

Leesmotivatie en leesweerstand.

Deel 2: Wat is leesweerstand?

10 oktober 2021 ROEL VAN STEENSEL

De leesvaardigheid van Nederlandse middelbare scholieren is de afgelopen jaren gedaald, zelfs tot onder het internationale gemiddelde.¹ Die daling wordt in verband gebracht met een lage leesmotivatie.^{2,3,4} Dat is niet verwonderlijk: in de leesplezierranglijst van het recente PISA-onderzoek staan Nederlandse vijftienjarigen vrijwel helemaal onderaan.¹ Een aanzienlijke groep leerlingen heeft zelfs een uitgesproken weerstand tegen lezen: twee op de vijf leerlingen zijn het (zeer) eens met de stelling dat lezen tijdverspilling is. Dat aandeel steeg de afgelopen jaren: van 35 procent in 2009 tot 42 procent in 2018.

In drie delen behandel ik aspecten van leesmotivatie:

Deel 1: Theorieën over leesmotivatie

Deel 2: Wat is leesweerstand?

Deel 3: Didactiek: leermotivatie bevorderen, leerweerstand verminderen

1. Positieve versus negatieve motivaties



Een nieuw begrip in recente studies is 'leesweerstand'. Onderzoekers verwijzen daarnaar ook wel met de termen 'undermining motivations' of negatieve motivaties.^{19,20,21,22,23,24,25} Voorbeelden van zulke negatieve motivaties zijn 'vermijding' en 'ervaren moeilijkheid'. Vermijding wordt gedefinieerd als de neiging om leesactiviteiten uit de weg te gaan en wordt gemeten door leerlingen te vragen naar hun reactie op stellingen als 'Ik vind lezen tijdverspilling'. Ervaren moeilijkheid wordt gedefinieerd als het idee dat lezen te moeilijk is en wordt gemeten met stellingen als 'Ik vind lezen lastig'.

We zijn gewend om motivatie te zien als een continuüm, dat gaat van positief naar negatief: een leerling is meer of minder gemotiveerd om te lezen. Met andere woorden, positieve en negatieve motivaties worden vaak gezien als keerzijden van dezelfde medaille. Positieve en negatieve motivaties kunnen echter ook worden beschouwd als op zichzelf staande concepten of, anders gezegd, als 'losse medailles'. Die veronderstelling is gebaseerd op de gedachte dat motivatie wordt gestuurd door emoties en dat positieve en negatieve motivaties samengaan met verschillende emotionele reacties.^{20,26} Hoe zit dat? Wanneer je de stelling krijgt voorgelegd 'Ik vind lezen leuk' en je geeft aan dat je het daarmee eens bent, dan is de conclusie gerechtvaardigd dat je positieve gevoelens hebt ten aanzien van lezen. Maar als je het daar niet mee eens bent, kan dat twee dingen betekenen: je hebt een aversie van lezen (m.a.w. je ervaart negatieve emoties) of je staat onverschillig tegenover lezen (je ervaart weinig emoties). Pas wanneer je de stelling krijgt voorgelegd 'Ik haat lezen' en je geeft aan het daarmee eens te zijn, kan met zekerheid worden gezegd dat je negatieve emoties ervaart.

Zijn negatieve motivaties van belang voor de leesvaardigheid?

Ondersteuning voor de gedachte dat negatieve motivaties onderscheiden moeten worden van positieve komt uit onderzoek waarin met behulp van zogenaamde 'factoranalyses' is vastgesteld dat vragen die negatieve motivaties meten zich anders gedragen dan vragen die positieve motivaties meten.^{19,20,21} Deze en andere studies laten bovendien zien dat negatieve motivaties extra verschillen in leesvaardigheid tussen leerlingen verklaren.^{19,20,21,22,24} Van Steensel en collega's onderzochten dit bij Nederlandse leerlingen in het vmbo.²⁵ Zij veronderstelden dat met name deze leerlingen last hebben van negatieve motivaties, omdat zij een grotere kans hebben op negatieve leeservaringen vanwege hun achterblijvende leesvaardigheid. Negatieve motivaties bleken inderdaad een rol te spelen in het tekstbegrip van vmbo'ers. De onderzoekers vonden dat positieve motivaties (intrinsieke motivatie, self-efficacy) en negatieve motivaties (vermijding, ervaren moeilijkheid) samen meer verschillen in tekstbegripscores verklaarden dan positieve motivaties alleen. Net als eerdere studies wees het onderzoek van Van Steensel en collega's met name op het belang van ervaren moeilijkheid.

Besluit

In dit deel van het hoofdstuk heb ik uitgelegd waarom positieve en negatieve motivaties van elkaar moeten worden onderscheiden. Ook liet ik zien dat negatieve motivaties een unieke bijdrage leveren aan de verklaring van verschillen in leesvaardigheid. In het derde deel ga ik in op de vraag of en hoe je met ingrepen in het onderwijs positieve motivaties – en daarmee ook de leesvaardigheid van leerlingen – kunt bevorderen en negatieve motivaties kunt tegengaan.

Dit was deel 2: Wat is leesweerstand? Zie verder:

[Deel 1: Theorieën over leesmotivatie](#)

[Deel 3: Didactiek: leermotivatatie bevorderen, leerweerstand verminderen](#)

Referenties

¹ Gubbels, J., van Langen, A., Maassen, N., & Meelissen, M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Enschede: Universiteit Twente.

² Leescoalitie (2020). *Oproep tot een ambitieus leesoffensief*. Amsterdam: Leescoalitie.

³ Ministerie van OCW (2019). *Brief aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal inzake leesoffensief*. Den Haag: Ministerie van OCW.

⁴ Onderwijsraad & Raad voor Cultuur (2019). *Lees! Een oproep tot een leesoffensief*. Den Haag: Onderwijsraad & Raad voor Cultuur.

¹⁹ Coddington, C. S. (2009). *The effects of constructs of motivation that affirm and undermine reading achievement inside and outside of school on middle school students' reading achievement* (Academisch proefschrift). College Park, MA: University of Maryland.

²⁰ Guthrie, J. T., Coddington, C. S. & Wigfield, A. (2009). Profiles of reading motivation among African American and Caucasian students. *Journal of Literacy Research*, 41(3), 317-353.

²¹ Guthrie, J. T., Klauda, S. L. & Ho, A. N. (2013). Modeling the relationships among reading instruction, motivation, engagement, and achievement for adolescents. *Reading Research Quarterly*, 48(1), 9-26.

²² Ho, A. N. & Guthrie, J. T. (2013). Patterns of associations among multiple motivations and aspects of achievement in reading. *Reading Psychology*, 34(2), 101-147.

²³ Klauda, S. L. & Guthrie, J. T. (2012). Comparing relations of motivation, engagement, and achievement among struggling and advanced adolescent readers. *Reading and Writing*, 28, 239-269.

²⁴ Rosenzweig, E. Q. & Wigfield, A. (2017). What if reading is easy but unimportant? How students' patterns of affirming and undermining motivation for reading information texts predict different reading outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 48, 133-148.

²⁵ Van Steensel, R., Oostdam, R., & Van Gelderen, A. (2019). Affirming and undermining motivations for reading and associations with reading comprehension, age, and gender. *Journal of Research in Reading*, 42(3-4), 504-522.

²⁶ Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341.

Graag als volgt naar deze bijdrage verwijzen: Van Steensel, R. (2021). *Leesmotivatie en leesweerstand. Deel 2: wat is leesweerstand?* In WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), *Handboek Didactiek Nederlands. Levende - Talen*. Geraadpleegd [datum] via [<https://didactieknederlands.nl/handboek/2021/10/leesmotivatie-en-leesweerstand-deel-2-wat-is-leesweerstand/>]

Auteurs:



Roel van Steensel

+ posts

Roel van Steensel is hoogleraar Leesgedrag aan de Vrije Universiteit (leerstoel mede gefinancierd door Stichting Lezen) en universitair hoofddocent onderwijswetenschappen aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. Hij doet onderzoek naar leesontwikkeling, leesmotivatie en de rol van onderwijs en gezin daarbij. Zijn onderzoek gaat over jonge kinderen (ontluikende geletterdheid) en leerlingen in basis- en voortgezet onderwijs, met een focus op leerlingen in achterstandssituaties.

Foto genomen door Ronald van den Heerik.

Delen:

Gerelateerd:

- Leesmotivatie en leesweerstand. Deel 1: theorieën over leesmotivatie
- Leesmotivatie en leesweerstand. Deel 3: Didactiek: Leesmotivatie bevorderen en leesweerstand tegengaan

- Leesmotivatie: wat is het en hoe kan je het bevorderen?
- Lezersonderzoek (deel 3): onderzoek in stappen