep bestond voor 64,8% uit vijftienjarigen en voor 35,2% uit veertienjarigen. In figuur

meisjes (N=29)	jongens (N=25)
<ul style="list-style-type: none"> • veertienjarigen (N=15) • vijftienjarigen (N=14) 	<ul style="list-style-type: none"> • veertienjarigen (N=4) • vijftienjarigen (N=21)

Figuur 2
Schematische weergave van de samenstelling van de groep respondenten.

2.2 Materiaal

In dit onderzoek is gebruikgemaakt van een vragenlijst, bestaande uit twee meerkeuzevragen, drie open vragen en twaalf stellingen (zie bijlage 1). De vragenlijst, voorafgegaan door een korte presentatie, beoogde vier constructen te meten: sociale redenen, leesattitude, gevoel van competentie en de behoefte aan autonomie. Elk construct diende een antwoord te geven op één of meerdere deelvragen. De vragenlijst bestond voor het grootste gedeelte uit vragen die één van de constructen beoogden te meten. Daarnaast is echter, met het oog op deelvraag 4, een aantal vragen toegevoegd. Derhalve is deze paragraaf verdeeld in zes subparagrafen, waarvan de eerste vier elk een construct behandelen, gevolgd door een paragraaf waarin de toegevoegde vragen worden besproken. Het presentatiemateriaal wordt in de zesde subparagraaf behandeld. Tevens wordt in de eerste vijf subparagrafen vermeld welke deelvragen met het betreffende construct moeten worden beantwoord.

2.2a. Sociale redenen

In de inleiding kwam naar voren dat het delen van leeservaringen een belangrijk aspect van de lezerscommunity betreft, wat een eerste aanleiding geeft tot het onderzoeken van het construct 'sociale redenen'. Daarnaast heeft Crone (2011), zo blijkt uit het theoretisch kader, op basis van verschillende onderzoeken beweerd dat de meeste vijftienjarigen zich in het conformistische stadium bevinden, in tegenstelling tot de meeste veertienjarigen. De respondenten in het huidige onderzoek zijn elk veertien of vijftien jaar oud, wat een tweede aanleiding geeft tot het onderzoeken van de sociale redenen. Het construct 'sociale redenen' beoogt onder andere antwoord te geven op de eerste deelvraag, die de (de)motiverende aspecten van de lezerscommunity in kaart brengt; in welke mate is het sociale aspect van de lezerscommunity motiverend? Ten tweede draagt dit construct bij aan het antwoord op de tweede deelvraag; in hoeverre liggen de sociale redenen ten grondslag aan het wel of niet aansluiten bij een community? Ook de derde deelvraag kan middels het construct 'sociale redenen' gedeeltelijk worden beantwoord; kan de motivatie van leerlingen tot het aansluiten bij een community worden verhoogd met behulp van het sociale aspect van de lezerscommunity? Gezien de sociale fasen en de bijbehorende leeftijdsgrenzen, die door Crone (2011) zijn beschreven, kan het construct 'sociale redenen' eveneens bijdragen aan het antwoord op de vierde deelvraag; is er met betrekking tot sociale redenen daadwerkelijk een verschil tussen veertien- en vijftienjarigen en blijkt hypothese 2 daardoor te worden bevestigd? Het construct 'sociale redenen' wordt gemeten door middel van de vragen 3, 9 en 14 (zie fig. 3).

	Sterk mee oneens	oneens	neutraal	eens	Sterk mee eens
3. Ik zou mijn leeservaringen graag delen met mijn vrienden/leeftijdsgenoten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Het lijkt me leuk als anderen op de hoogte zijn van mijn leeservaringen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Het kunnen delen van leeservaringen binnen de community spreekt mij aan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figuur 3

Het deel van de vragenlijst dat het construct 'sociale redenen' beoogt te meten.

2.2b Leesmotivatie

De leesmotivatie van Nederlandse jongeren – vooral de jongens onder hen – is erg laag (zie theoretisch kader). Het construct 'leesmotivatie' beoogt bij te dragen aan het antwoord op de tweede deelvraag; in hoeverre vormt de mate van leesmotivatie een reden tot het wel of niet aansluiten bij een lezerscommunity? Gezien de verschillen in leesmotivatie tussen jongens en meisjes, draagt dit construct eveneens bij aan het antwoord op de vierde deelvraag; is er een verschil in leesmotivatie op basis van geslacht en kan hypothese 1 daardoor worden bevestigd? Het construct 'leesmotivatie' wordt gemeten door middel van de vragen 2, 4 en 16 (zie fig. 4). In verband met het spiegelen van de formulering van vraag 4, wordt de behaalde score van deze vraag in het verwerken van de resultaten omgedraaid.

	Sterk mee oneens	oneens	neutraal	eens	Sterk mee eens
2. Ik lees graag een boek.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ik heb een hekel aan lezen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Ik vind het fijn om een boek te lezen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figuur 4

Het deel van de vragenlijst dat het construct 'leesmotivatie' beoogt te meten.

2.2c Gevoel van competentie

Door het construct 'gevoel van competentie' te verwerken in de vragenlijst, kan inzicht worden gegeven in de mate waarin de respondenten het gevoel hebben in staat te zijn tot het schrijven van leeservaringen; een belangrijke competentie binnen de lezerscommunity. Het construct 'gevoel van competentie' beoogt bij te dragen aan het antwoord op deelvraag 2; in hoeverre blijkt het gevoel van competentie een reden tot het wel of niet aansluiten bij een lezerscommunity? Ook de derde deelvraag kan met behulp van dit construct deels worden beantwoord; leidt het verhogen van het gevoel van competentie mogelijk tot verhoogde motivatie tot deelname aan een community? Het construct 'gevoel van competentie' wordt, zoals te zien in figuur 5, gemeten door middel van de vragen 8, 10 en 12. In verband met het spiegelen van de formulering van vraag 10, wordt de behaalde score van deze vraag in het verwerken van de resultaten omgedraaid.

	Sterk mee oneens	oneens	neutraal	eens	Sterk mee eens
8. Ik kan na het lezen van een boek goed verwoorden wat ik van het boek vind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ik weet niet hoe ik een leeservaring kan beschrijven.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Ik denk dat ik leeservaringen kan schrijven die goed genoeg zijn om in een lezerscommunity te delen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figuur 5

Het deel van de vragenlijst dat het construct 'gevoel van competentie' beoogt te meten.

2.2d Behoeftte aan autonomie

De respondenten bevinden zich in een fase waarin de behoefte aan autonomie in volle ontwikkeling is, wat aanleiding geeft tot het onderzoeken van dit construct (zie theoretisch kader). Door het construct 'behoefte aan autonomie' te verwerken in de vragenlijst, zal een antwoord worden gegeven op onder andere de eerste deelvraag; in hoeverre werken de autonomie-bevorderende aspecten van de lezerscommunity motiverend? Ook deelvraag 2 wordt met behulp van dit construct beantwoord: in hoeverre blijkt de behoefte aan autonomie een reden tot het wel of niet aansluiten bij een lezerscommunity? Tevens zal deelvraag 3 worden beantwoord door dit construct. Het construct 'behoefte aan autonomie' wordt gemeten door middel van de vragen 11, 13 en 15 (zie fig. 6).

	Sterk mee oneens	oneens	neutraal	eens	Sterk mee eens
11. In de community wil ik zoveel mogelijk zelf kunnen bepalen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. In de community wil ik zoveel mogelijk instellingen zelf kunnen aanpassen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Ik vind het belangrijk dat ik binnen de community veel keuzevrijheid heb.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figuur 6

Het deel van de vragenlijst dat het construct 'behoefte aan autonomie' beoogt te meten.

2.2e Toegevoegde vragen

De overige vragen hebben betrekking op persoonsgegevens, de bekendheid van lezerscommunity's en de attitude die de respondenten hebben ten opzichte van de community's (zie fig. 7). De verzamelde persoonsgegevens, namelijk geslacht en leeftijd, beogen bij te dragen aan het antwoord op deelvraag 4 en het aannemen of verwerpen van hypothesen 1 en 2. De open vragen 6 en 7 geven inzicht in de beweegredenen tot het wel of niet aansluiten bij een lezerscommunity (zie fig. 6). Ter versterking van vraag 6 en 7, beoogt vraag 17 de algemene attitude van de respondent ten opzichte van lezerscommunity's in kaart te brengen (zie fig. 6). De vragen 6, 7 en 17 geven antwoord op deelvraag 2. Vraag 5 werd aan de vragenlijst toegevoegd om een antwoord te kunnen formuleren op deelvraag 3; kan het verhogen van de naamsbekendheid mogelijk leiden tot een verhoogde motivatie tot het aansluiten bij een lezerscommunity? De toegevoegde vragen betreffen vraag 5, 6, 7 en 17 (zie fig. 7).

5. Heb je voorafgaand aan deze presentatie wel eens gehoord van lezerscommunity's?

- Ja, ik ben zelf aangesloten bij een lezerscommunity
- Ja, ik ben nergens aangesloten, maar ken wel één of meerdere community's
- Ja, maar ik kan geen één lezerscommunity opnoemen
- Nee, ik heb tot vandaag nog nooit van lezerscommunity's gehoord
- Anders, namelijk: _____

6. Wat is de reden dat je tot nu toe wel/niet aangesloten bent bij een lezerscommunity?

Ik ben wel/niet* aangesloten bij een lezerscommunity, omdat...

7. Denk je dat je in de toekomst zult aansluiten bij een lezerscommunity?

Ik denk wel/niet* dat ik me zal aansluiten bij een lezerscommunity, omdat...

17. Wat vind je van lezerscommunity's in het algemeen?

Figuur 7

Het deel van de vragenlijst dat is toegevoegd om de onafhankelijke variabelen voor deelvraag 4 vast te stellen.

2.2f Presentatiemateriaal Hebban

Om de respondenten een beeld te geven van het concept 'lezerscommunity', werd de lezerscommunity *Hebban* gepresenteerd (zie bijlage 2). Er is gekozen voor het presenteren van *Hebban*, omdat *Hebban* een aantrekkelijke, moderne uitstraling heeft en de grootste lezerscommunity van Nederland genoemd kan worden (Hebban, 2018).

2.3 Analyse

De resultaten van elk gemeten construct worden verwerkt in het programma SPSS. Middels dit programma wordt de betrouwbaarheid vastgesteld en de gemiddelde score op ieder construct berekend. Met een tweewegs-Anova zal vervolgens worden achterhaald in hoeverre leeftijd en geslacht bepalend zijn voor de responses op elk van de constructen. Eventuele interactie-effecten zullen eveneens middels variantieanalyse worden vastgesteld.

2.4 Procedure

De vragenlijst is voorafgaand aan het onderzoek getest door drie 3-vwo'ers. Op basis van de minimale feedback die deze pre-test heeft opgeleverd, is een kleine revisie uitgevoerd; de woordvolgorde van één stelling is aangepast. Meer feedback heeft de pre-test niet opgeleverd, waaruit werd geconcludeerd dat de vragenlijst begrijpelijk genoeg was voor de afname. Tijdens het daadwerkelijke onderzoek kregen de respondenten een korte introductie, waarin werd uitgelegd dat de vragenlijsten werden gebruikt voor een scriptie over lezerscommunity's en dat hun mening daarvoor van belang is. In deze introductie is geprobeerd de respondenten te motiveren tot het serieus invullen van de vragen. De respondenten hebben vervolgens de eerste vier vragen ingevuld. Hierop volgde een korte presentatie over lezerscommunity's, waarin kort een definitie werd gegeven en vervolgens de website van lezerscommunity *Hebban* via de beamer werd getoond (zie bijlage 2). In deze presentatie werd een profiel van één van de community-leden getoond en de mogelijkheden en functies van de community uitgelegd. De respondenten hebben vervolgens het resterende deel van de vragenlijst ingevuld en ontvingen chocolade als beloning voor hun deelname.

2.5 Validiteit en betrouwbaarheid

Om de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek te verhogen is een aantal stappen ondernomen. Allereerst wordt elk construct door minstens drie vragen gemeten, waarvan achteraf de betrouwbaarheid in Cronbach's Alpha zal worden weergegeven. Voor elk construct geldt – zoals gebruikelijk in wetenschappelijk onderzoek – een betrouwbaarheidsgrens van .75 (Quené & Van den Bergh, 2018, p. 140). In de vragenlijst zijn stellingen, open vragen en meerkeuzevragen verwerkt. Binnen het cluster stellingen zijn zowel indicatieve als contra-indicatieve stellingen verwerkt. Bij indicatieve vragen wordt verwacht dat een hogere score op de betreffende vragen wijst op een hogere score op het beoogde construct; een hogere score contra-indicatieve vragen wijst daarentegen op een lagere score op het te meten construct (Van Assen & Van der Ark, 2018, p. 44). Op deze manier wordt voorkomen dat de resultaten toe te schrijven zijn aan het feit dat de respondenten verschillen in de manier waarop zij over het algemeen instemmen met vragen (Ibidem). De open vragen zijn toegevoegd, zodat de leerling zelf actief een antwoord moet bedenken; dit komt de validiteit ten goede, omdat het antwoord van de respondent nu niet wordt beïnvloed door de gegeven antwoordmogelijkheden (Bergwerff et al., 2018, p. 9). Tevens werd de constructvaliditeit verhoogd door het reviseren van de vragenlijst op basis van de pre-test, die bij drie 3-vwo'ers werd afgenomen.

3. Onderzoeksresultaten

Dit hoofdstuk, waarin de onderzoeksresultaten worden weergegeven, is verdeeld in vier paragrafen. De eerste paragraaf zal een beknopt overzicht geven van de gemeten constructen, de mate waarin deze betrouwbaar gemeten zijn en de (deel)vragen die middels de constructen zijn beantwoord. De daaropvolgende paragrafen worden uitgesplitst naar de eerste drie deelvragen, waarin deelvraag 4 wordt verweven.

3.1 Overzicht constructen, betrouwbaarheid en bijbehorende vragen

Middels een vragenlijst zijn in dit onderzoek vier constructen gemeten, waarvan de betrouwbaarheid en bijbehorende (deel)vragen in tabel 1 worden weergegeven.

Tabel 1

Constructen en de bijbehorende deelvragen en vragen uit de vragenlijst (en betrouwbaarheid).

CONSTRUCT	Bijbehorende deelvragen	Bijbehorende vragen vragenlijst (en betrouwbaarheid)
1. Sociale redenen	1, 2, 3 en 4	3, 9 en 14 ($\alpha = .79$)
2. Leesmotivatie	2 en 4	2, 4 en 16 ($\alpha = .93$)
3. Gevoel van competentie	2 en 3	8, 10 en 12 ($\alpha = .53$)
4. Behoeftte aan autonomie	1, 2 en 3	11, 13 en 15 ($\alpha = .78$)

De constructen 'sociale redenen', 'leesmotivatie' en 'behoefte aan autonomie' behaalden de benodigde Cronbach's Alpha ($\alpha = .75$), in tegenstelling tot het construct 'gevoel van competentie' (zie tabel 1). Tabel 2 betreft een weergave van de betrouwbaarheid van het construct 'gevoel van competentie', wanneer één vraag buiten beschouwing wordt gelaten.

Tabel 2

Betrouwbaarheid van het construct 'gevoel van competentie', wanneer één vraag buiten beschouwing wordt gelaten.

VRAAG	Betrouwbaarheid
8. Ik kan na het lezen van een boek goed verwoorden wat ik van het boek vind.	$\alpha = .36$
10. Ik weet niet hoe ik een leeservaring kan beschrijven.	$\alpha = .53$
12. Ik denk dat ik leeservaringen kan schrijven die goed genoeg zijn om in een lezerscommunity te delen.	$\alpha = .42$

Ook wanneer één vraag buiten beschouwing blijft, blijkt er niet hetzelfde te zijn gemeten op de verschillende momenten in de vragenlijst (zie tabel 2). Het is daarom irrelevant om de gemiddeld behaalde score op dit construct te rapporteren; de gemiddeld behaalde scores op dit construct zullen in de onderstaande paragrafen dan

ook per vraag worden besproken.

3.2 Welke aspecten van de lezerscommunity (de)motiveren de leerlingen tot het aansluiten bij een community?

In tabel 3 worden de gemiddelden en standaarddeviaties weergegeven van de behaalde totaalscore het construct ‘sociale redenen’, uitgesplitst naar zowel geslacht als leeftijd.

Tabel 3

Gemiddelden (en standaarddeviaties) van de scores (behaald op een vijfpuntschaal) op het construct ‘sociale redenen’, uitgesplitst naar geslacht en leeftijd.

LEEFTIJD	RESPONDENTEN		
	meisjes	jongens	totaal
veertienjarigen	2.60 (.64)	1.50 (.43)	2.37 (.75)
vijftienjarigen	2.33 (.92)	1.67 (.43)	1.93 (.74)
totaal	2.47 (.79)	1.64 (.43)	2.09 (.77)

De factoren ‘leeftijd’ en ‘geslacht’ vertoonden geen interactie op het construct ‘sociale redenen’ ($F(1, 52) = 1.013$, $p = .32$). Vooral de jongens blijken minder waarde te hechten aan de sociale aspecten van de lezerscommunity ($F(1, 52) = 22.054$, $p < .001$) (zie tabel 3). Veertienjarigen hechten meer waarde aan de sociale aspecten van de lezerscommunity dan vijftienjarigen ($F(1, 52) = 4.206$, $p = .045$). Hypothese 2 kan dus niet worden bevestigd. Tabel 4 betreft een weergave van de gemiddelden en standaarddeviaties van de behaalde totaalscore op het construct ‘behoefte aan autonomie’, uitgesplitst naar zowel geslacht als leeftijd.

Tabel 4

Gemiddelden (en standaarddeviaties) van de scores (behaald op een vijfpuntschaal) op het construct ‘behoefte aan autonomie’, uitgesplitst naar geslacht en leeftijd.

LEEFTIJD	RESPONDENTEN		
	meisjes	jongens	totaal
veertienjarigen	3.42 (.48)	2.75 (1.26)	3.28 (.72)
vijftienjarigen	3.71 (.63)	3.21 (1.05)	3.41 (.93)
totaal	3.56 (.56)	3.13 (1.07)	3.36 (.85)

De factoren ‘leeftijd’ en ‘geslacht’ vertoonden geen interactie-effect op het construct ‘behoefte aan autonomie’ ($F(1, 52) = .089$, $p = .77$). Jongens en meisjes hechten evenveel waarde aan de autonomie-gerelateerde aspecten van de lezerscommunity ($F(1, 52) = 3.560$, $p = .07$). Ook veertien- en vijftienjarigen verschillen niet van elkaar in het belang dat zij aan de autonomie-gerelateerde aspecten toekennen ($F(1, 52) = .276$, $p = .60$).

3.3. Welke redenen hebben leerlingen tot het wel of niet aansluiten bij een lezerscommunity?

Tabel 5 geeft een overzicht van de gemiddelden en standaarddeviaties van de behaalde totaalscore op het construct ‘leesmotivatie’, uitgesplitst naar zowel geslacht als leeftijd.

Tabel 5

Gemiddelden (en standaarddeviaties) van de scores (behaald op een vijfpuntschaal) op het construct ‘leesmotivatie’, uitgesplitst naar geslacht en leeftijd.

LEEFTIJD	RESPONDENTEN		
	meisjes	jongens	totaal
veertienjarigen	3.69 (.83)	1.92 (.32)	3.32 (1.05)
vijftienjarigen	3.07 (1.27)	2.22 (.85)	2.56 (1.14)
totaal	3.39 (1.09)	2.17 (.79)	2.83 (1.14)

De factoren ‘leeftijd’ en ‘geslacht’ vertoonden geen interactie op het construct ‘leesmotivatie’ ($F(1, 52) = 2.153$, $p = .15$). Meisjes lieten een hogere leesmotivatie zien dan de jongens ($F(1, 52) = 21.342$, $p < .001$). Hypothese 1 wordt hierdoor bevestigd. Uit de tweewegs-Anova blijkt eveneens dat de veertienjarige respondenten een hogere leesmotivatie laten zien dan de vijftienjarigen ($F(1, 52) = 5.929$, $p = .02$).

Tabel 6 betreft een weergave van de gemiddelden en standaarddeviaties van de behaalde scores op de vragen die het construct ‘gevoel van competentie’ beoogden te meten.

Tabel 6

Gemiddelden (en standaarddeviaties) van de scores (behaald op een vijfpuntschaal) op de vragen die het construct 'gevoel van competentie' beoogden te meten, uitgesplitst naar geslacht en leeftijd

LEEFTIJD	VRAGEN								
	V8 - Ik kan na het lezen van een boek goed verwoorden wat ik van het boek vind.			V10* - Ik weet niet hoe ik een leeservaring kan beschrijven.			V12 - Ik denk dat ik leeservaringen kan schrijven die goed genoeg zijn om in een lezerscommunity te delen.		
	meisjes	jongens	totaal	meisjes	jongens	totaal	meisjes	jongens	totaal
veertienjarigen	3.80 (.56)	4.00 (.00)	3.84 (.50)	3.67 (.72)	4.00 (.82)	3.74 (.73)	2.87 (.52)	2.75 (1.50)	2.84 (.77)
vijftienjarigen	3.50 (.76)	3.57 (.68)	3.54 (.70)	3.36 (.63)	3.62 (.59)	3.51 (.61)	2.57 (.94)	1.86 (1.06)	2.14 (1.06)
totaal	3.66 (.67)	3.64 (.64)	3.65 (.65)	3.52 (.69)	3.68 (.63)	3.59 (.66)	2.27 (.75)	2.00 (1.16)	2.39 (1.02)

* Gespiegelde waarden

In verband met de lage betrouwbaarheid van dit construct ($\alpha = .53$) is in tabel 6 geen gemiddeld behaalde totaalscore van alle stellingen weergegeven. Conclusies zullen enkel op de gemiddeld behaalde scores per vraag worden gebaseerd. Op de vragen 8, 10 en 12 vertoonden de factoren 'leeftijd' en 'geslacht' geen interactie. Meisjes scoren op vraag 8 niet hoger dan jongens ($F(1, 52) = .007, p = .93$). Ook op basis van leeftijd verschillen de scores op vraag 8 niet significant ($F(1, 52) = 2.703, p = .11$). Uit de tweewegs-Anova blijken eveneens de scoreverschillen op vraag 10 op basis van geslacht niet significant ($F(1, 52) = .815, p = .37$). Ook op basis van leeftijd blijkt er geen significant scoreverschil te zijn op deze vraag ($F(1, 52) = .1414, p = .24$). De verwachting een leeservaring te kunnen schrijven die goed genoeg is om binnen een community te kunnen delen, blijkt uit de tweewegs-Anova bij de meisjes sterker aanwezig dan bij de jongens ($F(1, 52) = 7.660, p = .01$). Eveneens blijkt deze verwachting bij de veertienjarige respondenten hoger te zijn dan bij de vijftienjarige respondenten ($F(1, 52) = 6.415, p = .01$).

3.4 Hoe kan de motivatie tot het aansluiten bij een lezerscommunity worden verhoogd?

Vragen 5 en 6 hebben inzicht gegeven in het aantal respondenten dat bekend is met het concept 'lezerscommunity', of zelfs op het moment van onderzoek bij een community is aangesloten. Vraag 7 heeft gepeild hoeveel respondenten verwachten zich in de toekomst aan te zullen sluiten (zie bijlage 1). Een totaaloverzicht is in tabel 7 weergegeven.

Tabel 7

Het relatieve (en absolute) aantal respondenten, waarop de onderstaande kenmerken niet van toepassing zijn. Het totaal aantal respondenten betreft $N=54$.

KENMERK RESPONDENT	Niet van toepassing
Bekend met het concept 'lezerscommunity'	94,4% (N=51)
Kan één of meerdere community's noemen.	96,3% (N=52)
Kent het concept, maar kan geen community noemen.	98,1% (N=53)
Op het moment van onderzoek aangesloten bij een community.	100,0% (N=54)
Verwacht zich in de toekomst aan te sluiten bij een community.	90,7% (N=49)
totaal	

Voorafgaand aan de presentatie, was 94,4% (N=51) van het totaal aantal proefpersonen nog niet bekend met het concept 'lezerscommunity'. Slechts 3,7% (N=2) geeft aan niet te zijn aangesloten bij een lezerscommunity, maar er wel één of meerdere community's bij naam te kennen (zie tabel 7). Eén persoon heeft aangegeven geen lezerscommunity te kunnen opnoemen, maar wel eens van het concept te hebben gehoord. Geen enkele respondent was op het moment van onderzoek aangesloten bij een lezerscommunity en slechts 9,3% verwacht hier in de toekomst verandering in te brengen (zie tabel 7). In vraag 7 hebben de respondenten middels een open vraag een reden opgegeven om zich in de toekomst wel of niet aan te sluiten. In verband met de formulering van de vraag, zijn de opgegeven redenen verdeeld in drie categorieën. De frequentie van redenen die binnen één van deze categorieën vallen, worden in tabel 8 weergegeven.

Tabel 8

Het relatieve (en absolute) aantal respondenten dat wel of niet van plan is zich in de toekomst aan te sluiten bij een lezerscommunity, uitgesplitst naar categorieën.

CATEGORIE	Aansluiten in de toekomst	
	wel (N=5)	niet (N=49)
1. Hoge/lage leesfrequentie	1,9% (N=1)	5,6% (N=3)
2. Wel/niet hebben van leesplezier	3,7% (N=2)	62,9% (N=34)
3. Sociaal aspect spreekt wel/niet aan.	3,7% (N=2)	22,2% (N=12)

Van de 49 respondenten die niet verwachten zich in de toekomst te zullen aansluiten, geven 34 respondenten het gebrek aan leesplezier als reden (zie tabel 8). Het letterlijke citaat “Ik vind lezen niet leuk en vind het dan nog steeds niet leuk” van één van de respondenten is representatief voor het totale corpus aan argumenten dat bij deze vraag door 34 respondenten werd gegeven. Vijftien respondenten die zich in de toekomst waarschijnlijk niet zullen aansluiten bij een community, hebben hun leesfrequentie of het niet aangesproken voelen door het sociale aspect van de lezerscommunity als reden gegeven. Respondenten die zich in de toekomst wellicht aansluiten bij een lezerscommunity (N=5) geven zowel de leesfrequentie, het leesplezier en het sociale aspect als reden (zie tabel 8). Vraag 17 heeft inzicht gegeven in het beeld dat de respondenten hebben van het concept ‘lezerscommunity’. Een overzicht van de gegeven responses (N=54) is weergegeven in tabel 9.

Tabel 9

Het relatieve (en absolute) aantal respondenten dat zijn/haar beeld van de lezerscommunity gaf, uitgesplitst naar categorieën.

CATEGORIE	respondenten (N=54)
1. Positief. Expliciet ‘het is niets voor mij’	59,3% (N=32)
2. Positief. Geen expliciet ‘het is niets voor mij’	22,2% (N=12)
3. Negatief.	18,5% (N=10)

Van het totaal aantal respondenten (N=54) gaf 59,3% (N=32) aan de lezerscommunity een leuk concept te vinden, waartoe zij zich persoonlijk niet aangetrokken voelden (zie tabel 9). Een representatief citaat van één van de respondenten: “Leuk idee voor mensen die van lezen houden, maar ik hoor daar niet bij”. Tien leerlingen, die samen 18,5% van het totaal aantal respondenten vormen, hebben een expliciet negatieve houding ten opzichte van het concept ‘lezerscommunity’. Zij beschreven het concept als ‘saai’ en ‘onnodig’. De leerlingen die bij deze vraag een positieve houding ten opzichte van het concept ‘lezerscommunity’ toonden, zonder aan te geven zich hierdoor persoonlijk niet aangetrokken te voelen, vormden samen 22,2% (N=12) van het totaal aantal respondenten.

4. Conclusie en discussie

4.1 Conclusie

Het doel van dit onderzoek – waarin 54 3-vwo’ers een vragenlijst hebben ingevuld – was het formuleren van een antwoord op de vraag: in welke mate zijn leerlingen van het voortgezet onderwijs gemotiveerd tot deelname aan lezerscommunity’s? Deze onderzoeksvraag werd verdeeld in vier vragen. Deze paragraaf zal worden verdeeld in drie subparagrafen, die elk een antwoord op de eerste drie deelvragen formuleren. Net als in hoofdstuk 3, zal deelvraag 4 in de drie paragrafen worden verweven.

4.1a Welke aspecten van de lezerscommunity (de)motiveren de leerlingen tot het aansluiten bij een community?

De sociale aspecten van de lezerscommunity blijken uit de resultaten onaantrekkelijk voor de respondenten. Vooral de jongens hechten ten opzichte van de meisjes weinig waarde aan de sociale aspecten. Ook blijkt dat vijftienjarigen minder waarde hechten aan deze aspecten dan de veertienjarige respondenten. Hypothese 2 kan middels dit onderzoek dus niet worden bevestigd. Aantrekkelijker dan de sociale aspecten blijken de aspecten van de lezerscommunity die het gevoel van autonomie verhogen; ongeacht het geslacht of de leeftijd. Omdat het sociale aspect meer inherent is aan lezerscommunity’s dan de autonomie-gerelateerde aspecten, zijn deze resultaten weinig hoopgevend.

4.1b Welke redenen hebben leerlingen tot het wel of niet aansluiten bij een lezerscommunity?

Geen enkele respondent was op het moment van onderzoek aangesloten bij een lezerscommunity; een logisch gevolg van het feit dat de respondenten simpelweg niet van het bestaan afwisten. Na de presentatie over

lezerscommunity's gaven de meeste respondenten aan zich in de toekomst waarschijnlijk niet aan te sluiten bij een lezerscommunity, waarvoor het gebrek aan leesmotivatie de belangrijkste reden vormde. Vooral bij de jongens en bij de vijftienjarige respondenten bleek de leesmotivatie erg laag. Hypothese 1 werd dus bevestigd. Conform het antwoord op deelvraag 1 werd ook het niet aangetrokken voelen tot het sociale aspect van de lezerscommunity regelmatig als reden genoemd. Een derde reden betreft het gevoel van competentie. De meeste respondenten, vooral de veertienjarigen en de jongens, blijken *wel* overtuigd te zijn van het feit dat zij een leeservaring kunnen schrijven, maar *niet* overtuigd te zijn van het feit dat deze leeservaring ook goed genoeg is om in een lezerscommunity te kunnen delen.

4.1c Hoe kan de motivatie tot het aansluiten bij een lezerscommunity worden verhoogd?

Uit de onderzoeksresultaten is gebleken dat de motivatie tot het aansluiten bij een lezerscommunity zeker kan worden verhoogd bij de leerlingen van het voortgezet onderwijs. Uit de onderzoeksresultaten is eveneens gebleken dat deze mogelijkheden voornamelijk liggen op de bekendheid van de community, de sociale aspecten van de community en de benodigde competentie voor het aansluiten bij een community. Wanneer het concept 'lezerscommunity' bij middelbare scholieren onder de aandacht wordt gebracht, kan de situatie worden voorkomen waarin iemand zich op basis van onwetendheid – in plaats van op basis van motivatiegebrek – niet aansluit. Bij het onder de aandacht brengen van het concept 'lezerscommunity' is het volgens de huidige onderzoeksresultaten effectief om de focus te leggen op de autonomie-gerelateerde aspecten; de leerling wenst veel keuzevrijheid binnen de community. Ook kan de focus worden gelegd op de laagdrempeligheid binnen de community. Uit de huidige onderzoeksresultaten is namelijk gebleken dat het voor de motivatie van de leerling van belang is om te weten dat een geschreven leeservaring niet van een voor hen onbereikbaar niveau hoeft te zijn, voordat het binnen de community gedeeld kan worden. Als laatste blijkt het essentieel om de attitude die leerlingen hebben ten opzichte van het delen van leeservaringen positief te beïnvloeden.

4.2 Discussie

Het actieve leesgedrag onder middelbare scholieren neemt steeds verder af. Lezerscommunity's stijgen daarentegen in populariteit. Naar aanleiding van deze twee ontwikkelingen kan worden gespeculeerd over het inzetten van lezerscommunity's als leesbevordering voor jongeren. Om een eerste stap te kunnen zetten in het onderzoek naar de leesbevorderende functie van community's is inzicht in de attitude van jongeren ten opzichte van lezerscommunity's essentieel. Dit onderzoek heeft aan deze eerste stap willen bijdragen door deze attitude met behulp van zowel open vragen als de constructen 'sociale redenen', 'leesmotivatie', 'gevoel van competentie' en 'behoefte aan autonomie' in kaart te brengen.

Een aantal resultaten komt overeen met hetgeen op basis van de literatuur werd verwacht; vooral bij de vijftienjarigen en bij de jongens is er sprake van een lage leesmotivatie, conform het onderzoek van zowel Gille et al. (2018) als Nelck-da Silva Rosa & Schlundt Bodien (2004). Ook werd de behoefte aan autonomie in dit onderzoek zichtbaar, wat overeenkomt met de onderzoeken die Clerckx et al. (2011) beschreven heeft. Er zijn echter ook resultaten gevonden die niet overeenkomen met hetgeen door de literatuur werd voorspeld. Met het oog op de verschillende sociale fases, zoals beschreven door Crone (2011), werd verwacht dat de vijftienjarigen meer waarde zouden toekennen aan de sociale redenen dan de veertienjarigen. In dit onderzoek blijkt echter het omgekeerde; vijftienjarigen scoorden significant .44 lager dan de veertienjarige respondenten. Als eerste moet hierbij worden opgemerkt dat dit onderzoek het verschil op basis van leeftijd en geslacht slechts heeft willen verkennen; het onderzoek is te kleinschalig om onbetwistbare conclusies te kunnen trekken. Dit in ogenschouw genomen, zou een mogelijke oorzaak voor het onverwachte resultaat kunnen liggen in het feit dat de sociale ontwikkeling in dit onderzoek specifiek is betrokken op het concept 'lezen', in plaats van op de algemene sociale ontwikkeling.

Het sociale aspect van de lezerscommunity bleek voor de respondenten onaantrekkelijk. Een verklaring voor dit gevonden resultaat ligt mogelijk in het aangeboden presentatiemateriaal. Het getoonde profiel is, blijkens het aantal geschreven recensies en gelezen boeken, afkomstig van een actieve lezer; mogelijk hebben deze aantallen een afschrikkende werking gehad voor de respondenten.

De behaalde Cronbach's Alpha op het construct 'gevoel van competentie' was te laag, waardoor de conclusies enkel op basis van de losstaande vragen zijn gebaseerd. Dit betekent dat elk van deze vragen niet wordt ondersteund door een tweede of derde vraag, waardoor niet is vast te stellen of de respondent op een later moment in de vragenlijst hetzelfde zou hebben geantwoord. Uit de losstaande vragen bleek dat het gevoel van competentie bij de respondenten vrij hoog is; dit is hoopgevend voor de kansen die er liggen op het gebied van leesmotivatie. Volgens Möller & Schiefele (2004) is er namelijk sprake van een opwaartse spiraal in leesmotivatie, naarmate het gevoel van competentie hoger is.

De opletten lezer heeft wellicht opgemerkt dat de eerste vraag van de vragenlijst niet in de methode is genoemd en ook in de onderzoeksresultaten niet is opgenomen. De reden voor het negeren van vraag 1 ligt in het feit dat deze vraag bij nader inzien irrelevant is voor het beantwoorden van één van de deelvragen; hoewel er

enige samenhang kan zijn tussen leesfrequentie en leesmotivatie, mag niet worden aangenomen dat deze termen hetzelfde betekenen.

Samenvattend kan uit dit onderzoek worden geconcludeerd dat de bekendheid van het concept 'lezerscommunity' onder middelbare scholieren zeker kan worden vergroot. Ook met betrekking tot leesmotivatie, de volgens leerlingen benodigde competentie en het belang dat aan de sociale aspecten van de lezerscommunity wordt gehecht, blijkt verbetering mogelijk. Gezien de kleinschaligheid van het onderzoek, zijn de conclusies op basis van de leeftijds- en geslachtsverschillen onvoldoende ondersteund. Dit biedt een mogelijkheid tot vervolgonderzoek, mits grootschalig uitgevoerd. Een tweede mogelijkheid tot vervolgonderzoek ligt in het gegeven dat het delen van leeservaringen volgens de respondenten erg onaantrekkelijk is; hoe kan een lezerscommunity de leerlingen het beste overtuigen van het plezier dat aan het delen van leeservaringen kan worden beleefd?

Literatuurlijst

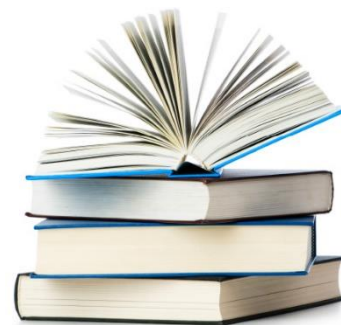
- Assen van, M. A. L. M. & Ark van der, L. A. (2018). *Bijlage A. Vuistregels voor het formuleren van vragen*. Tilburg: Tilburg University. Geraadpleegd via https://www.tilburguniversity.edu/upload/f25c6b16-d0e5-4c97-bfe678ac661a7fe8_Vuistregels_voor_het_formuleren_van_vragen.pdf
- Bergwerff, M., Dekker, M., Blankenstein van, F., Romein, D. & Klaren, M. (2018). *Tips bij toetsen*. Leiden: Universiteit Leiden. Geraadpleegd via: <https://www.strw.leidenuniv.nl/education/currentyear/TipsbijToetsen.pdf>
- Cornelissen, K. (2014). *Een kwartiertje lezen per dag. Onderzoek naar vrij lezen en leesmotivatie in het basisonderwijs*. Masterscriptie Universiteit Utrecht.
- Crone, E. (2011). *Het puberende brein*. 22^e editie. Amsterdam: Bert Bakker.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New-York: University of Rochester.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). "Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions" *Contemporary Educational Psychology*. 25, p. 54-67.
- Garbe, C. (2015). "Hoe worden kinderen betrokken en competente lezers? Resultaten van het onderzoek naar leessocialisatie". Schram, D. (2015). *Hoe maakbaar is de lezer?* Delft: Eburon.
- Hebban (2018). Geraadpleegd via: <https://www.hebban.nl/>
- Huysmans, F. (2013). *Van woordjes naar wereldliteratuur. De leeswereld van kinderen van 7-15 jaar*. Amsterdam: Stichting Lezen. Geraadpleegd via https://www.lezen.nl/nl/publicaties/van-woordjes-tot-wereldliteratuur?_ga=2.107641154.1719654219.15269929251497231720.1525799897
- Jessen, N. (2016). *Lezen als sociale activiteit. Van leesgezelschap tot online lezerscommunity*. Nijmegen: Universiteit Radboud. Geraadpleegd via http://theses.ubn.ru.nl/bitstream/handle/123456789/1665/Jessen%2C_A.F.N._1.pdf?sequence=
- Jolles, J. & Meijer, R. (2018). *Lezen 2.0: Tien redenen waarom lezen super belangrijk is*. Online: Centrum Brein & Leren. Geraadpleegd via <http://www.jellejolles.nl/lezen-2-0-tienredenen-lezen-belangrijk/>
- National Endowment for the Arts. (2007). Geraadpleegd via <https://www.lezen.nl/nl/waarom-doet-lezen-er-toe>
- Quené, H., Bergh van den, H. (2018). *Syllabus. Methoden en Statistiek 1*. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Reeve, J. (2012). "A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement". S.L. Christenson et al. (eds.). (2012). *Handbook of Research on Student Engagement*. Springer Science+Business Media, LLC 2012.

- Stalpers, C. (2007). *Het verhaal achter de lezer. Een empirisch onderzoek naar variabelen die verschillen in leesgedrag verklaren*. Stichting Lezen reeks, deel 9. Delft: Eburon. Geraadpleegd via <https://www.leesmonitor.nl/leesplezierstimuleren#leesattitude>
- Stichting Lezen. (2018). *Waarom doet lezen er toe*. Amsterdam: Stichting Lezen. Geraadpleegd via <https://www.lezen.nl/nl/waarom-doet-lezen-er-toe>
- Stokmans, M. (2009). “De invloed van literatuuronderwijs op de leesattitude”. Jaargang 10, nummer 2, p. 35-43. *Levende Talen Tijdschrift*.
- Wennekers, A., De Haan, J., Huysmans, F. (2016). *Tijd in kaart*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. Geraadpleegd via <https://www.leesmonitor.nl/nl/wie-lezen-er>
- Wennekers, A., De Haan, J., Huysmans, F. (2018). *Lees: Tijd. Lezen in Nederland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. Geraadpleegd via <https://www.leesmonitor.nl/nl/wie-lezen-er>

Bijlagen

Lezerscommunity's

Vragenlijst 8 juni '18



Geslacht: m v

Leeftijd: _____

1. Hoeveel tijd besteed je gemiddeld aan het vrijwillig lezen van een leesboek?

- Minder dan 1 uur per dag
- 1-2 uur per dag
- 2-3 uur per dag
- meer dan 3 uur per dag

Kun je bij de volgende stellingen aangeven of je het hier mee eens bent?

	Sterk mee oneens	oneens	neutraal	eens	Sterk mee eens
2. Ik lees graag een boek.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ik zou mijn leeservaringen graag delen met mijn vrienden/leeftijdsgenoten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ik heb een hekel aan lezen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Dankjewel voor het invullen van bovenstaande vragen! Voordat je de volgende vragen kunt gaan beantwoorden, krijg je een korte presentatie over de lezerscommunity 'Hebban'.

5. Heb je voorafgaand aan deze presentatie wel eens gehoord van lezerscommunity's?

- Ja, ik ben zelf aangesloten bij een lezerscommunity.
- Ja, ik ben nergens aangesloten, maar ik ken wel één of meerdere community's.
- Ja, maar ik kan geen één lezerscommunity opnoemen.
- Nee, ik heb tot vandaag nog nooit van lezerscommunity's gehoord.
- Anders, namelijk: _____

6. Wat is de reden dat je tot nu toe wel/niet aangesloten bent bij een lezerscommunity?

Ik ben wel/niet* aangesloten bij een lezerscommunity, omdat

* Graag omcirkelen wat van toepassing is.

7. Denk je dat je je in de toekomst zal aansluiten bij een lezerscommunity?

Ik denk wel/niet* dat ik me zal aansluiten bij een lezerscommunity, omdat

* Graag omcirkelen wat van toepassing is.



Vraag 8 t/m 18 staan op de achterzijde.

Kun je bij de volgende stellingen aangeven of je het hier mee eens bent?

	Sterk mee oneens	oneens	neutraal	eens	Sterk mee eens
8. Ik kan na het lezen van een boek goed verwoorden wat ik van het boek vind.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Het lijkt me leuk als anderen op de hoogte zijn van mijn leeservaringen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ik weet niet hoe ik een leeservaring kan beschrijven.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. In de community wil ik zoveel mogelijk zelf kunnen bepalen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Ik denk dat ik leeservaringen kan schrijven die goed genoeg zijn om in een lezerscommunity te delen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. In de community wil ik zo veel mogelijk instellingen zelf kunnen aanpassen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Het kunnen delen van leeservaringen binnen de community spreekt mij aan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Ik vind het belangrijk dat ik binnen de community veel keuzevrijheid heb.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Ik vind het fijn om een boek te lezen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Wat vind je van lezerscommunity's in het algemeen?

18. Heb je nog vragen of opmerkingen over lezerscommunity's, of over dit onderzoek?



Dankjewel voor je medewerking aan dit onderzoek!



Het ultieme boek voor in je vakantiekoffer



Kies **3 boeken** die je met veel plezier hebt gelezen.



Geef een korte toelichting.



Ontvang een boekentip **op maat**.

➤

ALLE GENRES ▼

NIEUWSTE RECENSIES





Freya Sixma

♀ Vrouw
📅 20-01-1992
🐦 BookstruckNL
📘 bookstruck.nl

[www.bookstruck.nl](#)
📖 50 Reading Challenge 2016

📖 40 Reading Challenge 2017
📖 45 Reading Challenge 2018

Al van jongs af aan ben ik een liefhebber van het boek. Vandaag de dag ben ik nog steeds actief in de boekenwereld. Naast dat ik graag lees, ben ik ook afgestudeerd boekwetenschapper, recensent bij Fantaswereld.nl, assistent-uitgever bij Boekscout en organisator van de Harland Awards. Op deze wijze probeer ik dagelijks mijn liefde voor het vak te verspreiden en mensen te inspireren een boek op te pakken.

Volgen

CHALLENGES




VOLGERS (158)




[Bekijk alle volgers](#)

[WIL IK LEZEN \(3\)](#)
[AAN HET LEZEN \(6\)](#)
[GELEZEN \(257\)](#)
[FAVORIETEN \(4\)](#)
[RECENSIES \(37\)](#)


☰ ☱
Datum ▼



★★★★☆ 28
De strijd om Verona
Melinda Taub



★★★★☆ 50
Het stille blauw
Veronica Rossi



★★★★☆ 5
Lud-in-de-Mist
Hope Mirrlees

Advertentie



Welkom bij de Hebban boekentipper

1.
