

Wigfield en Guthrie se *Motivation for Reading Questionnaire* vir Afrikaanssprekende adolessente?

Wigfield and Guthrie's Motivation for Reading Questionnaire for Afrikaans speaking adolescents?

ELIZE VOS

Skool vir Geesteswetenskappe vir Onderwys
Noordwes-Universiteit, Potchefstroom
E-pos: Elize.Vos@nwu.ac.za



Elize Vos



Suria Ellis

SURIA ELLIS

Statistiese Konsultasiediens
Noordwes-Universiteit, Potchefstroom
E-pos: Suria.Ellis@nwu.ac.za

RIA VAN DEN BERG

Skool vir Geesteswetenskappe vir Onderwys
Noordwes-Universiteit, Potchefstroom
E-pos: Ria.VanDenBerg@nwu.ac.za



Ria van den Berg



Carisma Nel

CARISMA NEL

Skool vir Geesteswetenskappe vir Onderwys
Noordwes-Universiteit, Potchefstroom
E-pos: Carisma.Nel@nwu.ac.za

ELIZE VOS is 'n lektor in die Fakulteit Opvoedingswetenskappe in die Vakgroep Afrikaans vir Onderwys van die Noordwes-Universiteit se Potchefstroomkampus. Haar navorsingsbelangstelling is Afrikaanse jeugliteratuur, die leesmotivering van Afrikaanssprekende adolessentelesers, Afrikaanse prosa en poësie, asook Afrikaansmetodiek vir die Senior en VOO-fase.

ELIZE VOS is a lecturer in the Education Sciences Faculty in the subject group Afrikaans for Education of the North West University, Potchefstroom Campus. Her research interest is Afrikaans youth literature, the reading motivation of Afrikaans speaking adolescents, Afrikaans prose and poetry, as well as Afrikaans methodology for the Senior and FET phase.

SURIA ELLIS is hoofvakkundige by die Statistiese Konsultasiediens van die NWU en het oor die jare baie navorsers van verskeie universiteite gehelp met hulle data-analise en die interpretasie van hulle resultate. Sy het haar PhD (Statistiek) in 2002 behaal en is mede-outeur van 78 artikels in geakkrediteerde joernale.

SURIA ELLIS is head subject specialist at the Statistical Consultation Services of the NWU and has helped many researchers from various universities over the years with the analyses of their data and interpretation of their results. She obtained her PhD (Statistics) in 2002 and is co-author of 78 articles in accredited journals.

<p>RIA VAN DEN BERG is as senior lektor werksaam binne die Vakgroep Afrikaans vir Onderwys van die Fakulteit Opvoedingswetenskappe van die Noordwes-Universiteit se Potchefstroomkampus. Haar leiding aan nagraadse studente sentreer rondom fasette van Sociolinguistiek en Normatiewe taalkunde en die onderrig daarvan.</p>	<p>RIA VAN DEN BERG is a senior lecturer in the subject group Afrikaans for Education of the Education Sciences Faculty of the North West University, Potchefstroom Campus. Her supervision to post graduate students centres on aspects of Sociolinguistics and Normative Linguistics and the teaching thereof.</p>
<p>CARISMA NEL is 'n navorsingsprofessor in die Fakulteit Opvoedingswetenskappe van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus). Sy is 'n Opvoedkundige linguïst wat in leesgeletterdheid vanaf die grondslagfase tot die hoër onderwyssektor spesialiseer. Haar navorsingsfokus is leesgeletterdheid.</p>	<p>CARISMA NEL is Professor in the School for Human and Social Sciences for Education at the North-West University (Potchefstroom Campus). She is an Educational Linguist specialising in reading literacy from the foundation phase through to the higher education sector. The focus of her research is on reading literacy.</p>

ABSTRACT

Wigfield and Guthrie's *Motivation for Reading Questionnaire* for Afrikaans speaking adolescents?

Wigfield and Guthrie's Motivation for Reading Questionnaire (MRQ) consists of 53 items and eleven reading motivation dimensions that can be used to compile a reading motivation profile of learners. Wigfield and Guthrie, internationally recognised reading motivation researchers, used the MRQ for different learner groups in different grades and countries to compile reading motivation profiles of learners. During 2012, the questionnaire was used for the first time in South Africa to compile the reading motivation profile of 806 Afrikaans-speaking grade 9 learners from different geographical areas within an education district. In order to compile the reading motivation profile of Afrikaans-speaking learners, the MRQ was translated. It was necessary to adapt some of the items of the MRQ for the context of Afrikaans speaking learners in mainstream schools. The analysed research results indicated that the MRQ could be interpreted as consisting of less than eleven reading motivation dimensions identified by Wigfield and Guthrie. Some of the items were interpreted as belonging to more than one of the eleven dimensions or to another dimension as being placed within the original MRQ. The question was posed as to whether the same reading motivation profile of a group learners can be obtained by using a more compact MRQ (fewer items and fewer reading motivation dimensions). In the current article the conclusion is drawn that the same reading motivation profile of the specified respondents can be obtained by using a more compact MRQ than the original MRQ.

KEYWORDS: Afrikaans speaking learner(s), Motivation for Reading Questionnaire (MRQ), reading motivation, reading motivation profile

TREFWOORDE: Afrikaanssprekende leerder(s), leesmotivering, leesmotiveringsprofiel, Motivation for Reading Questionnaire (MRQ)

OPSOMMING

Wigfield en Guthrie se *Motivation for Reading Questionnaire (MRQ)* is 'n vraelys, bestaande uit 53 items en elf leesmotiveringsdimensies, deur middel waarvan 'n leesmotiveringsprofiel van 'n bepaalde groep leerders saamgestel kan word. Wigfield en Guthrie, wêreldbekende navorsers oor leesmotivering, het die *MRQ* verskeie kere vir leerdergroepe in verskillende grade en lande gebruik

om leesmotiveringsprofiel van leerders aan die hand daarvan saam te stel. Gedurende 2012 is hierdie vraelys vir die eerste keer in Suid-Afrika gebruik om die leesmotiveringsprofiel van 806 Afrikaanssprekende graad 9-leerders uit verskillende geografiese gebiede van 'n onderwysdistrik saam te stel. Omdat die leesmotiveringsprofiel van spesifiek Afrikaanssprekende leerders vasgestel moes word, is die *MRQ* vertaal. By enkele items was dit nodig om dit vir die konteks van Afrikaanssprekende adolessente in hoofstroomskole aan te pas. Die 2012-studieresultate het daarop gedui dat die respondente die *MRQ* geïnterpreteer het as bestaande uit minder as die elf leesmotiveringsdimensies wat Wigfield en Guthrie geïdentifiseer het. Sekere van die items is geïnterpreteer as behorende tot meer as een van die elf dimensies, of as behorende tot 'n ander dimensie as dié waarin dit volgens die *MRQ* tuishoort. Dit het die vraag laat ontstaan of dieselfde leesmotiveringsprofiel van 'n groep leerders verkry kan word deur middel van 'n meer vaartbelynde *MRQ* (minder items en minder leesmotiveringsdimensies). In die huidige artikel is tot die slotsom gekom dat dieselfde leesmotiveringsprofiel van die betrokke respondente verkry kan word uit 'n meer vaartbelynde *MRQ* as uit die oorspronklike *MRQ*.

1. INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

Wigfield en Guthrie se talle navorsingsprojekte oor leesmotivering het aanleiding gegee tot die konseptualisering van hulle *Motivation for Reading Questionnaire (MRQ; 53 items)* aan die hand waarvan elf leesmotiveringsdimensies getoets word (Wigfield & Guthrie 1997:420-432).

Die *MRQ* is in verskillende lande gebruik om leerders se leesmotiveringsprofiel vas te stel. Hierdie navorsing is hoofsaaklik ten opsigte van grade 3- tot 5-leerders uitgevoer, maar enkele kere ook ten opsigte van leerders in hoër grade.¹ Gedurende 2012 is die *MRQ* die eerste keer in Suid-Afrika gebruik om vas te stel wat die 806 Afrikaanssprekende graad 9-leerders uit verskillende geografiese gebiede van 'n onderwysdistrik motiveer of demotiveer om te lees. Aangesien die *MRQ* gebruik is om 'n leesmotiveringsprofiel van Afrikaanssprekende adolessente lesers saam te stel, is dit die eerste keer in 'n vertaalde vorm gebruik. Dit was nodig om die *MRQ* by enkele items vir die konteks van Afrikaanssprekende leerders in hoofstroomskole aan te pas.

Uit 'n eksploratiewe faktoranalise het dit geblyk dat daar minder as die elf leesmotiveringsdimensies is as dié wat Wigfield en Guthrie voorgestel het en dat sekere van die 53 items op meer as een van die dimensies hoë beladings het of 'n hoë belading by 'n ander dimensie het as waaronder dit oorspronklik gekonseptualiseer is.

In hierdie artikel word ondersoek ingestel na die moontlikheid om tot dieselfde navorsingsresultate (dit is dieselfde leesmotiveringsprofiel van die betrokke respondente) te kom met 'n verkorte *MRQ* waarvan elke item binne slegs een dimensie tuishoort en waarvolgens die items binne minder as elf leesmotiveringsdimensies ressorteer.

2. DIE AARD VAN DIE *MOTIVATION FOR READING QUESTIONNAIRE (MRQ)*

Voordat Wigfield en Guthrie die *MRQ* gebruik het, het hulle die *MRQ* oor 'n tydperk van twee jaar getoets en verfyn tot 'n meetinstrument bestaande uit 53 items wat ten opsigte van leerders in die Amerikaanse ekwivalent van ons Intermediêre en Senior fase binne elf leesmotiveringsdimensies ressorteer (vergelyk Wigfield & Guthrie 1995; Wigfield & Guthrie 1997:420-432).

¹ Vergelyk onder andere Baker & Wigfield (1999:452-477); Cox & Guthrie (2001:116-131); Guthrie, Wigfield, Metsala & Cox (1999:231-256); Guthrie, Wigfield & Von Secker (2000:331-341); Guthrie et al. (2006:232-245); Law (2009:77-95); Unrau & Schlakman (2006:81-101); Wang & Guthrie (2004:162-186); Wigfield & Guthrie (1997:420-432); Wigfield, Wild et al. (1996).

Hierdie elf leesmotiveringsdimensies is:

- **Leesbevoegdheid** (glo in eie vermoë om met sukses te kan lees);
- **Uitdaging om te lees** (die wil en bereidheid om moeilike leesmateriaal aan te durf);
- **Weetgierigheid oor leesonderwerpe** (leerders se belangstellings in literêre en nieliterêre tekste);
- **Leesbetrokkenheid** (die mate waarin lesers betrokke is by literêre of informatiewe tekste omdat hulle met die inhoud kan identifiseer);
- **Belangrikheid van lees** (lesers se subjektiewe beoordeling van die belangrikheid van 'n leestaak);
- **Lees- of taakvermyding** (die geneigdheid om leesaktiwiteite te vermy);
- **Kompetisie tydens lees** (die begeerte om beter as ander in leestake te presteer);
- **Erkenning vir lees** (die genot wat 'n leser uit erkenning van sy leesvermoë ervaar);
- **Lees vir punte of evaluering** (die begeerte om goeie leespunte of positiewe evaluering van die onderwyser te bekom);
- **Sosiale redes vir lees** (om betekenis uit 'n leesteks te skep of dit beter te begryp deur dit saam met vriende of familielede te lees of daaroor te gesels); en
- **Inskiklikheid om te lees** ('n bereidheid om te lees om aan die verwagtinge van ander te voldoen).²

3. DIE MRQ IN AFRIKAANS IN SUID-AFRIKA

Tydens die vertaling van die *MRQ* vir gebruik binne die Suid-Afrikaanse konteks is enkele items aangepas, byvoorbeeld *reading grades* is met *leesbegripstoetspunte* vervang (vergelyk Item 50 en 53), aangesien leerders in Suid-Afrika nie 'n afsonderlike leespunt ontvang nie, maar slegs as 'n gekombineerde taalpunt. Lees word slegs as onderdeel van 'n mondelinge eksamen of 'n leesbegripstoetspunt beoordeel. Die woord *family* is by Item 48 as *gesin* vertaal, aangesien hierdie woord in die *MRQ* na nou verwante en saamwonende persone verwys met wie die betrokke leerder daaglik kontak het. Aangesien daar nie 'n algemeen-gebruiklike Afrikaanse term vir die Engelse term *mysteries* bestaan nie, is dit in Item 30 omskryf as *verhale wat op die geheimsinnige (raaiselagtige) fokus*.

Aangesien hierdie *MRQ* voltooi moes word deur adolessente leerders wat waarskynlik geen vorige blootstelling aan vraelyste met Likertskaal gehad het nie, is twee negatief geformuleerde stellings (vergelyk Item 13 en 24) met positiewes vervang om eenvormige skale (1 = *glad nie*, 2 = *baie min*, 3 = *redelik baie* en 4 = *baie*) ten opsigte van alle items binne die *MRQ* te gebruik.

Voordat die *MRQ* geïmplementeer is, is 'n ondersoek met 50 leerders gedoen om vas te stel of die *MRQ* enige begripsprobleem vir die deursnee-graad 9-leerder inhou. Slegs Item 26 is as 'n moontlike probleem uitgewys, aangesien enigste kinders nie 'n broer of 'n suster het vir wie daar voorgelees kan word nie. Die frase *to my brother or sister* is gevolglik vertaal met *vir een van my gesinslede*.

Die *MRQ* en sy Afrikaanse vertaling word in Tabel 1 weergegee – gerangskik volgens leesmotiveringsdimensies en nie volgens itemnommers, soos dit in navorsingsituasies gebruik word nie. Die respondente het die *MRQ* slegs in vertaalde vorm ontvang, omdat die byvoeging van die Engelse weergawe waarskynlik minder eenvormige interpretasie van individuele items sou meebring. (Die donker agtergrond van enkele items word in Paragraaf 4.2 verklaar.)

² Ter wille van ruimtebesparing sal 'n verkorte vorm van die leesmotiveringsdimensies se benaminge in die res van die artikel gebruik word en ter wille van uitheffing gekursiveer word.

TABEL 1: *MRQ* en vertaling daarvan in Afrikaans

<i>Reading efficacy/Leesbevoegdheid</i>	
7	I know that I will do well in reading next year. Ek weet dat ek volgende jaar goed met lees sal vaar.
15	I am a good reader. Ek is 'n goeie leser.
21	I learn more from reading than most students in the class.
	Ek leer meer deur middel van lees as die meeste ander leerders in die klas.
<i>Reading challenge/Uitdaging om te lees</i>	
2	I like it when the questions in books make me think. Ek hou daarvan as die vraagstukke in boeke my laat dink.
5	I like hard, challenging books. Ek hou van moeilike, uitdagende boeke.
8	If a book is interesting I don't care how hard it is to read. Ek gee nie om om 'n moeilike boek te lees nie, solank dit net interessant is.
16	I usually learn difficult things by reading. Ek leer gewoonlik moeilike dinge deur middel van lees.
20	If the project is interesting, I can read difficult material.
	As die projek/opdrag interessant is, kan ek moeilike leesmateriaal lees.
<i>Reading curiosity/Weetgierigheid oor leesonderwerpe</i>	
4	If the teacher discusses something interesting I might read more about it. Ek gaan lees meer oor 'n interessante onderwerp wat die onderwyser bespreek het.
10	I have favorite subjects that I like to read about. Ek het my gunsteling-onderwerpe waarvoor ek graag lees.
14	I enjoy reading books about people in different countries. Ek hou daarvan om boeke oor mense in ander lande te lees.
19	I read to learn new information about topics that interest me. Ek lees om nuwe inligting oor interessante onderwerpe te bekom.
25	I like to read about new things. Ek hou daarvan om oor nuwe dinge te lees.
29	I read about my hobbies to learn more about them. Ek lees oor my stokperdjies om meer daarvan te leer.
<i>Reading involvement/Leesbetrokkenheid</i>	
6	I enjoy a long, involved story or fiction book. Ek hou van 'n lang storie waarmee ek kan identifiseer.
12	I make pictures in my mind when I read. Ek sien die verhaal in my verbeelding wanneer ek 'n boek lees.
22	I read stories about fantasy and make believe. Ek lees stories oor fantasieë en verbeeldingsvlugte (nie werklike gebeure nie).

TABEL 1: MRQ en vertaling daarvan in Afrikaans (*vervolg*)

30	I like mysteries. Ek hou van verhale wat op die geheimsinnige (raaiselagtige) fokus.
33	I read a lot of adventure stories. Ek lees avontuurverhale.
35	I feel like I make friends with people in good books. Dit voel of ek vriende maak met die karakters in goeie boeke.
<i>Importance of reading/Belangrikheid van lees</i>	
17	It is very important to me to be a good reader. Dit is vir my belangrik om 'n goeie leser te wees.
27	In comparison to other activities I do, it is very important to me to be a good reader. In vergelyking met ander aktiwiteite is dit vir my belangrik om 'n goeie leser te wees.
<i>Reading/work avoidance/Lees- of taakvermyding</i>	
13	I don't like reading something when the words are too difficult. Ek hou net daarvan om te lees wanneer die woorde maklik is.
24	I don't like vocabulary questions. Ek hou nie van woordeskatvrae in leesbegripstoetse nie.
32	Complicated stories are no fun to read. Ingewikkelde/moeilike stories maak my negatief teenoor lees.
40	I don't like it when there are too many people in the story. Ek hou nie daarvan as daar te veel karakters in 'n storie is nie.
<i>Competition in reading/Kompetisie tydens lees</i>	
1	I like being the best at reading. Ek hou daarvan om die beste in die klas te lees.
9	I try to get more answers right than my friends. Ek probeer om meer antwoorde in leesbegripstoetse as my vriende korrek te hê.
41	I am willing to work hard to read better than my friends. Ek wil beter as my vriende lees al verg dit harde werk.
44	It is important for me to see my name on a list of good readers. Dit is vir my belangrik om as een van die "goeie lesers" beskou te word.
49	I like being the only one who knows an answer in something we read. Ek hou daarvan om die enigste een te wees wat 'n antwoord ken oor iets wat ons gelees het.
52	I like to finish my reading before other students. Ek hou daarvan om my leeswerk voor die ander leerders te voltooi.
<i>Recognition for reading/Erkenning vir lees</i>	
18	My parents often tell me what a good job I am doing in reading. My ouers prys my vir my goeie leeswerk.

TABEL 1: *MRQ* en vertaling daarvan in Afrikaans (*vervolg*)

28	I like having the teacher say I read well. Ek hou daarvan as die onderwyser my prys vir my goeie leesvermoë.
37	My friends sometimes tell me I am a good reader. My vriende sê somtyds vir my dat ek 'n goeie leser is.
43	I like to get compliments for my reading. Ek hou daarvan om komplimente vir my leesvermoë te kry.
47	I am happy when someone recognizes my reading. Ek is gelukkig wanneer iemand my erkenning vir my leeswerk gee.
Reading for grades/Lees vir punte of evaluering	
3	I read to improve my grades. Ek lees om my punte te verbeter.
38	Grades are a good way to see how well you are doing in reading. Punte/assessering is 'n goeie metode om te sien hoe ek in lees vaar.
50	I look forward to finding out my reading grade. Ek sien daarna uit om te weet wat my leesbegripstoets se punt is.
53	My parents ask me about my reading grade.
	My ouers vra my uit oor my leesbegripstoets se punte.
Social reasons for reading/Sosiale redes vir lees	
11	I visit the library often with my family. Ek besoek die biblioteek dikwels saam met my gesin of 'n gesinslid.
26	I often read to my brother or my sister. Ek lees dikwels vir een van my gesinslede.
31	My friends and I like to trade things to read. Ek en my vriende hou daarvan om leesstof uit te ruil.
39	I like to help my friends with their schoolwork in reading. Ek hou daarvan om my vriende met hulle leeswerk te help.
42	I sometimes read to my parents. Ek lees somtyds vir my ouers.
45	I talk to my friends about what I am reading. Ek gesels met my vriende oor dit wat ek lees.
48	I like to tell my family about what I am reading. Ek hou daarvan om vir my gesin te vertel wat ek lees.
Compliance/Inskiklikheid om te lees	
23	I read because I have to. Ek lees omdat ek moet.
34	I do as little schoolwork as possible in reading. Ek doen so min as moontlik leeshuiswerk.

TABEL 1: *MRQ* en vertaling daarvan in Afrikaans (*vervolg*)

36	Finishing every reading assignment is very important to me. Dit is vir my belangrik om elke leesopdrag af te handel.
46	I always try to finish my reading on time. Ek probeer altyd om my leestake betyds af te handel.
51	I always do my reading work exactly as the teacher wants it. Ek doen altyd my leeswerk presies soos die onderwyser dit graag wil hê.

4. MOONTLIKE VAARTBELYNING VAN DIE *MRQ* VIR SINVOLLE GEBRUIK TEN OPSIGTE VAN AFRIKAANSSPREKENDE ADOLESSENTE

Die eerste stap in die ondersoek na 'n moontlike vaartbelyningsproses van die *MRQ* behels 'n kritiese ondersoek van die 11-dimensie-model om moontlike tekortkominge en oortollighede uit te wys.

4.1 Beoordeling van die 11-dimensie-model van die *MRQ* binne die konteks van Afrikaanssprekende leerders in hoofstroomskole

Die Cronbach Alpha-koëffisiëntwaardes (0.71 tot 0.83) van tien van die leesmotiveringsdimensies, behalwe *Leesvermyding*, dui op 'n groot samehang tussen die items binne die elf dimensies. Die *CA*-waarde van *Leesvermyding* was egter 0.39 en uit die itemanalise het dit geblyk dat Item 24 'n 0.01-korrelasie met die totaalstelling van *Leesvermyding* getoon het; dit is daarom uitgehaal om die *CA*-waarde van *Leesvermyding* na 0.52 te verhoog. Hoewel die *CA*-waarde steeds laag was, is dit volgens Field (2005:668) realisties wanneer met diverse data gewerk word. Ook die interitem-korrelasiewaardes (0.26 tot 0.62 met waardes tussen 0.15 en 0.55 as norm) van al die dimensies dui daarop dat die items binne elke dimensie saamhang en dat daar daarom met gemiddelde waardes van elkeen van die dimensies gewerk kan word.

'n Ondersoek na die konstrugeldigheid van die 11-dimensie-model deur middel van 'n eksploratiewe faktoranalise het daarop gedui dat die items nuanses van minder as elf dimensies dra.

Die dimensies wat sterk na vore kom, is *Weetgierigheid*, *Leesbetrokkenheid*, *Leesbevoegdheid*, *Inskiklikheid* en sy teenpool *Leesvermyding*, maar nie een van hierdie groeperings sluit al die items in wat volgens die *MRQ* tot die bepaalde dimensies behoort nie. Daaruit kan afgelei word dat die respondente ander interpretasies aan hierdie *MRQ*-items gekoppel het as wat die opstellers van die *MRQ* bedoel het. Sewe van die elf items van die dimensies, *Kompetisie* en *Erkenning*, groepeer binne 'n gekombineerde dimensie. Daarteenoor vorm die items van *Sosiale redes* volgens die eksploratiewe faktoranalise twee groeperings ('n sterke en 'n swakke). Die items van *Uitdaging* vorm glad nie 'n groepering op hulle eie nie, maar ressorteer onder *Weetgierigheid* of onder *Leesbetrokkenheid*. *Belangrikheid* en *Punte* kom nie as selfstandige dimensies voor nie, maar hulle items versprei tussen die reeds genoemde dimensies.

Uit die voorafgaande beoordeling van die 11-dimensie-model op grond van die eksploratiewe faktoranalise blyk dit dat net sewe sterk leesmotiveringsdimensies onderskei word: *Leesvermyding*, *Kompetisie tydens en erkenning vir lees*, *Leesbevoegdheid*, *Weetgierigheid*, *Leesbetrokkenheid*, *Inskiklikheid* en *Sosiale redes*.

In 'n bevestigende faktoranalise van die 11-dimensie-model dui die hoë korrelasiewaardes ($r=0.60$ tot 0.93) tussen sommige van die elf dimensies daarop dat sodanige dimensies saamgevoeg kan word (slegs die korrelasie van *Leesvermyding* met die ander dimensies was nie statisties betekenisvol nie). Hierdie hoë korrelasies bevestig die resultate van die eksploratiewe faktoranalise waarvolgens die 53 items van die *MRQ* tot minder as elf leesmotiveringsdimensies behoort.

Soos uit die eksploratiewe faktoranalise het dit uit die korrelasiewaardes geblyk dat *Leesvermyding* 'n dimensie op sy eie is. *Leesvermyding* korreleer, soos 'n mens logieserwys sou kon verwag, matig negatief met die meeste ander dimensies omdat dit by *Leesvermyding* nie oor positiewe aspekte van leesmotivering handel nie (vergelyk korrelasies van -0.35 , -0.41 en -0.23 ten opsigte van onderskeidelik *Leesbevoegdheid*, *Uitdaging* en *Leesbetrokkenheid*).

Die hoë korrelasie tussen *Kompetisie* en *Erkenning* (0.93) bevestig die bevinding van die eksploratiewe faktoranalise dat hierdie twee dimensies gesamentlik een dimensie vorm, waarna die outeurs voortaan as *Kompetisie tydens en erkenning vir lees* gaan verwys.

Volgens die bevestigende faktoranalise korreleer *Uitdaging* baie sterk met drie ander dimensies: *Leesbevoegdheid* (**0.88**), *Weetgierigheid* (**0.88**) en *Leesbetrokkenheid* (**0.89**), terwyl die onderlinge korrelasies tussen hierdie drie dimensies merkbaar laer is. Uit die eksploratiewe faktoranalise het hierdie drie dimensies ook duidelik as afsonderlike dimensies na vore getree, maar nie die *MRQ* se dimensie *Uitdaging* nie.

Die feit dat *Punte* nie 'n afsonderlike dimensie vorm nie, blyk uit die hoë korrelasie (0.7 of hoër) tussen *Punte* en verreweg die meeste ander dimensies. Hierdie bevinding stem ooreen met die eksploratiewe faktoranalise.

Soos *Punte* korreleer *Inskiklikheid* met die meeste ander dimensies, maar hierdie korrelasie is matig (veel laer as 0.60) waaruit dit blyk dat *Inskiklikheid* tog 'n afsonderlike dimensie vorm. Dit word bevestig deur die eksploratiewe faktoranalise.

Sosiale redes korreleer volgens die bevestigende faktoranalise matig positief ($r=0.57$ tot 0.72) met nege ander dimensies en word ook as 'n selfstandige dimensie beskou. Uit die eksploratiewe faktoranalise het dit geblyk dat die items binne *Sosiale redes* binne twee dimensies groepeer. Die problematiese aard van hierdie dimensie word meegebring deur die feit dat die inhoud van sommige van die items nie binne die leefwêreld van die respondente pas nie (vergelyk Paragraaf 4.2).

Uit die feit dat *Belangrikheid* hoog korreleer met nege ander dimensies ($r=0.65$ tot 0.82), sou 'n mens kon aflei dat *Belangrikheid* nie 'n afsonderlike dimensie vorm nie. Volgens die eksploratiewe faktoranalise het dit ook nie 'n dimensie gevorm nie.

Daar bestaan dus baie sterk ooreenkoms tussen die sewe sterk dimensies wat uit die eksploratiewe faktoranalise blyk en dié wat oorbly wanneer die dimensies, wat sterk met mekaar korreleer, saamgevoeg word.

Hierdie bevinding ondersteun die moontlikheid van 'n vaartbelyning van die *MRQ* sonder om waardevolle inligting ten opsigte van die leesmotiveringsprofiel van die betrokke leerders in te boet.

4.2 'n Vaartbelynde *MRQ*

Die *MRQ* se items is ewekansig gerangskik, sonder verwysing na dimensies. Die respondente is dus nie bewus van die dimensie waarbinne 'n bepaalde item hoort nie, maar dui slegs op die Likertskaal aan in watter mate items by sy leesmotivering 'n rol speel.

'n Vaartbelyning van die *MRQ* is slegs moontlik as die aantal items op wetenskaplik gemotiveerde wyse verminder word en daarom is moontlike itemweglating, asook die uitwerking

daarvan op die groepering van die oorblywende items binne die dimensies, ondersoek. In dié proses is twaalf van die 53 items (Item 2, 3, 10, 11, 18, 24, 26, 27, 38, 39, 42 en 53) weggelaat en is die *MRQ* na 41 items verminder. Item 24 is reeds in die 11-dimensie-model van die *MRQ* weggelaat om binne daardie model 'n hoër *CA*-waarde as 0.50 vir die dimensie *Leesvermyding* te verseker en is daarom outomaties ook by die vaartbelynde *MRQ* weggelaat. Die drie oorwegings op grond waarvan hierdie items weggelaat is, word vervolgens bespreek.

'n Aantal items is weggelaat op grond van die feit dat die formuleringswyse van die items dit vir die respondente moeilik gemaak het om te verstaan waaroor die betrokke item handel. By Item 2 het die gebruik van die laefrekwensiewoord *vraagstukke* as vertaling vir die hoëfrekwensiewoord *questions* waarskynlik tot begripsvertoebeling gelei. Volgens die eksploratiewe faktoranalise het hierdie item boonop onder geeneen van die dimensies geressorteer nie. Op dieselfde wyse was die vertaling van *favorite subjects* (hoëfrekwensiewoorde) by Item 10 met *gunsteling-onderwerpe* (waarvan die eerste woorddeel waarskynlik 'n laefrekwensie het in 'n deursnee-adolesseent se taalgebruik) 'n probleem. By Item 27, wat soos Item 10 volgens die eksploratiewe faktoranalise met baie lae beladings onder meer as een dimensie ressorteer, het die weglating van die woorde *I do* waarskynlik daartoe gelei dat die *aktiwiteite*, waarvan daar binne hierdie item sprake is, 'n te vae begrip was.

'n Aantal items (Item 3, 18, 38 en 53) is as deel van die vaartbelyningsproses weggelaat op grond daarvan dat die inhoud daarvan oor 'n afsonderlike leespunt handel, terwyl lees of leesbegrip binne die konteks van Suid-Afrikaanse hoofstroomskole as onderdeel van die totale vakpunt weerspieël word. Drie van hierdie items, naamlik Item 3, 38 en 53 vorm deel van die oorspronklike dimensie *Punte* wat, reeds soos in Paragraaf 4.1 verduidelik is, nie as 'n afsonderlike dimensie ervaar is nie. Ook uit die eksploratiewe faktoranalise het dit duidelik geblyk dat hierdie drie items onder geen dimensie van die *MRQ* tuishoort nie. Hulle word met baie lae beladingswaardes (<0.3) in die patroonmatriks met meer as een dimensie geassosieer. Die weglating van hierdie drie items word daarom enersyds gemotiveer deur die feit dat dit oor 'n begrip handel wat nie binne die konteks van Suid-Afrikaanse hoofstroomskole pas nie en andersyds omdat die dimensie waarin hulle geplaas was, in sy geheel verval en omdat hierdie items van die begin af deur die respondente, weliswaar met lae beladingswaardes, met meer as een dimensie geassosieer is. Item 18 is een van vyf items onder *Erkennung* en het ook 'n lae regressie-koëffisiënt (0.46) en het boonop 'n dubbel-slagtige aard in die sin dat dit nuanses van twee dimensies, naamlik *Sosiale redes* en *Erkennung*, weerspieël.

Die derde oorweging vir die weglating van sekere items is die feit dat hulle nie binne die lewenswêreld van adolessente pas nie. Item 11 verwys byvoorbeeld na 'n besoek aan die biblioteek saam met 'n gesinslid, Item 26 en 42 na die voorlees van gedeeltes aan gesinslede en Item 39 na hulpverlening aan vriende ten opsigte van leeswerk wat almal handel oor sosiale situasies waarmee die respondente nie kon identifiseer nie. Op die vierpunt-Likertskaal het al vier hierdie items lae gemiddelde waardes (1.73 tot 2.16) en meer as 80% van die respondente het aangedui dat Item 11, 26 en 42 *glad nie of baie min* en bykans 70% dat Item 39 nie op hulle van toepassing is nie.

Die ideaal sou wees om hierdie vaartbelynde *MRQ* (41 items) op nuwe data uit verskillende kontekste te toets, maar weens praktiese tyds- en koste-implikasies is die bestaande datastel van 806 respondente ewekansig in twee datastelle verdeel. 'n Eksploratiewe faktoranalise is op die eerste datastel van 490 respondente uitgevoer om te bepaal of vyf, ses of sewe dimensies die beste groepering van die 41 items binne bepaalde dimensies bied. Die items het die beste binne sewe dimensies gegroep. Die resultaat daarvan word in die patroonmatriks hieronder in Tabel 2 weergegee.

TABEL 2: Patroonmatriks van die sewe leesmotiveringsdimensies van die vaartbelynde *MRQ*

Item	Itemomskrywing	Dimensies volgens oorspronklike <i>MRQ</i>	Leesmotiveringsdimensies in (Suid-)Afrikaanse konteks							
			1 <i>Leesbetrokkenheid</i>	2 <i>Kompetisie tydens erkenning vir lees</i>	3 <i>Lees- of taakvermyding</i>	4 <i>Sosiale redes vir lees</i>	5 <i>Weegterigheid oor lees</i>	6 <i>Inskiktheid om te lees</i>	7 <i>Leesveeagtheid</i>	
22	Ek lees stories oor fantasieë en verbeeldingsvlugte (nie werklike gebeure nie).	<i>Leesbetrokkenheid</i>	.789							
12	Ek sien die verhaal in my verbeelding wanneer ek 'n boek lees.		.663							
33	Ek lees avontuurverhale.		.658							
6	Ek hou van 'n lang storie waarmee ek kan identifiseer.	<i>Leesbetrokkenheid</i>	.631							
30	Ek hou van verhale wat op die geheimsinnige (raaiselagtige) fokus.		.615							
8	Ek gee nie om om 'n moeilike boek te lees nie, solank dit net interessant is.	<i>Uitdagging</i>	.527							
35	Dit voel of ek vriende maak met die karakters in goeie boeke.	<i>Leesbetrokkenheid</i>	.511			.300				
5	Ek hou van moeilike, uitdagende boeke.	<i>Uitdagging</i>	.482							
43	Ek hou daarvan om komplimente vir my leesvermoë te kry.	<i>Erkenning</i>		.756						
1	Ek hou daarvan om die beste in die klas te lees.	<i>Kompetisie</i>		.661						
28	Ek hou daarvan as die onderwyser my prys vir my goeie leesvermoë.	<i>Erkenning</i>		.643						
50	Ek sien daarna uit om te weet wat my leesbegripstoets se punt is.	<i>Punte</i>		.630						
44	Dit is vir my belangrik om 'n toekennings as 'goeieleser' te ontvang.	<i>Kompetisie</i>		.630						
47	Ek is gelukkig wanneer iemand my erkenning vir my leeswerk gee.	<i>Erkenning</i>		.580						
41	Ek wil beter as my vriende lees al verg dit harde werk.	<i>Kompetisie</i>		.547						
9	Ek probeer om meer antwoorde in leesbegripstoets as my vriende korrek te hê.		.541			.291				
49	Ek hou daarvan om die enigste een te wees wat 'n antwoord ken oor iets wat ons gelees het.		.526							
52	Ek hou daarvan om my leeswerk voor die ander leerders te voltooi.	<i>Belangrikheid</i>		.489						
17	Dit is vir my belangrik om 'n goeie leser te wees.		.334							.281

TABEL 2: Patroonmatriks van die sewe leesmotiveringsdimensies van die vaartbelynde *MRQ* (vervolg)

32	Ingewikkelde/moelike stories maak my negatief om te lees.	Leesvermyding	.713				
13	Ek hou net daarvan om te lees wanneer die woorde maklik is.		.697				
23	Ek lees omdat ek moet.	Inskiklikheid	.573				.285
40	Ek hou nie daarvan as daar te veel karakters in 'n storie is nie.	Leesvermyding	.506				
45	Ek gesels met my vriende oor dit wat ek lees.	Sosiale redes	.650				
48	Ek hou daarvan om vir my gesin te vertel wat ek lees.		.553				
31	Ek en my vriende hou daarvan om leesstof uit te ruil.		.486				
19	Ek lees om nuwe inligting oor interessante onderwerpe te bekom.	Weegterigheid	.771				
4	Ek gaan lees meer oor 'n interessante onderwerp wat die onderwyser bespreek het.		.622				
14	Ek hou daarvan om boeke oor mense in ander lande te lees.		.546				
16	Ek leer gewoonlik moeilike dinge deur middel van lees.	Uitdaging	.530				
21	Ek leer meer deur middel van lees as die meeste ander leerders in die klas.	Leesbevoegdheid	.485				.325
25	Ek hou daarvan om oor moeilike dinge te lees.	Weegterigheid	.482				
29	Ek lees oor my stokperdjies om meer daarvan te leer.		.425				
20	As die projek/opdraginteressant is, kan ek moeilike leesmateriaal lees.		.404				
34	Ek doen my leeswerk wanneer ek dit vir huiswerk kry.	Uitdaging					.684
36	Dit is vir my belangrik om elke leesopdrag af te handel.	Inskiklikheid					.595
51	Ek doen my leeswerk presties soos die onderwyser dit graag wil hê.		.458				.525
46	Ek probeer om my leesstake betyds af te handel.						.494
37	My vriende sê vir my dat ek 'n goeie leser is.	Erkenning					.658
15	Ek is 'n goeie leser.	Leesbevoegdheid					.499
7	Ek weet dat ek volgende jaar goed met lees sal vaar.						.311

Beladings <0.28 is onderdruk om leesbaarheid te vergemaklik

Die sterk groepering van bepaalde items binne bepaalde dimensies blyk duidelik uit hierdie tabel. Hoewel sommige van die items beladings op meer as een dimensie het, is die items gegroepeer waar die interpreteerbaarheid die beste was. Die enigste items wat nie duidelik onder een van die sewe dimensies ressorteer nie, is Item 17 en 21 maar wanneer 'n eksploratiewe faktoranalise op die volle datastel uitgevoer word, pas hierdie items onder *Kompetisie tydens en erkenning vir lees* en *Weetgierigheid* onderskeidelik. 'n Eksploratiewe faktoranalise ten opsigte van vyf en ses dimensies onderskeidelik het 'n merkbaar swakker groepering van die 41 items binne bepaalde dimensies opgelewer waaruit afgelei kan word dat die 7-dimensie-model van die vaartbelynde *MRQ* waarskynlik die mees bruikbare meetinstrument binne die konteks van Afrikaanssprekende leerders in hoofstroomskole is.

Om die konstruegeldigheid van die vaartbelynde *MRQ* te verifieer is 'n bevestigende faktoranalise op die oorblywende datastel van 316 respondente uitgevoer. Passingsmaatstawwe, gestandaardiseerde regressie-koëffisiënte sowel as die mate van korrelasie tussen dimensies is vir hierdie doel bereken.

Uit die passingsmaatstawwe wat in Tabel 3 verskyn, blyk dit dat 'n leesmotiveringsvraelys met sewe dimensies die beste aan die voorgeskrewe passingsmaatstawwe voldoen en daarom voorgestel kan word as 'n geldige meetinstrument om Afrikaanssprekende adolessente lesers se leesmotivering binne die (Suid-)Afrikaanse konteks te toets.

TABEL 3: Passingsmaatstawwe vir vaartbelynde *MRQ*

	X²/DF CMIN/DF	CFI	RMSEA	AIC Akaike se inligtings- kriteria
Model met 5 latente veranderlikes	2.517	0.783	0.069	2 201.570
Model met 6 latente veranderlikes	2.305	0.815	0.064	2 036.709
Model met 7 latente veranderlikes	2.055	0.852	0.057	1 845.403
Passingsnorm	Kleinste, so naby as moontlik aan 2	Groter as 0.9	Kleinste <0.06	Kleinste waarde die beste

In ooreenstemming met die eksploratiewe faktoranalise waaruit geblyk het dat 'n 5- of 6-dimensie-model tot minder gunstige groeperinge van items binne die dimensies lei, blyk dit ook uit die passingsmaatstawwe van 'n model met vyf, ses of sewe latente veranderlikes dat die 7-dimensie-model die beste passingsmaatstawwe het en dat dit daarom binne die (Suid-)Afrikaanse konteks die mees geskikte model sal wees.

Die sinvolheid van die vaartbelynde 7-dimensie-model van die *MRQ* word ook deur die gestandaardiseerde regressie-koëffisiënte van die 41 items bevestig. Uit hierdie resultate (almal statisties betekenisvol) waarvan die waardes so na as moontlik aan 1.0 behoort te wees, blyk dit dat slegs Item 29 en 40 waardes onder 0.4 het. Hierdie twee items sou waarskynlik op grond hiervan in 'n verdere verfyning van die vraelys weggelaat of herformuleer kon word. By Item 29 is dit waarskynlik die woord *stokperdjies* wat nie meer 'n algemeen-gebruiklike woord onder adolessente is nie en by Item 40 die vertaling van *people in a story* met *karakters* (nie *mense* nie)

wat die onsekerheid meebring. In beide gevalle word die dimensies waaronder hierdie items ressorteer, sterk genoeg deur heelwat ander items verteenwoordig.

'n Laaste bevestiging van die konstrugeldigheid van die 7-dimensie-model van die *MRQ* is 'n analise van die mate van korrelasie wat daar tussen hierdie sewe dimensies bestaan. Die korrelasie tussen *Leesvermyding* en *Kompetisie* asook tussen *Leesvermyding* en *Inskiklikheid* is, soos ook in die 11-dimensie-model, nie statisties betekenisvol nie. *Leesvermyding* het, soos in die 11-dimensie-model, medium negatiewe korrelasies (-0.33 tot -0.55) met die ander dimensies.

TABEL 4: Korrelasies tussen die sewe dimensies van die vaartbelynde model

			Korrelasies (r)
<i>Leesbevoegdheid</i>	↔	<i>Weetgierigheid</i>	.801
<i>Leesbevoegdheid</i>	↔	<i>Leesbetrokkenheid</i>	.747
<i>Leesbevoegdheid</i>	↔	<i>Leesvermyding</i>	-.404
<i>Leesbevoegdheid</i>	↔	<i>Kompetisie</i>	.640
<i>Leesbevoegdheid</i>	↔	<i>Sosiale redes</i>	.615
<i>Inskiklikheid</i>	↔	<i>Leesbevoegdheid</i>	.557
<i>Weetgierigheid</i>	↔	<i>Leesbetrokkenheid</i>	.799
<i>Weetgierigheid</i>	↔	<i>Kompetisie</i>	.579
<i>Weetgierigheid</i>	↔	<i>Sosiale redes</i>	.587
<i>Inskiklikheid</i>	↔	<i>Weetgierigheid</i>	.571
<i>Leesbetrokkenheid</i>	↔	<i>Leesvermyding</i>	-.551
<i>Leesbetrokkenheid</i>	↔	<i>Kompetisie</i>	.423
<i>Leesbetrokkenheid</i>	↔	<i>Sosiale rede</i>	.755
<i>Inskiklikheid</i>	↔	<i>Leesbetrokkenheid</i>	.518
<i>Kompetisie</i>	↔	<i>Sosiale redes</i>	.463
<i>Inskiklikheid</i>	↔	<i>Kompetisie</i>	.573
<i>Inskiklikheid</i>	↔	<i>Sosiale redes</i>	.498
<i>Leesvermyding</i>	↔	<i>Kompetisie</i>	.052
<i>Leesvermyding</i>	↔	<i>Sosiale redes</i>	-.328
<i>Inskiklikheid</i>	↔	<i>Leesvermyding</i>	-.082
<i>Weetgierigheid</i>	↔	<i>Leesvermyding</i>	-.356

Op grond van die feit dat daar nou net ten opsigte van een dimensie, naamlik *Leesbetrokkenheid*, hoë korrelasies met ander dimensies bestaan ($r = 0.75$ tot 0.80), is die 7-dimensie-model 'n beter model as die 11-dimensie-model. Die ander ses dimensies vorm duidelik afsonderlike dimensies wat hoogstens medium korrelasies ($r = 0.05$ tot 0.58) met mekaar het.

Die voorgestelde vaartbelynde 7-dimensie-model van die *MRQ* word dus deur die resultate van die eksploratiewe faktoranalise, wat op die eerste datastel uitgevoer is, sowel as deur die resultate van die bevestigende faktoranalise, wat op die tweede datastel uitgevoer is, ondersteun.

Ook die Cronbach Alpha-waardes, wat op die totale datastel (41 items, 806 respondente) betrekking het, bevestig die sinvolheid van die 7-dimensie-model as 'n geldige meetinstrument binne die konteks van Afrikaanssprekende adolessente in hoofstroomonderwys.

Die *CA*-koëffisiëntwaardes van ses van die sewe dimensies lê tussen 0.70 en 0.88 wat op 'n hoë mate van samehang tussen die items binne elkeen van hierdie dimensies dui en op grond daarvan kan ses van die sewe dimensies van die vaartbelynde *MRQ* as betroubaar geag word. Ook die betreklik hoë gemiddelde interitem-korrelasiewaardes (0.32 tot 0.45) van die items binne hierdie dimensies dui op 'n hoë mate van samehang. *Leesvermyding*, waarbinne Item 23 nou ressorteer, het binne die 7-dimensie-model 'n hoër *CA*-waarde (0.58) as binne die 11-dimensie-model (0.52) wat beteken dat hierdie dimensie nou 'n hoër mate van konstrugeldigheid het. Hierdie feit word ook deur die gemiddelde interitem-korrelasiewaarde (0.26) van die items binne hierdie dimensie ondersteun.

4.3 Dieselfde leesmotiveringsprofiel met 'n meer vaartbelynde *MRQ*?

Die praktyk sal die beste leermeester wees wat die sinvolheid en bruikbaarheid van die voorgestelde meer vaartbelynde 7-dimensie-model van die *MRQ* betref. Eers nadat die voorgestelde *MRQ* verskeie kere in verskillende kontekste gebruik is om die leesmotiveringsprofiel van bepaalde groepe leerders saam te stel, sal op wetenskaplik gefundeerde wyse oor die geldigheid en betroubaarheid daarvan as meetinstrument geoordeel kan word. Ondertussen is die beste toets wat aangelê kan word die interpretasie van die oorspronklike data gemeet aan die meer vaartbelynde *MRQ* met sy 41 items en sewe leesmotiveringsdimensies om vas te stel of dit lei tot dieselfde leesmotiveringsprofiel van die betrokke leerders. Vir hierdie doel is die gemiddelde Likertskaalwaardes van die dimensies binne die ou en nuwe groeperings van die items binne die dimensies met mekaar vergelyk om vas te stel of dit volgens Cohen se *d*-waardes prakties beduidend verskil (vergeelyk Tabel 5). Al hierdie *d*-waardes is kleiner as 0.20 wat op nie-betekenisvolle verskille dui.

TABEL 5: Vergelyking van die 7-dimensie-model met die 11-dimensie-model

Leesmotiveringsdimensies	CA-waardes	Gemiddelde Likertskaal-waarde		Effek-grootte <i>d</i> -waarde	Standaard-afwyking
		11-dimensie-model	7-dimensie-model		
<i>Leesbetrokkenheid</i>	.865	2.63	2.63	0.01	.72
<i>Kompetisie tydens en erkenning vir lees</i>	.875	2.42	2.49	0.10	.67
<i>Lees- of taakvermyding</i>	.581	2.14	2.15	0.01	.65
<i>Sosiale redes</i>	.700	1.97	2.13	0.20	.79
<i>Weetgierigheid</i>	.764	2.59	2.58	0.05	.60
<i>Inskiklikheid</i>	.713	2.62	2.62	0.00	.67
<i>Leesbevoegdheid</i>	.802	2.67	2.57	0.14	.67

Op grond hiervan kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die nuwe dimensies ten opsigte van die gemiddelde Likertskaal-waardes daarvan in 'n heel geringe mate van die oorspronklike dimensies s'n verskil. Hieruit volg logieserwys dat die verkorte *MRQ* dieselfde leesmotiverings-profiel oplewer as die veel langer *MRQ*.

5. GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

Tydens die interpretasie van die data volgens die oorspronklike én vaartbelynde *MRQ* het dit duidelik geword dat oorsese vraelyste van hierdie aard met versigtigheid vir Afrikaanssprekende leerders in hoofstroomskole gebruik moet word, omdat kontekssensitiewe items binne die nuwe konteks maklik deur die respondente op 'n ander wyse as wat die bedoeling van die opstellers was, geïnterpreteer kan word. Des te meer moet versigtigheid aan die dag gelê word wanneer vraelyste vertaal word om te verseker dat die presiese bedoeling van die oorspronklike vraelys behoue bly.

Hoewel die outeurs van die begin af probeer het om die *MRQ* op 'n kontekssensitiewe manier te vertaal, het dit uit die resultate van die studie geblyk dat sake soos (i) die feit dat daar in Suid-Afrika nie afsonderlike lees punte aan leerders toegeken word nie en (ii) die feit dat adolessente lesers nie meer vir hulle ouers of ander gesinslede voorlees nie, aanleiding gegee het tot 'n vertroebeling van die faktorpatroon.

In die artikel is breedvoerig aangetoon dat die respondente die items binne die 11-dimensie-model van die *MRQ* eintlik geïnterpreteer het as behorende tot slegs sewe duidelike dimensies. Binne die meer vaartbelynde model groepeer die oorblywende 41 items selfs nog beter binne sewe dimensies. Dit beteken dat indien die vaartbelynde model as meetinstrument gebruik sou word en die response van die leerders deur die navorsers as behorende tot slegs sewe dimensies geïnterpreteer sou word, daar 'n sterk samehang sal wees tussen die bedoeling van die respondente en die interpretasie van die navorsers.

'n Belangrike argument ter bevestiging van die sinvolheid van die 7-dimensie-model is die feit dat die leesmotiveringsprofiel van die betrokke respondente binne die 7-dimensie-model nie prakties betekenisvol van die leesmotiveringsprofiel binne die oorspronklike *MRQ* verskil nie. Die lae leesmotiveringsvlakke van die betrokke adolessente lesers spreek steeds duidelik uit die betreklik lae gemiddelde Likertskaal-waardes van die verskillende dimensies (vergelyk Tabel 5).

In hierdie artikel is die geldigheid en sinvolheid van die vaartbelynde *MRQ* as meetinstrument statisties bewys ten opsigte van die betrokke graad 9-leerders, maar dit moet nou in hoofstroomskole in ander skooldistrikte en provinsies, wat Afrikaans Huistaal as vak aanbied, getoets word en die resultate daarvan krities beoordeel word sodat vasgestel kan word of verdere verfyning vereis word.

In die reeds genoemde 2012-studie is die *MRQ* sáám met 'n kort vraelysie oor die respondente se leesgewoontes en -voorkeure gebruik en uit die data hiérvan het dit geblyk dat die onderwyser 'n veel groter rol in die leesmotivering van die leerders speel as hulle ouers en selfs portuurgroepe. Hierdie belangrike feit kom nie uit die *MRQ* na vore nie; daarom beveel die outeurs aan dat navorsers of onderwysers 'n kort vraelysie oor die respondente se ouderdom, geslag, die belangrikste rolspeler in hulle leesmotivering, sowel as hulle leesvoorkeure en -gewoontes saam met die *MRQ* moet gebruik, omdat die konteks waarbinne die *MRQ* geïnterpreteer moet word, op dié wyse beter toegelig word. 'n Kombinasie van die resultate van 'n kwantitatiewe én kwalitatiewe ondersoek sal dit moontlik maak om 'n duideliker leesmotiveringsprofiel van die betrokke leerders saam te stel.

BIBLIOGRAFIE

- Baker, L. & Wigfield, A. 1999. Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading research quarterly*, 34:452-477.
- Cox, K.E. & Guthrie, J.T. 2001. Motivational and cognitive contributions to students' amount of reading. *Contemporary Educational Psychology*, 26:116-131.
- Field, A. 2005. *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage Publications.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A. & Von Secker, C. 2000. Effects of integrated instruction on motivation and strategy in reading. *Journal of Educational Psychology*, 92:331-341.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., Humenick, N.M., Perencevick, K.C., Taboada, A. & Barbosa, P. 2006. Influences of stimulating tasks on reading motivation and comprehension. *Journal of educational research*, 99:232-245.
- Guthrie, J.T., Wigfield, A., Metsala, J.L. & Cox, K.E. 1999. Motivational and cognitive predictors of text comprehension and reading amount. *Scientific studies of reading*, 3:231-256.
- Law, Y.K. 2009. The role of attribution beliefs, motivation and strategy use in Chinese fifth-graders' reading comprehension. *Educational research*, 51:77-95.
- Unrau, N. & Schlakman, J. 2006. Motivation and its relationship with reading achievement in an urban middle school. *Journal of educational research*, 100:81-101.
- Vos, J.E. 2014. 'n Leesmotiveringsprofiel van en 'n -raamwerk vir Afrikaanssprekende adolessentelesers. Potchefstroom: NWU (Proefskrif – PhD).
- Wang, J.H. & Guthrie, J.T. 2004. Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading research quarterly*, 39:162-186.
- Wigfield, A. & Guthrie, J.T. 1995. Dimensions of children's motivations for reading: an initial study Athens, Ga: NRRC, Universities of Georgia and Maryland College Park. (Reading Research Report No. 34.)
- Wigfield, A. & Guthrie, J.T. 1997. Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of educational psychology*, 89:420-432.
- Wigfield, A., Wilde, K., Baker, L., Fernandez-Fein, S. & Scher, D. 1996. The nature of children's motivations for reading, and their relations to reading frequency and reading performance. *Reading Research Rep.*, No. 63. Athens, GA: National Reading Research Center, University of Georgia and University of Maryland.