

HET THERAPEUTISCH EFFECT VAN HET LEZEN VAN FICTIE

Aantal woorden: 19.563

Febe Colpaert

Studentennummer: 01109011

Promotor: Prof. dr. Wim Fias

Masterproef voorgelegd voor het behalen van de graad master in de richting klinische psychologie

Academiejaar: 2016 – 2017

Woord vooraf

Het onderwerp “Het therapeutisch effect van het lezen van fictie”, was een onderwerp dat mijn aandacht trok in de lange lijst van thesisonderwerpen. Al van jongs af aan was ik een fervent lezer en verslond ik het ene boek na het andere. Lezen was en is voor mij een manier om even te leven door de ogen van een ander, om draken te verslaan, avonturen te beleven die in de realiteit iets moeilijker te beleven zijn... Toen ik dit thesisonderwerp toegewezen kreeg was ik enthousiast om te gaan onderzoeken of lezen een therapeutisch effect kan hebben op individuen en vanuit een klinisch psychologisch standpunt gebruikt zou kunnen worden in therapie. Via deze masterproef kwam ik in contact met Het Lezerscollectief, een organisatie waar ik voordien nog niet van gehoord had. Ik vind het een mooi initiatief om individuen samen te laten lezen, samen te reizen in de wereld van het boek en daarover verhalen of bedenkingen uit te wisselen. Want lezen is reizen, “I love the way that each book - any book - is its own journey. You open it, and off you go....” (Sharon Creech). Ik wil Het lezerscollectief en Wim Fias dan ook bedanken om dit onderwerp en onderzoek mogelijk te maken. Net zoals het lezen van boeken was het schrijven van deze masterproef een reis, meer bepaald een moeizame reis die tot een goed einde werd gebracht. De realisatie van deze masterproef was niet mogelijk geweest zonder de hulp van de deelnemers en de leesbegeleiders die me vol enthousiasme ontvingen en met plezier de vragenlijsten hebben ingevuld. Daarnaast wil ik ook mijn ouders en mijn vriend bedanken voor de steun bij het verzamelen van de gegevens en bij het schrijven van deze masterproef. Zonder hun continue steun en aanmoediging was dit niet mogelijk geweest, bedankt!

Febe Colpaert, Deinze, juli 2017

Abstract

Lezen is een activiteit die een helende invloed zou kunnen hebben, dit is waar zowel The Reader Organisation als Het Lezerscollectief voor staan. Het Lezerscollectief is een organisatie die sinds 2014 actief is in Vlaanderen en leesgroepen organiseert. Er worden groepen gevormd van maximaal twaalf personen in verscheidene levensfasen en contexten. Deze groep wordt voorgezeten door een leesbegeleider die een opleiding van drie dagen heeft genoten en literatuur zal voorlezen. Tussen het lezen door wordt er gereflecteerd over het verhaal. The Reader Organisation heeft al verscheidene onderzoeken rond samen lezen uitgevoerd waaruit positieve effecten naar voor kwamen, zoals meer sociale interactie, beter humeur, meer zelfvertrouwen, betere aandacht en concentratie... Daarnaast geven participanten aan geabsorbeerd te worden in de tekst, ze ervaren een zekere mate van flow. Deze studie ging bekijken of aandacht een mogelijk actiemechanisme zou kunnen zijn voor deze effecten. Vanuit de literatuur werd duidelijk dat lezen, aandacht en flow samen een effect zouden kunnen bewerkstelligen op ruminatie. Dit werd onderzocht a.d.h.v. een vragenlijststudie. Een aantal vragenlijsten rond aandacht, flow en ruminatie werden op vier meetmomenten afgenomen bij 26 participanten. Uit de analyses kwamen weinig tot geen significante resultaten naar voor. Enkel m.b.t. aandachtsfocus kwam een significant verschil naar voor in de eerste leessessie, daarnaast werd er ook een significant negatief verband vastgesteld tussen aandachtsfocus en ruminatie op het eerste meetmoment. Als laatste werd een zekere mate aan flow gerapporteerd. Deze studie heeft een aantal beperkingen en verder onderzoek is nodig om de rol van samen lezen op aandacht en ruminatie vast te stellen.

Inhoudstafel

1. Inleiding	1
1.1. Aandacht	5
1.1.1.Aandacht en pathologie	7
1.1.2.Aandacht en sociale situaties	9
1.2. Flow	10
1.3. Onderzoeksvragen	12
2. Methode	15
2.1. Steekproef.....	15
2.2. Materiaal	16
2.2.1.Aandacht	16
2.2.2.Flow	17
2.2.3.Ruminatie	17
2.3. Procedure	18
2.4. Plan van analyse	19
3. Resultaten	20
3.1. Preliminare analyses	20
3.2. Descriptieve analyse	22
3.3. Toetsing van de hypothesen	24
3.3.1.Onderzoeksvraag 1 : aandacht	24
3.3.2.Onderzoeksvraag 2 : flow	29
3.3.3.Onderzoeksvraag 3 : ruminatie.....	33
3.3.4.Onderzoeksvraag 4 : verband tussen aandacht en ruminatie	35
4. Discussie	39
4.1. Bespreking van de resultaten	39
4.2. Sterktes en beperkingen	47
4.3. Suggesties voor verder onderzoek	48
4.4. Implicaties voor de praktijk	50
4.5. Conclusie	51
5. Referenties.....	52
6. Bijlagen	56
6.1. Bijlage 1: Motivationaleel model van Nell	56
6.2. Bijlage 2: Experience Sampling Scale	57
6.3. Bijlage 3: Informed Consent	59
6.4. Bijlage 4: Output Wilcoxon rangtekentoets	60
6.5. Bijlage 5: Antwoorden van de participanten op de Experience Sampling Scale	64

Lezen is iets dat we dagelijks doen, het kan gaan over het lezen van een krant, een tijdschrift, een brief enzovoort, maar het kan ook gaan over het lezen van een boek zowel fictie als non-fictie. Er zijn in totaal 313 bibliotheken in België, waarvan 1.465.294 mensen lid zijn (cijfers van 2014 van het Agentschap Sociaal-Cultureel Werk). Lezen van literatuur blijkt een veel voorkomende activiteit te zijn in onze maatschappij. Zowel in onze huidige maatschappij als in het verleden werd lezen gezien als een belangrijke activiteit. Bij de oude Grieken stond aan de ingang van hun bibliotheek een bord met daarop 'medicijn voor de geest' of 'genezing van de ziel' (Riordan & Wilson, 1989). En zo zijn er nog meer voorbeelden in de geschiedenis, bijvoorbeeld Aristoteles die boeken gebruikte voor de genezing van zijn emoties. Ook de Chinese auteur en filosoof Lin Yutang die observeerde dat lezen altijd een begrip geeft van het leven en van jezelf (Cornett & Cornett, 1980). Boeken en het lezen ervan is dus altijd al van groot belang geweest.

Lezen kan gedefinieerd worden als "geschreven en gedrukte letters begrijpen en het kennismaken van de inhoud van iets dat geschreven of gedrukt is" (Van Dale Online). Dit is een objectieve definitie van lezen, maar lezen kan ook op een andere manier bekeken worden. Elwyn Brooks White, de auteur van de kinderboeken 'Stuart Little' en 'Charlotte's web', heeft ooit deze definitie gegeven over lezen: "Lezen is het werk van de waakzame geest, het is veeleisend en brengt onder ideale omstandigheden een soort extase teweeg. Dat geeft de ervaring van het lezen een subliem karakter en een kracht die niet wordt geëvenaard door enige andere vorm van communicatie." Dit zijn twee definities van lezen die aangeven wat mensen lezen en waarom mensen lezen. Zoals Elwyn Brooks White zegt, lezen brengt een soort extase teweeg. Je kan geabsorbeerd worden in de wereld van het boek, je raakt met andere woorden verloren in het boek. Victor Nell heeft dit ook aangegeven in zijn boek: 'Lost in a book; the psychology of reading for pleasure' (1988). Nell (1988) schreef dat lezen zorgt voor een bepaalde concentratie, een concentratie die zo moeiteloos is dat de lezer geabsorbeerd wordt. De lezer wordt getransporteerd van het boek naar een andere plaats. Dit is op zich het grootste mysterie van lezen, de kracht om mensen te transporteren naar een andere wereld en op sommige momenten ook de staat van bewustzijn te veranderen.

Nell (1988) gaf aan dat lezen met plezier over licht materiaal kan gaan, maar daarnaast kan het ook gaan over ander materiaal. Iemand die de krant leest kan net zo geabsorbeerd worden in een tekst als iemand die een boek leest, maar dan wel voor een kortere tijd. De absorptie in een boek is dus niet beperkt tot fictie, ook non-fictie kan zorgen voor een absorptie

in de tekst. Fictie is het meest voorkomend en zal ook het meeste van onze aandacht vergen. De kern is dat men plezier haalt uit het lezen van het materiaal. Lezen is een cognitieve bezigheid die werkt op vele domeinen zoals aandacht, begrip enzovoort. Nell (1988) heeft een motivationeel model¹ ontwikkeld over lezen waarbij men de vraag probeert te beantwoorden hoe lezen het bewustzijn inneemt. In dit model spreekt Nell over vijf elementen namelijk de antecedenten van lezen, de beslissing om te lezen, lezen voor het plezier, de gevolgen van lezen en als laatste de beslissing om verder te lezen. Tot de antecedenten behoort de leesvaardigheid, positieve verwachtingen en het selecteren van het juiste boek. Deze drie zaken moeten aanwezig zijn opdat een positieve leeservaring kan beginnen. Als iemand een slecht boek kiest dan zal men dit boek sneller aan de kant leggen en een andere activiteit beginnen. Vanaf het moment dat deze drie zaken aanwezig zijn, kiest een persoon ervoor om verder te lezen. Dan spelen een aantal processen een rol zoals aandacht en begrip. Lezen zorgt voor een intense extern gerichte aandacht, dit soort aandacht zorgt voor absorptie in de tekst en veroorzaakt twee belangrijke effecten. Een eerste effect is dat de aandacht wordt weggeleid van het zelf, weg van bijvoorbeeld negatieve gedachten. Een tweede effect is dat de lezer beschermd wordt tegen afleiding, men wordt geabsorbeerd in het boek waardoor men geen aandacht heeft voor afleidingen in de omgeving. Lezen zorgt dus voor een verandering in de focus van aandacht. Vanaf dit moment is het bewustzijn ingenomen door de wereld van het boek. Er is een verhoogde intense aandacht met zowel fysiologische als cognitieve veranderingen. Fysiologisch gaat het om een verhoogde arousal, wat zorgt voor een algemeen gevoel van welzijn. Cognitieve veranderingen zijn er door de absorptie in het boek. Een lezer zijn aandacht wordt verplaatst buiten zichzelf naar de alternatieve wereld van het boek. Men komt, zoals Nell (1988) het zegt, in een dagdroom terecht die het bewustzijn volledig inneemt. Deze dagdroom is plezierig door zijn inhoud maar ook omdat deze droom andere ervaringen, zoals negatieve gedachten, op een afstand houdt. Lezen en geabsorbeerd worden in het verhaal kan dus inspelen op de aandacht en op het welzijn van de persoon.

Omwille van deze observatie kan het interessant zijn om vanuit een klinisch psychologisch standpunt te bekijken of lezen een therapeutisch effect kan hebben. In de wereld van de klinische psychologie bestaat al een therapie die gebruikt maakt van boeken om mensen te helpen, namelijk de bibliotherapie. Er bestaan heel wat definities van bibliotherapie, maar het wordt voornamelijk gedefinieerd als “het gebruik van geschreven materiaal of

¹ Zie Bijlage 1 : Motivationeel model van Nell

computerprogramma's om zo begrip te verkrijgen of zaken proberen op te lossen die relevant zijn voor de ontwikkeling van een persoon zijn therapeutische noden" (Marrs, 1995). Gemeenschappelijk aan alle definities is dat er ten eerste het bestaan moet zijn van een menselijk probleem, ten tweede moet de persoon persoonlijk betrokken zijn met het personage in het boek. Bibliotherapie gaat er vanuit dat lezen meer is dan lezen voor het plezier. Er moet een verandering plaatsvinden in het denken van de persoon, dit over het probleem waarvoor de persoon hulp zoekt. In bibliotherapie wordt een boek dus geselecteerd speciaal voor de nood van de persoon (Cornett & Cornett, 1980). Bibliotherapie wordt nog steeds niet gezien als een volwaardige therapie binnen de klinische setting omdat het in bibliotherapie gaat om het gebruik van zelfhulpboeken waarbij de klinische intuïtie van klinici vooral een rol speelt en niet de empirische evidentie. In een meta-analyse van Marrs (1995) vond men dat bibliotherapie moderate effecten heeft voor bijvoorbeeld obesitas, roken, alcoholproblemen... maar niet effectief is voor psychische problemen zoals depressie of angst. Er is een gebrek aan data om te bekijken of zelfhulpboeken positieve effecten hebben, vooral onder de conditie van geen therapeutisch contact. Er is een gebrek aan kwantitatieve empirische evidentie of de bibliotherapie nu werkelijk effectief is.

Naast bibliotherapie bestaat sinds een aantal jaren The Reader Organisation (TRO) in Groot-Brittannië, een organisatie opgericht door Jane Davis. Jane Davis is het voorbeeld dat boeken een helend effect kunnen hebben. Jane Davis beleefde moeilijke tienerjaren waarbij ze op het foute pad terechtkwam, door het lezen van boeken vond ze de weg terug. Na 15 jaar lesgeven aan de Universiteit van Liverpool richtte ze The Reader Magazine op, een tijdschrift met betrekking tot lezen en leeservaringen. In 1977 richtte ze The Reader Organisation op, een organisatie waarbij literaire boeken en mensen hun zoektocht naar betekenis centraal staat. Deze organisatie laat mensen niet alleen lezen, maar ze maken gebruik van het 'shared reading model' waarbij ze individuen samenbrengen in wekelijkse groepen om verhalen en gedichten hardop te lezen. Tijdens deze sessies wordt niet enkel gelezen maar bestaat ook de mogelijkheid om gedachten en ervaringen te delen met de groepsleden. Deze groepen zijn wijdverspreid over Groot-Brittannië. In 2014 werd een soortgelijke organisatie opgestart in Vlaanderen, namelijk 'Het Lezerscollectief'. Het Lezerscollectief wil een wereld creëren waarin iedereen toegang heeft tot literatuur en daarom, gaan ze net zoals The Reader Organisation, leesgroepen opstarten. Het Lezerscollectief zorgt voor leesgroepen met maximaal twaalf personen in zoveel mogelijk contexten en levensfasen. Ze proberen verschillende doelgroepen te bereiken zoals bewoners van woon- en zorgcentra, gevangenen, probleemjongeren, mensen met psychische problemen

enzovoort. Deze leesgroepen worden begeleid door vrijwilligers die een opleiding van drie dagen hebben genoten. Het Lezerscollectief heeft een aantal kernwaarden. Als eerste stellen ze dat individuen een sterke verbondenheid voelen door het samen lezen en het delen van die leesbeleving. Daarnaast geloven ze dat mensen door lezen sterker en gezonder worden. Ten derde rijken verhalen ons taal aan voor de gedachten van een individu. Ten vierde zorgt het hardop lezen ervoor dat men in verbinding komt met elkaar en men bewuster wordt van het eigen bestaan en dat van anderen. Het Lezerscollectief gaat ervan uit dat de waarheid van een boek divers is voor iedere lezer en dat deze waarheid mag uitgewisseld worden. Als laatste kernwaarde geven ze een structuur van regelmaat en ritueel. Dit is een belangrijk punt voor ieder die zich verloren voelt en op zoek is naar een stabiel punt in het leven. Om de positieve effecten van samen lezen te confirmeren doen TRO en Het Lezerscollectief aan onderzoek. Er werd al onderzoek uitgevoerd bij verschillende doelgroepen zoals ouderen met dementie, kinderen, gevangenen... Vanuit een klinisch psychologisch standpunt is het interessant om te kijken naar gezondheid en welzijn van personen. Onderzoek in een zorghuis voor ouderen in 2011 toonde verscheidene effecten aan, deze waren een groter zelfvertrouwen, een beter humeur, een betere concentratie, minder onrust en een beter geheugen. Daarnaast zag men dat ouderen na de leessessie meer deelnamen aan andere activiteiten in het zorghuis, ze gingen zich m.a.w. meer sociaal engageren (Clark, Higgins & Williams, 2011). In onderzoek rond chronische pijn van Billington, Humpfreys, Jones en McDonnell (2014) vond men dezelfde resultaten. Er waren positieve veranderingen in pijn en psychologisch welzijn. Personen rapporteerden een gefocuste aandacht waarin men minder bewust was van de pijn. Moeilijke teksten zorgden ervoor dat mensen meer afstand namen van de pijn en meer gefocust waren op literaire details. Daarnaast werd ook gesproken over een beter humeur, meer sociale interactie enzovoort. Een onderzoek van Billington, Dowrick, Hamer, Robinson en Williams (2010) bij depressieve personen toonde aan dat individuen een verbetering vertoonden op sociaal, mentaal, emotioneel en psychologisch welzijn. Dit betekent op sociaal vlak meer zelfvertrouwen en gereduceerde sociale isolatie en op mentaal vlak een betere concentratie en nieuwe interesse in leren. Wat terugkeert uit onderzoek van The Reader Organisation is een verbeterde mentale capaciteit, een beter psychologisch welzijn en meer sociale interactie. Een individu uit een onderzoek in een gezondheidscentrum in Vauxhall gaf aan dat het aanvoelde alsof hij werd weggetrokken uit zichzelf tijdens de activiteit van het samen lezen. Deze persoon voelde zich gestimuleerd, positief en voelde zich weggetrokken van zorgen (Robinson, 2008). Ook uit onderzoek met ouderen gaf een persoon aan dat het leek alsof hij werd weggetrokken

uit deze wereld en even zijn zorgen kon vergeten (Clark et al., 2011). In onderzoek rond pijn werd een gefocuste aandacht aangeven (Billington et al., 2014). Samengevat brengt samen lezen positieve effecten teweeg zoals meer sociale interactie, een beter humeur, meer zelfvertrouwen, betere aandacht en concentratie. De onderliggende actiemechanismen van deze positieve effecten van samen lezen zijn nog niet gekend. Als de effecten van samen lezen uit onderzoek van The Reader Organisation gelinkt worden aan de bevindingen van Nell, dan zou verondersteld kunnen worden dat aandacht een belangrijke rol kan spelen. Nell (1988) gaf aan dat lezen zorgt voor een verandering in de focus van aandacht, dit is iets dat onderzoek van TRO ook aangeeft. Aandacht zou een belangrijk concept kunnen zijn dat aan de basis kan liggen van de verbetering op mentaal, psychologisch en sociaal vlak. Victor Nell gaf dit aan in zijn boek: “De studie van aandacht kan van groot belang zijn in het bekijken van de lezer”(Nell, 1988).

Aandacht

De studie van aandacht kent een lange geschiedenis. Het begon in de 19de eeuw waar de studie van aandacht een favoriet thema was voor de introspectie. William James heeft in 1890 een definitie gegeven van aandacht (James, 1907 in Posner, 1994; vertaling) namelijk “Het is iets dat bezit neemt van de geest in een duidelijke en levendige vorm, het bestaat uit meerdere tegelijk mogelijke objecten van gedachtegangen. Het impliceert terugtrekking van andere zaken om zo effectief mogelijk om te gaan met anderen.” Nadien werd aandacht weer aan de kant geschoven. De stromingen Gestaltpsychologie en Behaviorisme focusten vooral op het gedrag en niet op mentale aspecten. Tegen 1950 werd aandacht opnieuw een centraal thema, ditmaal binnen de cognitieve psychologie. Aandacht werd een concept om de interne mechanismen te benoemen die stimuli zien en die het mogelijk maken om gedrag te voorspellen (Kahneman, 1973). Sindsdien ging men verder in onderzoek naar aandacht. Csikszentmihalyi definieerde aandacht als een proces dat de staat van bewustzijn gaat reguleren door het doorlaten ofwel weigeren van bepaalde inhoud van bewustzijn. Als men aandacht richt naar ideeën, gevoelens, wensen en sensaties worden ze ook werkelijkheid voor de persoon (Csikszentmihalyi, 2014). Csikszentmihalyi spreekt over een selectieaspect in aandacht. Volgens Kahneman (1973) wordt selectieve aandacht gebruikt om het gedrag te controleren. Een organisme gaat aandacht geven aan bepaalde stimuli of aan bepaalde aspecten van stimuli. Er wordt gesproken over selectieve aandacht omdat aandacht een gelimiteerde bron is. Je kan je aandacht niet richten op alles wat zich in je omgeving (extern) en binnen jezelf (intern) bevindt, er moeten keuzes gemaakt worden. We kunnen bijvoorbeeld moeilijk een gesprek volgen en

ondertussen aandachtig een boek lezen (Nell, 1988). Die beperktheid is een belangrijk kenmerk van aandacht. Men heeft hierover verschillende theorieën en modellen ontwikkeld, die je kan indelen in twee groepen namelijk de structurele theorieën en de capaciteitstheorieën (Das-Smaal, Leeuw, Orlebeke, 1987). De structurele theorieën zoeken naar beperkingen van aandacht in bepaalde fasen van de informatieverwerking. Een voorbeeld van een structurele theorie is deze van Broadbent waarin selectieve aandacht wordt beschouwd als een filter die informatie uit een bepaalde stimulusbron zal doorlaten. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen relevante en irrelevante informatie. Deze gefilterde informatie gaat dan door een kanaal met beperkte capaciteit, want niet alles kan eenzelfde moment passeren. Aandacht kan dus slechts op één bron tegelijk gericht worden (Roediger, Capaldi, Paris, Polivy & Herman, 1998). Later bleek deze theorie fout te zijn, het gaat meer over een afzwakken van informatie dan compleet negeren. Een tweede structurele theorie is deze van Shiffrin en Schneider. Deze theorie stelt dat cognitieve processen kunnen ondergebracht worden in gecontroleerde en automatische processen. Automatische processen hebben geen aandacht nodig en maken geen gebruik van capaciteit in het korte termijn geheugen. Gecontroleerde processen vergen wel aandacht (Benoit en Soye, 2010). Een tweede groep van aandachtstheorieën zijn de capaciteitstheorieën, deze richten zich op de capaciteit van aandacht. Over deze theorieën zijn verscheidene meningen, de ene zegt dat er voor aandacht een algemeen reservoir is van verwerkingscapaciteit, anderen stellen dat er sprake is van afzonderlijke lokale verwerkingssystemen. Posner (1982 in Benoit et al., 2010) heeft deze twee opvattingen gecombineerd tot een hiërarchie van verwerkingssystemen. Hij stelt dat informatie uit die systemen samengevoegd wordt tot een algemeen cognitief systeem, wat zorgt voor een bewuste aandacht. Welke van deze theorieën nu de juiste zijn, daar is onderzoek nog niet uit. Samengevat is aandacht een moeilijk te definiëren begrip en verwijst het naar een geheel van mechanismen dat stimuli selecteert en filtert (Jones, 2007). Aandacht is een cognitief proces waarbij men zich selectief kan richten op één aspect in de omgeving terwijl andere aspecten worden genegeerd. Deze selectie wordt zo voltrokken dat belangrijke informatie uit de omgeving niet wordt overgeslagen. Aandacht is dus een veelomvattend fenomeen dat controle uitoefent op cognitieve functies maar ook emotionele reacties en gedrag (Posner & Rothbart, 1998). Individuen worden continu geconfronteerd met meer sensorische informatie dan ze kunnen verwerken en daarom is selectieve aandacht nodig (Smith & Chatterjee, 2008).

Als men problemen heeft met aandacht, met andere woorden moeilijkheden ondervindt in de mate waarin men in staat is om de focus van aandacht te manipuleren, dan heeft dit implicaties voor het psychologisch welzijn (Salmon, Sephton, Weissbecker, Hoover, Ulmer & Studts, 2004). Aandachtsproblemen brengen piekeren, depressie en angst met zich mee. Er komt een meer zelfgerichte aandacht naar voor, wat wordt gedefinieerd als een besef van interne informatie. Dit staat in contrast met externe informatie. De zelfgerichte aandacht legt de focus op interne perceptuele gebeurtenissen, men heeft een hoger bewustzijn van het gedrag in het verleden en heden. Er is een hogere graad van bewustzijn van wat men doet en wie men is (Ingram, 1990). Als men wel controle heeft over de eigen aandacht dan zal dit een verbeterd effect hebben op piekeren, depressie en angst. Dit wordt ondersteund door het feit dat aandachtscontrole kan leiden tot een betere zelfregulatie, wat positieve effecten heeft op het psychologisch welzijn. Nell (1988) gaf aan dat bij het lezen van een boek men de aandacht gaat wegrichten van zichzelf, het gaat dus om een meer omgevingsgerichte aandachtsfocus. Bij lezen komt er een intens extern gefocuste aandacht naar voor, waarbij de aandacht wordt verwijderd van zichzelf en van afleidingen in de omgeving. Er kan verondersteld worden dat individuen een verhoogde aandachtscontrole verwerven door lezen. In onderzoek van The Reader Organisation vond men in alle onderzoek tot nu toe terug dat mensen spraken over verhoogde aandacht, met name een intens gerichte aandacht op het boek. Dit zou benoemd kunnen worden als het concept 'flow'. Daarnaast gingen personen zich meer engageren in sociale situaties, ze gingen meer activiteiten doen buiten de leessessies, mensen met pijn gingen meer bewegen (Billington et al., 2014) enzovoort. Uit deze informatie kunnen een aantal vragen gesteld worden: "Heeft men door samen lezen meer controle verworven over de eigen aandacht?", "Is de focus van aandacht verschoven van een interne perceptie naar een externe perceptie?", "Is hun aandacht verlegd van negatieve zaken zoals negatieve gedachten, focus op de pijn... naar een meer positieve beleving?" Met andere woorden is aandacht een centraal actiemechanisme voor de positieve effecten van samen lezen.

aandacht en pathologie.

Zoals al naar voor kwam zorgt een hoge aandachtscontrole voor positieve effecten op het psychologisch welzijn en een verminderde aandachtscontrole voor piekeren, depressie en angst. Csikszentmihalyi (2014) benoemd pathologie als 'psychic entropy', hiermee bedoelt hij een toestand waarin aandacht onbekwaam is om inkomende informatie te verkrijgen. In deze toestand kan een persoon moeilijk reageren op zaken in de omgeving. Csikszentmihalyi (2014)

geeft in het boek 'Flow and the foundations of positive psychology' het voorbeeld aan van een chronische depressie. Deze pathologie tast de capaciteit van aandacht aan, waardoor men moeilijkheden ondervindt om effectief te kunnen copen met verschillende uitdagingen in de omgeving. Er kan een onderscheid gemaakt worden tussen twee soorten concentraties, de vrijwillige (optimale) focus van aandacht en de onvrijwillige (aversieve) focus. Deze laatste vorm van focus zorgt voor psychische problemen. In onderzoek werd aan proefpersonen gevraagd om in het dagelijkse leven te stoppen met focussen op activiteiten die niet noodzakelijk waren. De proefpersonen rapporteerden achteraf veranderingen in hun psychisch functioneren, ze voelden zich geïrriteerd, depressief.... (Csikszentmihalyi, 2014). Naast vrijwillige of onvrijwillige aandacht kan ook zelfgerichte aandacht bekeken worden in deze context. Zelfgerichte aandacht zorgt voor een zelf-evaluatief proces waar een persoon een zelfrelevant domein vergelijkt met de standaard van dat domein (Mor & Winkvist, 2012). Een review van Ingram (1990) geeft aan dat zelfgerichte aandacht sterk gerelateerd is aan pathologie. Uit onderzoek heeft men gevonden dat zelfgerichte aandacht en depressie, zowel subklinische als klinische depressie, een sterke link vertonen (Ingram 1990). Greenberg en Pyszezynski (1987, in Mor et al., 2012) beschreven een profiel van zelfgerichte aandacht voor mensen met een depressie. Depressie komt voor wanneer men het als onmogelijk ervaart om die zelf-evaluatieve cirkel te doorbreken. Individuen die vast zitten in die cirkel ontwikkelen een depressieve zelfgerichte aandachtsstijl, ze focussen op aspecten van zichzelf wat gevolgd wordt door negatieve gebeurtenissen en ze vermijden daarbij de focus bij positieve gebeurtenissen (Mor et al., 2012). Deze zelfgerichte aandacht kan gelinkt worden aan ruminatie en piekeren. Ruminatie wordt gedefinieerd als bewuste gedachten rond een bepaald thema die terugkeren bij de afwezigheid van onmiddellijke omgevingseisen (Mor et al., 2012). Ruminatie verhoogt de effecten van een negatief humeur op cognitieve processen en zorgt dat het individu geen actie onderneemt om te copen met het humeur. Piekeren wordt gedefinieerd als een reeks beelden en gedachten die negatief beladen en oncontroleerbaar zijn. Piekeren wordt gezien als een poging om problemen op te lossen waarvan de toekomst onzeker is en waarbij de mogelijkheid bestaat tot één of meer negatieve uitkomsten (Borkovec et al., 1983 in Fresco, Frankel, Mennin, Turk, & Heimberg, 2008). Deze beide vormen worden gezien als voorlopers van angst en depressie. Het zijn vormen van zelfgerichte aandacht die een groot deel van de aandachtscapaciteit gaan innemen. Het zijn gedachten waar je geen controle over hebt. Het zorgt ervoor dat individuen meer aandacht hebben voor externe gebeurtenissen met een negatieve betekenis, of in het geval van ruminatie en piekergedrag, geen aandacht hebben voor positieve zaken. Piekers kunnen de gedachten

die hierbij ontstaan minder goed bijsturen en hierdoor worden vaak nog meer herinneringen opgeroepen. Men kan dus de aandacht moeilijk wegrichten en zich losmaken van de gedachtestroom (Rogiers, Buytaert, De Lissnyder, Hendrickx, Van den Abbeele, 2013). Nell (1988) gaf aan dat lezen zorgt voor een extern gerichte focus. Door lezen richten personen de aandacht weg van zichzelf en worden ze niet afgeleid door zaken in de omgeving, ze doorbreken m.a.w. de zelf-evaluatieve cirkel. Er zou verondersteld kunnen worden dat samen lezen ervoor zorgt dat personen een verbeterde aandachtscontrole verkrijgen en daarnaast een andere aandachtsfocus ontwikkelen waardoor men minder zou gaan rumineren of piekeren.

aandacht en sociale situaties.

Uit onderzoek van TRO kwam naar voor dat individuen zich na leessessies meer engageerden in sociale activiteiten. Aandacht zou hier een rol in kunnen spelen. Er wordt gesproken over een intern gerichte aandacht en een extern gerichte aandacht. Een intern gerichte aandacht betreft aspecten van het zelf zoals emoties, het eigen gedrag enzovoort (Bögels & Mansell, 2004 in Bögels, van Oppen, 2011). Extern gerichte aandacht betreft dan andere personen. Beide soorten aandacht moeten in balans zijn opdat een succesvolle interactie tot stand kan komen (Wells & Matthews, 1994 in Bögels, van Oppen, 2011). In een sociale situatie moet men letten op heel wat zaken zoals de inhoud van het gesprek, intonatie, gelaatsuitdrukkingen, lichaamshouding van de gesprekspartner... Er moet rekening gehouden worden met verschillende zaken om de informatie te verwerken en zo op een goede manier te kunnen antwoorden. Aandacht is dus nodig om te discrimineren tussen gedrag en om de juiste feedback te genereren. Aandacht creëert de mogelijkheid om informatie uit te wisselen. Een gesprek gaat om een dyadische interactie en dit is enkel maar vlot als beide personen aandacht geven aan het gesprek (Csikszentmihalyi, 2014). Wanneer de aandacht te zeer op zichzelf gericht is kan een toestand van verhoogd zelfbewustzijn worden geïnduceerd. De persoon wordt dan een toeschouwer van zichzelf en ziet zichzelf door de ogen van de ander. Ze kunnen zich dan moeilijk concentreren op hetgeen waar ze mee bezig zijn. Dit heeft een effect op het sociaal gedrag omdat men niet open staat voor anderen, hierdoor kunnen ze informatie van buitenaf niet opnemen. Op dat moment bestaat de kans dat men minder vaardig reageert en als onaardig wordt bevonden (Burgio, Merluzzi & Pryor, 1986 in Bögels, van Oppen, 2011). Men moet dus leren om de aandacht naar buiten te richten. Nell (1988) gaf aan dat lezen zorgt voor een intens extern gerichte aandacht, waardoor verondersteld zou kunnen worden dat samen lezen een effect heeft op de aandacht, wat op zijn beurt zorgt voor een effect op sociale interactie.

Flow

Uit het onderzoek van The Reader Organisation en uit de bevindingen van Nell lijkt aandacht een belangrijke rol te spelen. In het onderzoek van The Reader Organisation wordt gesproken over “flow”, een zeer intense aandacht. In het onderzoek van Billington et al. (2014) rond chronische pijn spreken de proefpersonen na samen lezen over een geabsorbeerde aandacht en een betere concentratie, waardoor ze minder pijn rapporteren. Ze worden weggenomen uit zichzelf waardoor ze zich gestimuleerd en positief voelen, de activiteit van het samen lezen zorgt ervoor dat ze weggetrokken worden van hun dagelijkse zorgen en er sprake is van een intense concentratie. Het lijkt alsof samen lezen zorgt voor een mentale toestand die lijkt op het concept “flow” van Csikszentmihalyi, dit wordt ook wel optimale ervaring genoemd. Dit is een ervaring die wordt mogelijk gemaakt door een intense concentratie op een nauwe set van stimuli en kan ervaren worden bij lezen. Flow wordt gedefinieerd als een mogelijke staat van concentratie en plezier. Het is een bron van mentale energie die de aandacht gaat focussen waardoor een individu zich engageert in een activiteit met een totale betrokkenheid, concentratie en plezier (Csikszentmihalyi, 1990 in Chen, Wigand & Nilan, 2000). Het is een optimale staat waar individuen zich minder bewust zijn van hun fysieke noden en hun lichamelijke toestand. Ze vergeten zichzelf en raken geabsorbeerd in de activiteit. Deze toestand zou ervoor zorgen dat individuen bijvoorbeeld minder pijn gewaarworden (Billington et al., 2014). Flow wordt gekenmerkt door verlies van een remmende zelffocus en een verhoogd bewustzijn. De persoon voelt zich in flow onder controle, kalm en is gericht op het heden. Het begrip flow zou het onderliggende mechanisme kunnen zijn van de absorptie waar Victor Nell al over sprak (Nell, 1988). Personen in flow hebben een zeer intense concentratie waardoor er geen aandacht meer over is en waardoor irrelevante percepties en gedachten maar ook zorgen over problemen gaan verdwijnen (Csikszentmihalyi, 1990 in Chen et al., 2000). Door flow, door die diepe concentratie, zou de persoon zijn of haar problemen vergeten maar ook het besef van zichzelf in de realiteit. Men raakt met andere woorden verloren in het boek. In flow heb je enkel aandacht voor datgene waar je mee bezig bent zoals een klimmer die zich één voelt met de berg, met de regen, met de wolken, met de kleine insecten die uit de schaduw kruipen, zijn vingers op het steen enzovoort.

Flow zou geïnduceerd worden door een zelf gekozen fictie tekst die men leest met plezier. Het is ook mogelijk met non-fictie teksten, maar de persoon moet wel vooraf al geïnteresseerd zijn in het onderwerp of thema van het boek. In een studie van McQuillan werd

aangegeven dat flow werd bereikt bij onderwerpen die interesse opwekten, bij teksten die een persoonlijk of intellectueel voordeel gaven en bij onderwerpen die nieuwe informatie gaven aan de persoon (Csikszentmihalyi, 1988). Conde en McQuillan (1996) hebben twee onderzoeken uitgevoerd omtrent lezen en flow. In een eerste studie gingen ze elf kinderen en volwassen lezers interviewen over de ervaring van flow tijdens lezen. Ze gingen op zoek naar de context waarin flow optreedt tijdens lezen, ze kwamen tot de conclusie dat lezen een plezierige en vrijwillige activiteit moet zijn. Er kwam ook naar voor dat het individu een interesse moet hebben in het thema van het boek of de auteur met daarnaast een basiskennis over het onderwerp. Een derde belangrijk element voor het bereiken van flow, was dat het individu voordeel haalde uit de tekst. Dit kan gaan over een intellectueel voordeel maar ook een persoonlijk voordeel. De onderzoekers in dit onderzoek gaven aan dat als het onderwerp het individu niet interesseerde dat de persoon minder ging lezen. De flow ervaring werd dan ook niet ervaren. Een tweede studie vond plaats bij 76 universiteitsstudenten en professionals. Men vond dezelfde resultaten terug als in de eerste studie. Flow zal eerder geproduceerd worden bij lezen voor het plezier en bij fictieteksten. Ook vond deze studie terug dat flow ervaren werd als subjecten een interesse hadden in de tekst, de tekst een persoonlijk of intellectueel voordeel had en als ze nieuwe informatie verkregen via de tekst. In een onderzoek van The Journal of adolescent and adult literacy in 1995 vond men dat ouderen die lezen voor het plezier zich zelden eenzaam voelen. Men verklaart dit door flow, flow is een optimale psychologische staat die individuen bereiken wanneer ze zo geëngageerd zijn in een activiteit zodat niets anders nog van belang lijkt te zijn, ze ervaren een grote satisfactie in het leven. Dit zijn voordelen die van belang kunnen zijn voor ouderen omdat deze geïsoleerd raken door beperkingen in de gezondheid (Towey, 2000). En niet alleen voordelen voor ouderen maar ook voor individuen die piekeren of rumineren. Individen komen door flow los van de zelffocus en hebben geen aandacht meer voor irrelevante percepties en gedachten. Er zou verondersteld kunnen worden dat flow, een zeer intense aandacht, een centraal concept kan zijn in de positieve effecten van samen lezen.

Onderzoeksvragen

Elwyn Brooks White vermeldde dat lezen het werk is van een waakzame geest, het is veeleisend en brengt onder ideale omstandigheden een soort extase teweeg. Dat geeft de ervaring van het lezen een subliem karakter en een kracht die niet wordt geëvenaard door enige andere vorm van communicatie. Uit dit citaat, maar ook uit de gevonden effecten vanuit de literatuur, kan de vraag gesteld worden naar een mogelijk verband tussen aandacht, psychisch welzijn en de activiteit van samen lezen. Aandacht lijkt een centraal werkingsmechanisme te zijn voor de positieve effecten die samen lezen teweegbrengt. Door lezen zou een zeer intense aandacht geproduceerd worden waardoor personen de aandacht wegrichten van de dagelijkse zorgen, fysieke noden en hun lichamelijke toestand. Deze masterproef probeert te bekijken of aandacht een centraal werkingsmechanisme kan zijn voor de positieve effecten die samen lezen teweegbrengt. Dit is interessant om te onderzoeken omdat het vanuit een klinisch psychologisch standpunt een bijkomende therapeutische activiteit kan zijn voor mensen met psychische problemen, meer specifiek voor ruminatie en piekeren. Meestal wordt in therapie niet aangeraden om te gaan lezen of tv te kijken omdat de aandacht niet voldoende wordt weggericht. Er wordt aangeraden om te gaan sporten of andere activiteiten te doen die lichaamsbeweging en concentratie vergen. Dit onderzoek kan aantonen dat ook samen lezen een relevante activiteit kan zijn voor mensen met psychische problemen. Samen lezen zou ervoor kunnen zorgen dat mensen loskomen van dagelijkse zorgen, negatieve gedachten en zich na het lezen weer even kunnen richten op andere meer positieve zaken.

De hoofdvraag die deze studie wil beantwoorden is of samen lezen een effect teweegbrengt in de aandacht en ruminatie van een individu. Er zal bekeken worden hoe stabiel of veranderlijk aandacht en ruminatie zijn tijdens deze leesactiviteit, dit door te bekijken hoe aandacht en ruminatie evolueren over één sessie en over langere tijd heen. Daarnaast wordt bekeken hoe geëngageerd de proefpersonen zijn tijdens het lezen, m.a.w. hoezeer ze in flow zijn. Deze hoofdvraag kan ingedeeld worden in verscheidene onderzoeksvragen.

Onderzoeksvraag 1: Zal de gezamenlijke leesactiviteit zorgen voor een verandering in aandacht? Nell (1988) sprak over twee mogelijke effecten die lezen teweeg kan brengen, namelijk dat de aandacht weggeleid wordt van het zelf en dat men beschermd wordt tegen afleidingen. Aan deze effecten kunnen verscheidene aandachtsconcepten gekoppeld worden. Als overkoepeld begrip wordt aandachtscontrole genomen, dit veronderstelt controle over de

eigen cognitieve processen en het beoogde gedrag. Door samen lezen zou men meer controle verwerven over de eigen aandacht, wat gepaard gaat met positieve effecten op het psychologisch welzijn. Aandachtscontrole bestaat uit 2 deelaspecten, namelijk focus en shifting. Focus is de capaciteit om de aandachtsfocus opzettelijk te houden op gewenste kanalen en daardoor weerstand te bieden aan onbedoelde shifting naar irrelevante of afleidende kanalen. Deze studie veronderstelt dat door samen lezen er een verandering plaatsvindt in de focus, namelijk dat men meer zal focussen op het boek en men de zelf-evaluatieve cirkel kan doorbreken. Het tweede deelaspect betreft shifting, dit is de capaciteit om opzettelijk de aandachtsfocus te shiften naar gewenste kanalen en daardoor onbedoelde focus op bepaalde kanalen te vermijden. Dit gaat dus over het tweede effect die Nell (1988) veronderstelt, namelijk: bescherming tegen afleidingen. Er kan verondersteld worden dat lezen een verandering zou teweegbrengen in de aandachtscontrole, aandachtsfocus en aandachtsshifting. In deze studie wordt een verandering verondersteld in aandachtscontrole, aandachtsfocus en aandachtsshifting over de sessie heen ($T1 \neq T2$, $T3 \neq T4$) en daarnaast ook een verandering over de tijd heen ($T1 \neq T4$). Er wordt ook verondersteld dat deze aandachtsconcepten een veranderingen zullen kennen tussen de sessies, waarbij er een verschil zal zijn tussen de twee premetingen ($T1 \neq T3$) en de twee postmetingen ($T2 \neq T4$).

Onderzoeksvraag 2: Zal men door de gezamenlijke leesactiviteit terechtkomen in een flow, in een intense concentratie waardoor men geabsorbeerd raakt in de tekst? In onderzoek van TRO kwam naar voor dat mensen spraken over een absorptie in de tekst, over een intense aandacht. Nell (1988) sprak ook al over een verhoogde intense aandacht met een beter algemeen welzijnsgevoel. Dit werd benoemd als het concept 'flow'. Dit is een optimale psychologische staat die individuen bereiken wanneer ze geëngageerd zijn in een activiteit. Het is een staat die kan bereikt worden bij het lezen van een tekst. In deze studie wordt de vraag gesteld of flow gerapporteerd zal worden aan het einde van de sessie ($T1$ en $T4$). En daarnaast of er verschil zal zijn in flow over de sessies heen ($T1 \neq T4$).

Onderzoeksvraag 3: Zal de gezamenlijke leesactiviteit zorgen voor een verandering in ruminatie? Een effect waar Nell (1988) over sprak, was dat de aandacht door lezen wordt weggeleid van het zelf, waardoor de persoon positieve effecten ondervindt op het welzijn. Er is sprake van een meer extern gerichte aandacht waardoor de persoon minder gericht is op pijn, negatieve gedachten enzovoort. Er wordt verondersteld dat er een verandering in ruminatie zal plaatsvinden over de leessessie heen ($T1 \neq T2$ en $T3 \neq T4$), daarnaast wordt verondersteld dat er

een verandering in ruminatie zal zijn over de tijd heen ($T1 \neq T4$). Als laatste wordt een pre- en posteffect verondersteld in ruminatie, dit betreft een verandering in ruminatie tussen de premetingen ($T1 \neq T3$) en een verandering in ruminatie tussen de postmetingen ($T2 \neq T4$).

Onderzoeksvraag 4: Zal er een verband bestaan tussen aandacht en ruminatie? Uit de literatuur kwam naar voor dat men via lezen controle verwerft over cognitieve functies, emotionele reacties en gedrag. Er kwam naar voor dat problemen in de aandachtsfocus zorgt voor problemen om de focus te manipuleren, wat zou zorgen voor implicaties op het psychisch welzijn. Aandachtsproblemen brengen piekeren, depressie, angst... met zich mee. Wie controle verwerft over de eigen aandacht zal een positief effect waarnemen op piekeren, depressie en angst. Er lijkt dus een verband te bestaan tussen aandacht en ruminatie. Daarnaast blijkt uit de literatuur dat lezen zorgt voor een verandering in aandacht, wat resulteert in positieve effecten op het psychologisch welzijn. Er lijkt een verband te bestaan tussen deze drie concepten. In deze studie wordt bekeken of er een verband bestaat tussen lezen, aandacht en ruminatie. De onderzoeksvragen betreffen een verband tussen aandachtscontrole en ruminatie tussen de verschillende meetmomenten, een verband tussen aandachtsfocus en ruminatie tussen de verschillende meetmomenten en een verband tussen aandachtsshifting en ruminatie tussen de verschillende meetmomenten.

Methode

Steekproef

De participanten die deelnemen aan het onderzoek worden gerekruteerd via Het Lezerscollectief. Dit is een organisatie die in 2014 werd opgestart door Dirk Terryn, Erik Van Acker en Jan Raes (<http://lezerscollectief.be>) en is geïnspireerd op The Reader Organisation in Groot-Brittannië. Het Lezerscollectief is een organisatie die leesgroepen organiseert in verschillende contexten, zoals gevangenissen, psychiatrische verzorgingscentra, bibliotheken enzovoort. Het Lezerscollectief zorgt voor leesgroepen van maximaal twaalf personen met één leesbegeleider. Deze leesgroepen komen minimaal zo'n 20 keer samen (elke week, om de veertien dagen, een vastgelegde cyclus met vastgestelde dagen...), voor ongeveer een uur. In dit uur lezen ze samen een boek, een hoofdstuk van een boek, poëzie.... De deelnemers zijn Vlaamse volwassenen ouder dan achttien jaar die vrijwillig deelnemen aan de leessessies. In totaal nemen vier leesgroepen deel aan het onderzoek, waarvan drie groepen personen betreffen met een psychische kwetsbaarheid. Naar de aard van de psychische kwetsbaarheid wordt niet expliciet bevraagd. Deze drie leesgroepen bevinden zich binnen een psychiatrisch zorgcentrum, een dagactiviteitencentrum en een woonzorgcentrum. Daarnaast verzamelt één leesgroep zich in een bibliotheek in de buurt. De totale steekproef bestaat uit 26 volwassenen, waarvan negentien personen met een psychische kwetsbaarheid en zeven personen die deelnemen aan leessessies in een bibliotheek in de buurt. In tabel 1 werden het aantal deelnemers per sessie per groep verzameld. In deze tabel is te zien dat er niet evenveel deelnemers aanwezig zijn in beide sessies, ook namen niet steeds dezelfde deelnemers deel in de tweede sessie. De reden van afwezigheid was vooral te wijten aan praktische redenen zoals vervoer, activiteiten in het centrum enzovoort. In de tabel is ook te zien dat er voor groep vier geen gegevens verzameld werden in de tweede leessessie, de reden hiervoor is de intensiviteit van de vragenlijstafnames. Verdere demografische gegevens over de individuen werd niet verzameld binnen deze studie.

Tabel 1:

Aantal groepen en participanten per leessessie

	Eerste leessessie	Tweede leessessie
Groep 1 : Psychiatrisch verzorgingstehuis	4	3
Groep 2 : Woonzorgcentrum	7	4
Groep 3 : Dagactiviteitencentrum	5	3
Groep 4 : Bibliotheek	7	/

Materiaal

aandacht.

Aandacht, meer bepaald aandachtscontrole, wordt gemeten aan de hand van de Attentional Control Scale (Derryberry & Reed, 2002; Verwoerd & Wessel, 2006). Dit is een zelfrapportage instrument met 20 items om aandachtscontrole te meten. Het meet de mogelijkheid om aandacht te focussen en te verschuiven (Derryberry & Reed, 2002). Personen moeten aangeven op een 4-punt Likert schaal (1: bijna nooit, 4: bijna altijd) in welke mate een uitspraak van toepassing is op zichzelf. De totale score wordt berekend door het optellen van de verschillende items en daarvan het gemiddelde te nemen, waarbij positief geformuleerde items (d.i. 1, 2, 3, 6, 7, 8, 11, 12, 15, 16 en 20) een omgekeerde score krijgen (1=4, 2=3, 3=2, ...). Aandachtscontrole bevat twee subschalen, namelijk focus en shifting. De subschaal focus kan gedefinieerd worden als: "De capaciteit om de aandachtsfocus opzettelijk te houden op gewenste kanalen en daardoor weerstand te bieden aan onbedoelde shifting naar irrelevante of afleidende kanalen". Voorbeelden van de focusfactor zijn: "Ik vind het erg lastig me te concentreren op een moeilijke taak als er lawaai om me heen is", "Als ik aan het lezen of studeren ben, word ik gemakkelijk afgeleid als er mensen in dezelfde ruimte aan het praten zijn". De factor shifting kan gedefinieerd worden als: "De capaciteit om opzettelijk de aandachtsfocus te shiften naar gewenste kanalen en daardoor onbedoelde focus op bepaalde kanalen te vermijden" (Derryberry & Rothbart, 1988). Enkele voorbeelden van de shiftingfactor zijn: "Ik kan snel van de ene naar de andere taak overschakelen", "Bij het maken van aantekeningen tijdens colleges kan ik mijn aandacht moeilijk verdelen tussen luisteren en schrijven". Verwoerd, Jong en Wessel (2008) vonden een acceptabele interne consistentie (20 items, $\alpha = .71$). Meer onderzoek naar de validiteit van de Nederlandstalige versie van de ACS is nodig. In dit onderzoek

is de interne consistentie van deze test goed (20 items, $\alpha = .89$). De cronbach alpha voor de 7-focus en 5-shifting items zijn respectievelijk .86 en .84.

flow.

Om de mate van engagement in de leessessie te meten wordt gebruikgemaakt van de Experience Sampling Method (ESM; Csikszentmihalyi & Larson, 1987; Peeters, et al., 2003)². Dit is een onderzoeksprocedure voor het onderzoeken van wat mensen doen, voelen en denken doorheen hun dagelijkse leven. Het gaat om zelfrapportage-instrument waarmee een beeld verkregen wordt van hoe mensen hun tijd spenderen en wanneer ze zich geëngageerd voelen in bepaalde activiteiten. In deze studie zullen de personen na elke leessessie deze vragenlijst invullen. Dit wil zeggen dat er op twee momenten, namelijk op het einde van twee leessessies, de Experience Sampling Scale (ESS) wordt ingevuld. Op deze manier wordt een beeld verkregen van hoe sterk personen geëngageerd zijn in de leessessie en in hoeverre ze hun aandacht hebben gericht op de leessessie. Er wordt bevraagd naar hun subjectieve staat op het einde van de leessessie. Deze vragen zijn likert-schalen waarmee vier aspecten van flow bevraagd worden, namelijk affect (blij, sociaal, ontspannen, vrolijk), activatie (alert, actief, sterk, enthousiast), cognitieve efficiëntie (concentratie, moeilijkheid tot concentreren, zelfbewustzijn en humeur) en als laatste motivatie (wens om mee te doen aan de activiteit, controle, gevoel van betrokkenheid). Het invullen van de ESS duurt niet meer dan twee minuten. Er werd al een goede betrouwbaarheid gevonden ($r = .93$) voor de ESM (Csikszentmihalyi, 2014) en ook een acceptabele interne consistentie voor “affect” ($\alpha = .57$) en “activatie” ($\alpha = .48$). In deze studie wordt een goede interne consistentie gevonden voor ESM ($\alpha = .89$). Voor de deelaspecten van flow, namelijk affect, activatie, cognitieve efficiëntie en motivatie wordt de interne consistentie van acceptabel tot onacceptabel beschouwd (respectievelijk .71, .69, .31 en -.21).

ruminatie.

De mate van ruminatie wordt nagegaan met de Ruminative Response Scale (RRS, Treynor, Gonzalez & Nolen-Hoeksema (2003); RRS-NL, Raes, Schoofs, Hoes, Hermans, Van Den Eede & Franck (2009)). Dit is een zelfrapportage instrument die ruminatieve gedachten en handelingen meet ten aanzien van neerslachtigheid en depressieve gevoelens bij respondenten van 18 jaar en ouder. De RRS bestaat uit 22 items waarbij respondenten op een 4-puntenschaal

² Zie Bijlage 2 : Experience Sampling Method

(van bijna nooit (1) tot bijna altijd (4)) aanduiden hoe vaak ze aan een aantal zaken denken of doen wanneer ze neerslachtig of depressief zijn. De totaalscore wordt berekend door het optellen van alle items. Enkele voorbeelditems zijn: “Ik denk na over hoe alleen ik me voel”, “Ik denk na over hoe ik niets meer lijk te voelen”, ... De RRS bevat twee subschalen, namelijk brooding en reflection. Brooding bestaat uit drie items (d.i. 9, 12 en 13), reflection bestaat uit vijf items (d.i. 6, 10, 11, 17 en 18). De items op de reflectiefactor suggereren een doelbewuste omwenteling om via cognitieve probleemoplossing de depressieve symptomen te verlichten. Voorbeelditems uit de reflectie schaal zijn: “Ik ga alleen weg en denk na over waarom ik me zo voel”, “Ik schrijf op waar ik aan zit te denken en analyseer dat”. Dit is in tegenstelling tot de items op de factor brooding, waarbij de items een passieve vergelijking weerspiegelen tussen de huidige situatie en een gewenste standaard (Treyner et al., 2003). Voorbeelditems van de broodingfactor zijn: “Ik denk: waarom reageer ik altijd op deze manier?”, “Ik denk na over een recente gebeurtenis, waar ik dan van wens dat het beter was verlopen”. De RRS kan afgenomen worden in 5 tot 10 minuten. De Cronbach’s alpha voor de 22-item RRS is uitstekend (.90) en die voor de twee 5-item subschalen voldoende (respectievelijk .75 en .78). In deze studie is de cronbach’s alpha voor de 22-items RRS uitstekend (.90). Voor reflectie is de cronbach’s alpha acceptabel (5 items, $\alpha = .73$) en voor brooding is de cronbach’s alpha pover (3 items, $\alpha = .57$).

Procedure

In eerste instantie wordt samen met Dirk Terry van Het Lezerscollectief bekeken welke groepen opgenomen kunnen worden in het onderzoek. Nadien wordt contact gelegd met de leesbegeleiders van de leesgroepen om te bevragen of onderzoek binnen die groep mogelijk is. Na bevestiging wordt langsgesgaan voor een eerste kennismaking en persoonlijke uitleg over het onderzoek. Na deze eerste kennismaking wordt bevraagd wie graag wil deelnemen en wordt een informed consent³ ondertekend. Bij de groepen die zich bevinden binnen een verzorgingscentrum, dagactiviteitencentrum en woonzorgcentrum, wordt eerst overlegd met de organisatie welke personen zij in staat achten om deel te nemen aan het onderzoek. De deelname aan dit onderzoek is voor de personen volledig vrijblijvend en kan op elk moment stopgezet worden.

³ Zie Bijlage 3 : Informed Consent

De vragenlijsten worden afgenomen bij samenkomst van de groep, waarbij de meeste groepen samenkomen om de twee weken. Er worden twee leessessies uitgekozen om de vragenlijsten af te nemen. Een leessessie in het begin van het contact en een leessessie een aantal maanden later. De studie in deze masterproef betreft dus een longitudinaal vragenlijstonderzoek waarbij tijdens twee leessessies de vragenlijsten zowel op het begin als op het einde van de sessie schriftelijk worden ingevuld. In totaal zijn er vier meetmomenten. Voor de sessie (T1 en T3) worden de vragenlijsten Attentional Control Scale (Derryberry & Reed, 2002; Verwoerd & Wessel, 2006) en de Ruminative Response Scale (RRS, Treynor, Gonzalez & Nolen-Hoeksema (2003); RRS-NL, Raes, Schoofs, Hoes, Hermans, Van Den Eede & Franck (2009)) afgenomen. Na de sessie (T2 en T4) worden deze vragenlijsten opnieuw afgenomen om de verandering in aandacht en ruminatie te vatten. Daarnaast wordt de Experience Sampling Scale (ESS; Csikszentmihalyi & Larson, 1987; Peeters, et al., 2003) afgenomen op het einde van de leessessie. Dit om te bekijken hoe geëngageerd de deelnemers zijn in de activiteit van het samen lezen.

De vragenlijsten worden afgenomen aan het begin en einde van de leessessie, dit zorgt voor een setting waar de vragenlijsten worden afgenomen in groep. De deelnemers zijn hierdoor in de mogelijkheid om te praten, vragen te stellen aan elkaar of vragen te stellen aan de aanwezige onderzoeker. De deelnemers vroegen volledige anonimiteit, hierdoor werden verdere demografische gegevens of gegevens over de psychische kwetsbaarheid niet bevraagd.

Plan van analyse

De analyse van de data zal uitgevoerd worden via SPSS statistische software 24. Alle data zijn verkregen aan de hand van zelfrapportage.

Resultaten

Preliminare analyses

Voor wordt overgaan tot de eigenlijke analyses, worden enkele assumpties nagegaan. Deze assumpties bepalen welke analyses kunnen uitgevoerd worden met de verzamelde data. Achtereenvolgens wordt gekeken naar (1) normaliteit, (2) meetniveau, (3) (on)afhankelijke variabelen.

normaliteit.

Als eerste wordt nagegaan of de data normaal verdeeld zijn binnen de verschillende meetmomenten. Deze voorwaarde van normaliteit kan nagegaan worden a.d.h.v. een statistische toets, maar er is ook aan de voorwaarde van normaliteit voldaan als de steekproef meer dan 30 participanten bevat ($n > 30$). In deze studie bevat de steekproef 26 participanten waardoor normaliteit niet verondersteld kan worden o.b.v. de grootte van de steekproef. Er wordt dus gebruik gemaakt van een statistische toets, namelijk de Shapiro Wilk test. Deze statistische toets wordt voornamelijk gebruikt om bij kleine steekproeven de normaliteitsassumptie na te gaan. De nulhypothese stelt dat de variabelen normaal verdeeld zijn, terwijl de alternatieve hypothese stelt dat niet elke variabele normaal verdeeld is. Om uitspraak te kunnen doen, wordt met twee zaken rekening gehouden: het significantieniveau van Shapiro Wilk ten aanzien van $p = .05$ en de test statistic waarde van Shapiro Wilk (cut off = $W > .90$).

Rekening houdend met de bovenstaande zaken, is de variabele “Ruminatie” normaal verdeeld op tijdstip één ($W = .95$; $p = .401$), tijdstip twee ($W = .94$; $p = .300$) en tijdstip vier ($W = .97$; $p = .894$). Normaliteit van ruminatie op tijdstip drie kan verondersteld worden o.b.v. het significantieniveau, $p = .082$ maar niet o.b.v. van de test statistic van Shapiro Wilk, $W = .84$. Voor de variabele “Aandachtscontrole” kan er geen normaliteit verondersteld worden op tijdstip één, twee en drie. Op tijdstip vier is de variabele “Aandachtscontrole” normaal verdeeld o.b.v. het significantieniveau, $p = .172$, maar niet o.b.v. van de test statistic van Shapiro Wilk, $W = .89$. Voor de subschalen “Focus” en “Shifting” kan er geen normaliteit verondersteld worden op tijdstip één, twee en drie, maar wel voor tijdstip vier. Voor de subschaal “Focus” kan dit verondersteld worden o.b.v. het significantieniveau en de test statistic waarde van Shapiro Wilk,

$W = .90$; $p = .245$. Voor de subschaal “Shifting” kan dit verondersteld worden o.b.v. van het significantieniveau, $p = .172$, maar niet o.b.v. van de test statistic waarde van Shapiro Wilk, $W = .89$. Voor de variabele “Flow” wordt de normaliteitsassumptie niet nagegaan. Voor deze variabele wordt gebruikt gemaakt van een case study omdat er te weinig metingen verzameld zijn ($n = 5$ voor T2, $n = 7$ voor T4). Een statistische analyse van deze data is niet aangewezen. De participanten zullen dus beschreven worden o.b.v. de verzamelde informatie, waardoor nieuwe hypothesen kunnen gegenereerd worden voor toekomstig onderzoek.

meetniveau.

Ten tweede wordt het meetniveau van de variabelen geïdentificeerd. De variabelen “Ruminatie”, “Aandachtscontrole” en “Flow” zijn van ordinaal meetniveau. Bij de meting van “Ruminatie” en “Aandachtscontrole” wordt gebruikgemaakt van een 4-punt likertschaal (Bijna Nooit – Soms – Vaak – Bijna Altijd). Bij een ordinale schaal is de volgorde duidelijk, maar zijn de verschillen moeilijk interpreteerbaar: “Bijna Nooit” ligt niet noodzakelijk net zo ver boven “Soms” als dat “Soms” boven “Vaak” ligt. Hetzelfde kan gesteld worden voor de meting van “Flow”. Bij deze meting wordt gebruikgemaakt van 9-punt Likertschalen (Helemaal niet – Beetje – Nogal – Zeer).

(on)afhankelijke variabelen.

De participanten hebben de vragenlijsten ingevuld op vier tijdstippen, er werd dus meerdere keren bij dezelfde persoon een meting gedaan. Dit geeft aan dat deze studie te maken heeft met gepaarde data.

conclusie preliminaire analyses.

In deze studie zijn de variabelen ordinaal en gepaard, waarbij bepaalde variabelen normaal verdeeld zijn en anderen niet. Hiermee moet rekening gehouden worden voor het gebruik van statistische toetsen. Daarnaast moet rekening gehouden worden met de grootte van de steekproef. Een kleine steekproef kan afbreuk doen aan de betrouwbaarheid van de resultaten en kan ervoor zorgen dat significante verschillen niet worden opgemerkt. In deze studie moet rekening gehouden worden met deze opmerking voor verdere analyse en interpretatie van de verzamelde data. De steekproef bestaat uit 26 participanten, maar van deze participanten werd niet op alle meetmomenten data verzameld. Er is dus sprake van een grote

hoeveelheid missing data. Deze data is Missing Completely At Random. Dit wil zeggen dat de ontbrekende data niet samenhangt met de score op de test. Participanten vielen uit omwille van praktische redenen zoals meehelpen in het zorgcentrum, ziekte, problemen met vervoer enzovoort, waardoor aanwezigheid voor de volledige leessessie niet gegarandeerd kon worden

Uit deze assumpties kan geconcludeerd worden dat er gebruikgemaakt moet worden van niet-parametrische testen, die werken bij gepaarde data met een abnormale verdeling. De best aangewezen statistische toetsen voor deze data en hypothesen zijn de Wilcoxon rangtekentoets voor gepaarde steekproeven en de Kendall rangcorrelatiecoëfficiënt. De Wilcoxon rangtekentoets wordt gebruikt voor het vaststellen van een verschil tussen twee kenmerken op ordinaal niveau bij dezelfde onderzoekseenheid. Met behulp van de Kendall rangcorrelatiecoëfficiënt kan een verband tussen twee variabelen van ordinaal meetniveau getoetst worden. Beide zijn niet-parametrische toetsen, waardoor er geen voorwaarden gelden voor de verdeling. Daarnaast wordt gebruikgemaakt van case studies voor het bekijken van de verzamelde data rond de variabele “Flow”.

Descriptieve analyse

In totaal namen vier leesgroepen deel aan het onderzoek, wat zorgt voor een totaal van 26 participanten. Er werden drie vragenlijsten afgenomen, waarbij beoogd werd om vier metingen te verzamelen van de Ruminative Response Scale (RRS) en de Attentional Control Scale. De Experience Sampling Scale (ESS) werd slechts op twee tijdstippen afgenomen, namelijk op het einde van de leessessie (T2 – T4).

In tabel 2 komt naar voor dat in totaal 22 personen de RRS en de ACS invulden op T1, acht personen deze invulden op T3 en tien personen op T4. Op T2 werd de RRS door achttien personen ingevuld en de ACS door zeventien personen. Er werd in deze studie beoogd data te verzamelen over meerdere metingen, voor de RRS en de ACS hebben elf personen deze ingevuld op zowel T1 als T2, drie personen op zowel T3 als T4 en één persoon op T1 als T3. Er zijn drie personen waarvan data van de RRS en ACS werd ontvangen op T1, T3 en T4. Van één persoon werd data verzameld van de RRS en ACS op T1, T3 en T4. Voor drie personen werd data verzameld op alle tijdstippen. Voor de ESM zijn er vijf personen die deze hebben ingevuld op T2 en acht personen op T4. Van deze elf personen hebben er drie personen de ESM ingevuld op zowel T2 als T4.

Tabel 2:

Aantal participanten die de vragenlijsten op verscheidene metingen hebben ingevuld

	Ruminative Response	Attentional Control	Experience Sampling
	Scale	Scale	Scale
T1	22	22	/
T2	18	17	5
T3	8	8	/
T4	10	10	8
T1 - T2	11	11	/
T3 - T4	3	3	/
T1 - T3	1	1	/
T2 - T4	0	0	3
T1- T2 - T4	3	2	/
T1 - T3 - T4	1	1	/
T1 - T2 - T3 - T4	3	3	/

Deze studie bevat ordinale variabelen, hierdoor is het niet aangewezen om gemiddelde en standaarddeviatie te berekenen. In tabel 3 staat de mediaan en het aantal proefpersonen per vragenlijst, per meting. Er komt naar voor dat de mediaan van ruminatie ongeveer gelijk is tussen T1 (Mdn = 39.00) en T2 (Mdn = 40). Tussen T3 (Mdn = 30.50) en T4 (Mdn = 35.00) is er een verschil in de mediaan, namelijk een hogere mediaan op T4. De mediaan tussen T4 (Mdn = 35.00) is lager dan op T1 (Mdn = 39.00). Daarnaast is er ook een verschil in mediaan te vinden tussen T1 (Mdn = 39.00) en T3 (Mdn = 30.50), waarbij de mediaan lager is op T3. Als laatste is er ook een verschil in de mediaan van ruminatie op T2 (Mdn = 40) en T4 (Mdn = 35.00), met een lagere mediaan op T4.

Voor aandachtscontrole is de mediaan bij de lezers ongeveer gelijk op T1 (Mdn = 2.50) en T2 (Mdn = 2), T3 (Mdn = 2.5) en T4 (Mdn = 3). De mediaan op aandachtscontrole is iets beter op T4 (Mdn = 3) dan op T1 (Mdn = 2.50). Als wordt gekeken naar de subschaal focus, wordt opgemerkt dat de mediaan op T2 (Mdn = 3) hoger is dan de mediaan op T1 (Mdn = 2). Voor de subschaal shifting is de mediaan tussen T1 (Mdn = 3) en T2 (Mdn = 3), T3 (Mdn = 2) en T4 (Mdn = 2) onveranderd. Wel is er een lagere mediaan te vinden tussen T1 (Mdn = 3) en T3 (Mdn = 2), T2 (Mdn = 3) en T4 (Mdn = 2).

Tabel 3:

Aantal proefpersonen (n) en mediaan (Mdn)

	T1		T2		T3		T4	
	Mdn	N	Mdn	N	Mdn	N	Mdn	N
Ruminatie	39	22	40	18	30.50	8	35	10
Aandachtscontrole	2.50	22	2	17	2.50	8	3	10
Focus	2	22	3	17	2.50	8	2.50	10
Shifting	3	22	3	17	2	8	2	10

Toetsing van de hypothesen

onderzoeksvraag 1: zal de gezamenlijke leesactiviteit zorgen voor een verandering in aandacht?.

Bij deze onderzoeksvraag worden verscheidene aspecten van aandacht geanalyseerd, namelijk aandachtscontrole, aandachtsfocus en aandachtsshifting. Er wordt gebruik gemaakt van de Wilcoxon rangtekentoets voor gepaarde steekproeven om de verzamelde data te analyseren. Deze statistische toets vergelijkt de scores van één groep personen die op twee verschillende momenten onderzocht werden. De nulhypothese stelt dat er geen verschillen zijn in de scores op de verschillende tijdstippen. De alternatieve hypothese stelt dat er wel een verschil is in de score. Er wordt een vergelijking gemaakt tussen premeting en postmeting van leessessie 1 en leessessie 2. Daarnaast wordt ook de vergelijking gemaakt over de sessie heen, namelijk de vergelijking tussen premeting 1 en postmeting 4. Tot slot wordt het pre-post effect bekeken, waarbij de vergelijking tussen T1 en T3 het pre-effect betreft en de vergelijking tussen T2 en T4 het post-effect betreft. Enkel de participanten waarbij we verschillende metingen met elkaar kunnen vergelijken, worden in rekening gebracht. Er wordt tweezijdig getoetst met $\alpha = 0,05$ als standaard voor statistische significantie. Daarnaast wordt bekeken in welke richting een verandering wordt opgemerkt.

onderzoeksvraag 1.1: zal er een verandering in aandachtscontrole plaatsvinden door de activiteit van het samen lezen?.

Als eerste wordt bekeken of er een verschil is in aandachtscontrole in de eerste leessessie. Deze vergelijking kan gemaakt worden bij zestien participanten die de ACS op zowel

de eerste als de tweede meting hebben ingevuld. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt er geen significant verschil te zijn in de scores van aandachtscontrole tussen T1 en T2; $Z = -.577, p = .564$. Dit geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden, wat betekent dat er geen verschil is in aandachtscontrole in de eerste leessessie. Wanneer de verschillende scores vergeleken worden, wordt opgemerkt dat twee personen een lagere score rapporteren op T2 in vergelijking met T1. Dit zou betekenen dat er minder aandachtscontrole was op het einde van de sessie. Eén persoon rapporteert een hogere score op T2, wat een verbetering in aandachtscontrole zou veronderstellen op het einde van de leessessie. Bij dertien personen was er een onveranderde score. Eenzelfde vergelijking wordt gemaakt voor de tweede leessessie, deze vergelijking is mogelijk bij zeven participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt het verschil tussen T3 en T4 niet statistisch significant te zijn; $Z = .000, p = 1.000$. Dit geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden, d.w.z. dat er geen verschil is in aandachtscontrole in de tweede leessessie. Wanneer de verschillende scores vergeleken worden, wordt opgemerkt dat alle personen ($n = 7$) binnen deze vergelijking een onveranderde score rapporteren. Via deze resultaten zou verondersteld kunnen worden dat er cross-sectioneel geen verandering van aandachtscontrole plaatsvindt. Voor het longitudinale effect wordt de verandering van aandachtscontrole bekeken over de eerste meting en de vierde meting bij zeven participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt het verschil tussen T1 en T4 niet statistisch significant te zijn; $Z = .000, p = 1.000$. Dit geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden, dit betekent dat er geen verschil is in aandachtscontrole over leessessies heen. Wanneer de verschillende scores vergeleken worden, wordt opgemerkt dat één persoon een hogere score aangaf op T4 en één persoon een lagere score aangaf op T4. Bij vijf personen wordt een onveranderde score opgemerkt. Er blijkt dus geen longitudinaal effect van aandachtscontrole te zijn bij deze participanten.

Tot slot wordt bekeken of er een verschil is tussen de premetingen van aandachtscontrole en postmetingen van aandachtscontrole. De Wilcoxon rangtekentoets wordt gebruikt om aandachtscontrole te vergelijken tussen T1 en T3, dit bij vijf participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt het verschil tussen T1 en T3 niet statistisch significant te zijn; $Z = -1.000, p = .317$. De nulhypothese kan niet weerlegd worden, dit impliceert dat er in deze studie geen verschil in aandachtscontrole is tussen de premetingen. Bij het vergelijken van de verschillende scores, wordt opgemerkt dat één persoon een hogere score rapporteert op T3, wat een verbetering in aandachtscontrole zou betekenen. Bij vier personen wordt een

onveranderde score gerapporteerd. De vergelijking tussen de postmetingen, T2 en T4, wordt uitgevoerd bij vijf participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt deze vergelijking niet statistisch significant te zijn; $Z = -.577$, $p = .564$. De nulhypothese die stelt dat er geen verschil zou zijn tussen de postmetingen, kan niet weerlegd worden. Wanneer de verschillende scores met elkaar vergeleken worden, wordt opgemerkt dat één persoon een lagere score rapporteert op T4 en twee personen een hogere score rapporteren op T4. Bij twee personen blijft de score onveranderd.

Samengevat kan uit deze analyse geconcludeerd worden dat er geen significante verandering in aandachtscontrole plaatsvond in één leessessie en over leessessies heen. Wanneer wordt gekeken naar de vergelijking tussen de scores, wordt opgemerkt dat de meerderheid van de personen een onveranderde score aangaf. Dit wil zeggen dat er in deze steekproef geen verandering in aandachtscontrole plaatsvond en personen niet meer of minder in staat zijn om eigen cognitieve processen en het beoogde gedrag te controleren, na de gezamenlijke leesactiviteit.

onderzoeksvraag 1.2: zal er een verandering in aandachtsfocus plaatsvinden door de gezamenlijke leesactiviteit?

Aandachtsfocus werd via de ACS gemeten bij 26 participanten. Als personen op de ACS een hoge score rapporteren op focus, dan is er sprake van een hogere aandachtsfocus. Als eerste wordt bekeken of er een verschil is in aandachtsfocus in de eerste leessessie. Deze vergelijking kan gemaakt worden bij zestien participanten die de ACS op zowel het eerste als tweede tijdstip hebben ingevuld. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt dit verschil statistisch significant te zijn; $Z = -2.000$, $p = .046$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese weerlegd kan worden, wat betekent dat er een verschil is in focus tussen T1 en T2. Wanneer de verschillende scores vergeleken worden, wordt opgemerkt dat vier personen een hogere score rapporteren op T2, wat een verbetering in focus veronderstelt op het einde van de leessessie. Bij twaalf personen blijft de score onveranderd. Deze vergelijking wordt ook gemaakt voor de tweede leessessie. Bij zeven participanten wordt bekeken of er een verschil is in aandachtsfocus tussen de derde en vierde meting. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt dit verschil tussen T3 en T4 niet statistisch significant te zijn; $Z = .000$, $p = 1.000$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden, wat veronderstelt dat er geen verschil is in focus in de tweede leessessie. Wanneer de verschillende scores vergeleken worden, wordt opgemerkt dat niemand een hogere of lagere

score rapporteert. Bij alle personen ($n = 7$) blijft de score onveranderd. Uit deze resultaten kan geconcludeerd worden dat in deze steekproef enkel een cross-sectioneel effect waarneembaar is tijdens de eerste leessessie, waar samen lezen zorgt voor een verandering in aandachtsfocus. Uit de antwoorden van de participanten kan afgeleid worden dat dit een positieve verandering betreft. Als volgend wordt bekeken of er een longitudinaal effect van aandachtsfocus waarneembaar is. Deze vergelijking betreft het verschil tussen T1 en T4, dit wordt bekeken tussen zeven participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt dit verschil niet statistisch significant te zijn; $Z = -.447, p = .655$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden, d.w.z. dat er geen longitudinaal effect in aandachtsfocus waarneembaar is tussen deze participanten. Wanneer de verschillende scores vergeleken worden, wordt opgemerkt dat één persoon een hogere score rapporteert op T4 en één persoon een lagere score rapporteert op T4. Bij vijf personen blijft de score onveranderd.

Tot slot wordt bekeken of er een verschil is tussen de premetingen en postmetingen van aandachtsfocus. Als eerste wordt de vergelijking tussen de premetingen bekeken bij vijf participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt dit verschil tussen T1 en T3 niet statistisch significant te zijn; $Z = -.447, p = .655$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden en dat er geen verschil is in focus tussen de premetingen. Wanneer de verschillende scores met elkaar worden vergeleken, wordt opgemerkt dat één persoon een hogere score rapporteert op T3 en één persoon een lagere score rapporteert op T3. Bij drie personen blijft de score onveranderd. Een laatste vergelijking is deze tussen de postmetingen (T2 – T4) bij vijf participanten. Daarbij blijkt, uit de Wilcoxon rangtekentoets, dit verschil niet statistisch significant te zijn; $Z = .000, p = 1.000$. Dit resultaat geeft aan dat er geen verschil is in focus tussen de postmetingen. Als de verschillende scores met elkaar vergeleken worden, wordt opgemerkt dat één persoon een hogere score rapporteert op T4 en één persoon een lagere score rapporteert op T4. Bij drie personen merken we een onveranderde score op tussen de twee postmetingen.

Uit deze resultaten kan geconcludeerd worden dat er in deze steekproef een significante verandering in aandachtsfocus plaatsvond in de eerste leessessie, maar niet in de tweede leessessie. Ook vond er geen verandering plaats in aandachtsfocus over leessessies heen. De verandering in aandachtsfocus in de eerste leessessie blijkt een positieve verandering te zijn bij vier participanten, deze rapporteerden een verbetering in aandachtsfocus. Dit zou betekenen dat de personen een betere capaciteit hadden om de aandachtsfocus opzettelijk te houden op

gewenste kanalen en daardoor weerstand kunnen bieden aan onbedoelde shifting naar irrelevante of afleidende kanalen. Toch werd bij het vergelijken van de verschillende scores opgemerkt dat bij de meeste personen ($n = 12$) de score onveranderd bleef tussen de verschillende meetmomenten, wat wil zeggen dat er geen verandering in aandachtsfocus optrad.

onderzoeksvraag 1.3: zal door de gezamenlijke leesactiviteit er een verandering in aandachtsshifting plaatsvinden?

Aandachtsshifting is het tweede deelaspect van aandachtscontrole dat gemeten wordt a.d.h.v. de ACS. Hoe hoger de score op aandachtsshifting, hoe groter de capaciteit tot aandachtsshifting. Als eerste wordt bekeken of er een verschil is in aandachtsshifting in de eerste leessessie. Hierbij wordt het verschil bekeken tussen de eerste en tweede meting bij zestien participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt dit verschil niet statistisch significant te zijn; $Z = -.816$, $p = .414$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden en er geen verschil is in shifting tussen T1 en T2. Wanneer de verschillende scores vergeleken worden, wordt opgemerkt dat vier personen een hogere score aangeven op T2 en twee personen een lagere score rapporteren op T2. Bij tien personen bleef de score onveranderd tussen de twee metingen. Eenzelfde vergelijking wordt gemaakt voor de tweede leessessie, waarbij de verandering in aandachtsshifting wordt bekeken tussen de derde en vierde meting bij zeven participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt dit verschil tussen T3 en T4 niet statistisch significant te zijn; $Z = -.577$, $p = .564$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden, d.w.z. dat er geen verschil is in shifting tussen T3 en T4. Wanneer de verschillende scores vergeleken worden, wordt opgemerkt dat één persoon een hogere score aangaf op T4 en twee personen een lagere score op T4. Bij vier personen bleef de score onveranderd. Via deze resultaten kan geconcludeerd worden dat er geen verandering van shifting plaatsvond over één leessessie heen. Naast het cross-sectioneel effect wordt ook het longitudinale effect bekeken, d.w.z. of er een verandering van shifting kan zijn over leessessies heen. Voor deze vergelijking wordt het verschil bekeken tussen de eerste meting en de vierde meting bij zeven participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt het verschil tussen T1 en T4 niet statistisch significant te zijn; $Z = -1.890$, $p = .059$. Dit geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden, dat er dus geen verschil is in aandachtsshifting tussen T1 en T4. Wanneer de scores met elkaar worden vergeleken, wordt opgemerkt dat vier personen een hogere score rapporteren op T4 en dat bij drie personen de score onveranderd bleef.

Tot slot wordt het pre- en post-effect van shifting bekeken bij deze steekproef. Als eerste wordt de premeting vergelijking gemaakt, dit betreft de vergelijking tussen de eerste en derde meting ($n = 5$). Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt dit verschil niet statistisch significant te zijn; $Z = -1.134$, $p = .257$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden. Wanneer de verschillende scores met elkaar worden vergeleken, wordt opgemerkt dat drie personen een lagere score aangaven op T3 en één persoon een hogere score aangaf op T3. Bij één persoon bleef de score onveranderd. Als laatste worden de postmetingen met elkaar vergeleken, dit betreft de vergelijking tussen meting twee en meting vier ($n = 5$). Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt dit verschil niet statistisch significant te zijn; $Z = -1.000$, $p = .317$. Dit resultaat geeft aan dat er geen verschil is in shifting tussen T2 en T4. Als de verschillende scores met elkaar vergeleken worden, wordt opgemerkt dat één persoon een lagere score rapporteert op T4. Bij vier personen bleef de score onveranderd tussen de twee postmetingen.

Uit deze analyses kan geconcludeerd worden dat er geen verandering in shifting plaatsvond. Personen zullen in deze studie, via samen lezen, geen verandering waarnemen in de capaciteit om opzettelijk de aandachtsfocus te shiften naar gewenste kanalen en daardoor onbedoelde focus op bepaalde kanalen te vermijden. Bij het vergelijken van de verschillende scores wordt opgemerkt dat velen een onveranderde score hebben op het tweede tijdstip, wat de conclusie dat er geen verandering zal optreden bevestigt.

onderzoeksvraag 2: zal men door de gezamenlijke leesactiviteit terecht komen in een flow, in een intense concentratie waardoor men geabsorbeerd raakt in de tekst?.

Flow wordt in deze studie bekeken a.d.h.v. de Experience Sampling Method (ESM). De ESM bestaat uit verschillende aspecten, namelijk: concentratie, controle, verwachtingen, humeur, pijn, activiteit en motivatie. Daarnaast werd ESM door Csikszentmihalyi (2014) ingedeeld in affect, activatie, cognitieve efficiëntie en motivatie. Uit deze aspecten bleken enkel affect en activatie een acceptabele intern consistentie te hebben binnen deze studie (respectievelijk .71 en .69). Het aspect affect bestaat uit de items: blij, sociaal, ontspannen en vrolijk. En het aspect activatie bestaat uit de items alert, actief, sterk en enthousiast.

Deze vragenlijst werd op het einde van de leessessie ingevuld. Er werd van slechts negen participanten data verzameld⁴. Hiervan hebben twee participanten deze ingevuld op het einde

⁴ Zie Bijlage 5: Antwoorden van de participanten op de ESM

van de eerste sessie en vier participanten op het einde van de tweede sessie. Slechts drie participanten hebben op het einde van beide leessessies de ESM ingevuld. Voor deze onderzoeksvraag is er dus sprake van een kleine steekproef, dit omwille van praktische beperkingen zoals meehelpen in het zorgcentrum, ziekte, problemen met vervoer... waardoor aanwezigheid voor de volledige leessessie niet gegarandeerd kon worden. Deze kleine steekproef betreffende de flowmetingen zorgt ervoor dat er geen statistische data-analyse kan worden toegepast, er zal dus gebruikgemaakt worden van een case study. Het bekijken van de antwoorden van deze participanten geeft een globale indruk van flow bij deze participanten.

onderzoeksvraag 2.1: is flow aanwezig op einde van de eerste leessessie?.

Voor deze hypothese kan globaal naar de antwoorden van vijf participanten gekeken worden. Als wordt gekeken naar het aspect concentratie dan gaven deze participanten aan van een goede tot zeer goede concentratie te ervaren. Vier participanten gaven aan dat het helemaal niet moeilijk was om zich te concentreren. Eén persoon gaf daarentegen aan dat het zeer moeilijk was om zich te concentreren, maar gaf wel aan dat het goed ging om zich te concentreren. Daarnaast voelden de participanten zich goed en zelfbewust. Wat betreft het aspect controle, gaven ze allen aan controle te hebben over de situatie. Als wordt gekeken naar het aspect verwachtingen, wordt opgemerkt dat een meerderheid van de participanten leeft volgens de eigen verwachtingen ($n = 4$). Drie personen leven minder volgens de verwachtingen van anderen, waarbij één participant niet leeft volgens de eigen verwachtingen of volgens de verwachtingen van anderen. Een volgend aspect van flow is humeur. De participanten rapporteerden zich alert, blij, sterk, actief, betrokken, enthousiast, helder en coöperatief te voelen. Binnen het aspect humeur wordt gekeken naar “affect” en “activiteit” van Csikszentmihalyi (2014). Hierbij wordt opgemerkt dat vooral het aspect “activiteit” werd ervaren door de participanten. Dit betreft zich alert, sterk, actief en enthousiast voelen. Een meerderheid van de participanten rapporteerde een lage mate aan pijn ($n = 4$). Een voorlaatste aspect van flow betreft activiteit, waarbij een meerderheid van de participanten de activiteit uitdagend vond. Ze gaven aan gebruik te maken van hun vaardigheden. Als wordt gekeken naar de antwoorden omtrent het aspect motivatie, wordt opgemerkt dat de meerderheid van de participanten de activiteit belangrijk vond voor zichzelf maar ook belangrijk voor anderen. Verder wordt opgemerkt dat de meerderheid van de participanten niet de wens had om iets anders te doen en daarbij tevreden waren over de activiteit.

onderzoeksvraag 2.2: zal flow aanwezig zijn op einde van de tweede leessessie?

Voor deze hypothese kan globaal naar de antwoorden van zeven participanten gekeken worden. Als eerste wordt het aspect concentratie bekeken, waar een meerderheid van de participanten aangaf dat ze zich goed hadden kunnen concentreren en dat het daarbij niet moeilijk was om zich te concentreren (n = 5). Slechts één participant gaf aan dat het moeilijk was om zich te concentreren en was daarbij helemaal niet geconcentreerd. Alle participanten gaven aan van zich goed en zelfbewust te voelen. Wat betreft het aspect controle, gaven vijf participanten aan controle over de situatie te ervaren. Twee participanten hebben dit minder ervaren. Als wordt gekeken naar de verwachtingen van de participanten wordt opgemerkt dat ze vooral leefden naar de verwachtingen van zichzelf en iets minder naar de verwachtingen van anderen. Voor het aspect humeur komt naar voor dat de participanten zich alert, blij, vrolijk, sterk, actief, betrokken, enthousiast en helder voelden. Daarbij komt het aspect “activatie” van flow het meest naar voor, namelijk zich alert, sterk, actief en enthousiast voelen. De participanten gaven een gemiddelde score voor pijn-ervaring aan. De participanten vonden de activiteit uitdagend en maakten gebruik van hun vaardigheden. Voor het aspect motivatie wordt opgemerkt dat voor de meerderheid van de participanten de activiteit belangrijk was voor zichzelf en ook belangrijk voor anderen. Vier participanten hadden niet de wens om iets anders te doen, drie participanten hadden dit wel. De meerderheid van de participanten was ook tevreden met wat ze deden (n = 5).

onderzoeksvraag 2.3: is er een verschil in flow over tussen de eerste leessessie en de tweede leessessie?

Een verschil in de mate van flow tussen de eerste en tweede leessessie kan bij drie participanten vergeleken worden. Als wordt gekeken naar het aspect concentratie, valt op dat alle participanten zowel op het einde van de eerste leessessie als op het einde van de laatste leessessie hebben aangegeven dat ze zich goed hadden kunnen concentreren. Twee participanten ondervonden geen concentratieproblemen. Eén participant gaf aan op de eerste meting dat er geen moeilijkheden waren tot concentratie, terwijl deze bij de tweede meting wel aanwezig waren. Toch had deze participant zich bij beide metingen goed kunnen concentreren. Alle participanten waren zich bij beide metingen ook bewust van zichzelf en ze voelden zich goed. Ze gaven aan controle over de situatie te ervaren. Slechts één participant gaf bij de tweede meting aan minder controle te ervaren dan bij de eerste meting. Als wordt gekeken naar de

mate van motivatie valt op dat twee participanten aangeven dat deze activiteit uitdagend was en ze daarbij gebruik maakten van bepaalde vaardigheden. Deze participanten gaven aan dat de activiteit gemiddeld tot zeer belangrijk was voor hen en voor anderen. Daarbij hadden ze niet de wens om iets anders te doen en waren ze tevreden met wat ze deden. Eén participant gaf aan dat deze activiteit niet uitdagend was en dat hij of zij weinig gebruik had gemaakt van bepaalde vaardigheden. Op de eerste meting was deze leesactiviteit wel belangrijk voor zichzelf en voor anderen en was deze persoon tevreden met wat hij of zij deed.

Als wordt gekeken naar het aspect humeur, valt op dat alle participanten op beide metingen aangeven van zich alert, blij en sterk te voelen. Er komen individuele verschillen naar voor m.b.t. de ervaren emoties. Niet elke persoon ervaart hetzelfde bij de sessies en daarnaast kunnen personen tussen de sessies door gebeurtenissen ervaren waardoor ze zich anders voelen of zaken anders ervaren. De eerste participant (PP = 7) voelt zich blij, alert, sterk, actief, beschaamd, betrokken en helder op beide metingen. Deze persoon voelde zich op de eerste meting enthousiast en op de tweede meting verveeld. Dit is de participant die de activiteit niet uitdagend vond en op de tweede meting aangaf van deze activiteit niet belangrijk te vinden. Deze persoon was ook niet tevreden met wat hij of zij deed. Deze participant rapporteerde op de tweede meting een hogere mate van fysieke discomfort dan op de eerste meting. De tweede participant (PP = 8) ervaarde enkele positieve gevoelens (alert, blij, sterk en enthousiast), maar daarnaast ook enkele negatieve gevoelens (eenzaam, beschaamd, gesloten). Deze participant voelde zich op de eerste meting geïrriteerd, passief, gespannen maar wel betrokken en op de tweede meting vrolijk, actief, ontspannen maar wel afstandelijk. Deze persoon gaf op het aspect “motivatie” vooral gemiddelde scores aan, maar vond de activiteit wel uitdagend. Deze participant rapporteerde op beide metingen een gemiddelde score van fysieke discomfort. De derde participant (PP = 9) ervaarde voornamelijk positieve gevoelens (alert, blij, vrolijk, sterk, actief, sociaal, trots, betrokken, enthousiast, open, helder, ontspannen en coöperatief) bij beide metingen. De participant rapporteerde op beide metingen geen fysieke discomfort. Wat betreft de aspecten activiteit en motivatie, wordt opgemerkt dat deze participant de activiteit uitdagend vond en niet de wens had om iets anders te doen. Op het aspect motivatie kwamen hoge scores naar voor op beide metingen.

Omwille van de weinig data rond flow kan er weinig geconcludeerd worden. Wat wel geconcludeerd kan worden is dat deze personen zich over het algemeen alert, blij, sterk en enthousiast voelden na de activiteit van het samen lezen. De meeste participanten die

deelnamen aan deze studie en de vragenlijst rond flow invulden, rapporteerden ook dat deze activiteit uitdagend was en beroep deed op bepaalde vaardigheden. Ook zijn de meeste participanten in deze studie gemotiveerd om deel te nemen aan de activiteit van het samen lezen, ze zien het als belangrijk voor zichzelf, wensen niet dat ze iets anders aan het doen waren en zijn tevreden met de activiteit van het samen lezen. Als wordt gekeken naar de mate van concentratie dan valt op dat de meeste personen binnen deze studie goed geconcentreerd waren, ondanks dat sommige moeilijkheden tot concentratie rapporteerden.

onderzoeksvraag 3: zal de gezamenlijke leesactiviteit zorgen voor een verandering in ruminatie?.

Ruminatie werd in deze studie gemeten a.d.h.v. de Ruminative Response Scale, waarbij een hoge score op deze vragenlijst een hoge mate aan ruminatie impliceert. Ruminatie wordt gedefinieerd als: “Bewuste gedachten rond een bepaald thema die terugkeren bij de afwezigheid van onmiddellijke omgevingseisen” (Mor et al., 2012). Er wordt gebruikgemaakt van de Wilcoxon rangtekentoets voor gepaarde steekproeven om de verzamelde data te analyseren. Deze statistische toets vergelijkt de scores van één groep personen die op twee verschillende momenten onderzocht werden. De nulhypothese stelt dat er geen verschil zal zijn in scores tussen de verschillende metingen, terwijl de alternatieve hypothese veronderstelt dat er wel een verschil zal zijn in scores tussen de verschillende metingen. Er wordt een vergelijking gemaakt tussen premeting en postmeting van leessessie 1 en leessessie 2. Daarnaast wordt ook de vergelijking gemaakt over de sessie heen, namelijk de vergelijking tussen premeting 1 en postmeting 4. Tot slot wordt het pre-post effect bekeken, waarbij de vergelijking tussen T1 en T3 het pre-effect betreft en de vergelijking tussen T2 en T4 het post-effect betreft. Enkel de participanten waarbij we verschillende metingen met elkaar kunnen vergelijken, worden in rekening gebracht. Er wordt tweezijdig getoetst met $\alpha = 0,05$ als standaard voor statistische significantie. Daarnaast wordt bekeken in welke richting een verandering wordt opgemerkt.

Als eerste wordt bekeken of er een verschil is in ruminatie in de eerste leessessie (T1 - T2). Hierbij wordt het verschil bekeken tussen de eerste en tweede meting bij zeventien participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt er geen significant verschil te zijn tussen T1 en T2; $Z = -.676$, $p = .499$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden en er geen verschil is in ruminatie tussen T1 en T2. Als wordt gekeken naar de richting van het effect, wordt opgemerkt dat negen personen een lagere score rapporteerden op het einde van

de eerste leessessie. Voor zeven personen was de ruminatiescore op tijdstip 2 hoger dan op tijdstip 1, wat een verhoging in ruminatie zou veronderstellen. Eenzelfde vergelijking wordt gemaakt voor de tweede leessessie, waarbij de vergelijking tussen meting drie en vier wordt gemaakt bij zeven participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt het verschil tussen T3 en T4 niet statistisch significant te zijn; $Z = -1.476$, $p = .140$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden en er geen verschil is in ruminatie in de tweede leessessie. Wanneer de verschillende scores vergeleken worden, wordt opgemerkt dat vijf personen een hogere score van ruminatie rapporteren op tijdstip 4, dit kan geïnterpreteerd worden als een verhoging van ruminatie op het einde van de tweede leessessie. Slechts één persoon rapporteert een lagere ruminatiescore op T4. Via deze resultaten zou verondersteld kunnen worden dat er cross-sectioneel geen verandering in ruminatie plaatsvond. Voor het longitudinale effect wordt de verandering van ruminatie bekeken over de eerste meting en de vierde meting bij zeven participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt het verschil tussen T1 en T4 niet statistisch significant te zijn; $Z = -1.153$, $p = .249$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden en er geen verschil is in ruminatie over de sessies heen. Als de verschillende scores met elkaar vergeleken worden, wordt opgemerkt dat vier personen een lagere score rapporteert op T4. Dit zou veronderstellen dat er bij hen een verbetering in ruminatie plaatsvindt over de leessessies heen. Twee personen rapporteren een hogere ruminatiescore op T4, wat betekent dat ze net meer zullen rumineren aan het einde van de leessessies. Deze vergelijking geeft aan dat, ook over de tijd heen, er geen verschil was in ruminatie door de leesactiviteit.

Tot slot wordt bekeken of er een verschil is tussen de premetingen van ruminatie en postmetingen van ruminatie. De premeting vergelijking betreft de vergelijking tussen meting één en drie bij vijf participanten. Uit de Wilcoxon rangtekentoets blijkt het verschil tussen T1 en T3 niet statistisch significant te zijn; $Z = -.405$, $p = .686$. Er is geen verschil in ruminatie tussen de premetingen. Wanneer de verschillende scores met elkaar vergeleken worden, wordt opgemerkt dat drie personen een lagere score in ruminatie rapporteren en twee personen een hogere score rapporteren op T3. Tot slot wordt het post-effect bekeken via de Wilcoxon rangtekentoets, namelijk het verschil tussen T2 en T4 ($n = 6$). Deze vergelijking blijkt ook niet significant te zijn; $Z = -.734$, $p = .463$. Dit resultaat geeft aan dat de nulhypothese niet weerlegd kan worden en er geen verschil is in ruminatie tussen de postmetingen. Wanneer de

ruminatiescores met elkaar vergeleken worden, wordt opgemerkt dat vier personen een lagere score van ruminatie rapporteren op T4 en twee personen een hogere score rapporteren op T4.

Samengevat kan uit deze analyse geconcludeerd worden dat er in deze steekproef geen verandering in ruminatie plaatsvond in één leessessie en over leessessie heen. Wanneer wordt gekeken naar de vergelijking van de verschillende scores, wordt opgemerkt dat een meerderheid van de personen een positieve verandering rapporteerde tussen de verschillende metingen. Hiermee wordt bedoeld dat personen bewuste gedachten rond een bepaald thema die terugkeren bij de afwezigheid van onmiddellijke omgevingseisen minder zullen gaan ervaren. Toch geven vele personen ook een negatieve verandering aan, wat wil zeggen dat ze net meer bewuste gedachten rond een bepaald thema zullen ervaren.

onderzoeksvraag 4: zal er een verband bestaan tussen aandacht en ruminatie?.

Vanuit de literatuur komt naar voor dat de leesactiviteit zou zorgen voor verandering in aandacht, waarbij de aandacht wordt weggeleid van het zelf en beschermd wordt tegen afleiding. Hierdoor krijgt men te maken met een beter algemeen gevoel van welzijn. Een persoon zou na de leesactiviteit dus een verandering moeten waarnemen in aandachtscontrole, aandachtsfocus, aandachtsshifting en ruminatie. Om deze verbanden te toetsen wordt gebruik gemaakt van de Kendall-rangcorrelatiecoëfficiënt, dit is een verdelingsvrije maat die gebruikt wordt om het verband tussen twee ordinale variabelen te bekijken. Deze statistische maat geeft accuratere waarden bij kleinere steekproeven dan de Spearman correlatiecoëfficiënt.

onderzoeksvraag 4.1: zal er een verband bestaan tussen aandachtscontrole en ruminatie?.

De Kendall-rangcorrelatiecoëfficiënt werd gebruikt om deze voorspelling te testen. Er werden geen significante verbanden gevonden tussen aandachtscontrole en ruminatie. Dit betekent dat het kunnen controleren van de eigen cognitieve processen en het beoogde gedrag niet significant samenhangt met een verschil in ruminatie. De niet-significante verbanden tussen aandachtscontrole en ruminatie zijn over het algemeen negatief, dit wil zeggen dat hoe minder ruminatie, hoe meer aandachtscontrole. Daarnaast cirkelen de gevonden verbanden rond "0", dit wil zeggen dat er een klein tot geen verband zou bestaan tussen de twee variabelen.

In tabel 4 kan de stabiliteit van de variabelen over de verschillende metingen heen bekeken worden. Daar worden vier significante verbanden teruggevonden. Via de Kendall-rangcorrelatiecoëfficiënt werd een positieve correlatie gevonden tussen de ruminatiescore op T1 en T2. De correlatie bedroeg .71 en was significant verschillend van 0, $p = .000$. Voor de tweede leessessie werd ook een positieve correlatie tussen de ruminatiescores op T3 en T4. De correlatie bedroeg .71 en was significant verschillend van 0, $p = .024$. Dit wijst op een hoge stabiliteit van ruminatie in de leessessie. Ook aandachtscontrole blijkt een hoge stabiliteit te vertonen in de sessie. Voor de twee metingen van de eerste leessessie werd een correlatie gevonden van .63, die significant verschillend was van 0, $p = .015$. Voor de twee metingen van de tweede leessessie werd ook sterke correlatie bevonden.

Tabel 4:

Kendalls Tau tussen de variabelen: aandachtscontrole en ruminatie

VARIABLEN	1	2	3	4	5	6	7	8
Ruminatie T1	-	.712**	-.600	-.048	-.285	-.023	-.258	-.197
Ruminatie T2		-	-1.000	-.333	-.245	-.041		-.115
Ruminatie T3			-	.714*	.258	.000	-.130	.056
Ruminatie T4				-	.504	.516	-.169	.027
Aandachtscontrole T1					-	.630*	.667	.696
Aandachtscontrole T2						-		.408
Aandachtscontrole T3							-	1.000**
Aandachtscontrole T4								-

Noot: * $p < .05$ (tweezijdig), ** $p < .01$ (tweezijdig)

onderzoeksvraag 4.2: zal er een verband bestaan tussen aandachtsfocus en ruminatie?.

De Kendall-rangcorrelatiecoëfficiënt werd gebruikt om deze voorspelling te testen. Er werd één significante correlatie gevonden. Dit betreft de correlatie tussen aandachtsfocus en ruminatie op tijdstip één. Deze correlatie bedroeg -0.434 en was significant verschillend van 0, $p = .015$. Het is een negatief verband, d.w.z. hoe minder ruminatie, hoe meer focus op meting één. De andere niet-significante verbanden zijn eerder klein, wat impliceert dat er bijna geen samenhang is tussen aandachtsfocus en ruminatie op de andere tijdstippen.

In tabel 5 kan de stabiliteit van de variabelen over de verschillende metingen bekeken worden. Via de Kendall-rangcorrelatiecoëfficiënt werd een positieve correlatie gevonden tussen

T1 en T2. De correlatie bedroeg .71 en was significant verschillend van 0, $p = .000$. Voor de tweede leessessie werd ook een positieve correlatie tussen de ruminatiescores op T3 en T4. De correlatie bedroeg .71 en was significant verschillend van 0, $p = .024$. Dit wijst op een hoge stabiliteit van ruminatie in de leessessie. Ook aandachtsfocus blijkt een hoge stabiliteit te vertonen in de sessie. Voor de eerste leessessie werd een correlatie gevonden van .73, die significant verschillend was van 0, $p = .002$. Voor de tweede leessessie werd ook sterke correlatie bevonden.

Tabel 5:

Kendalls Tau tussen de variabelen: aandachtscontrole en ruminatie

VARIABLEN	1	2	3	4	5	6	7	8
Ruminatie T1	-	.712**	-.600	-.048	-.434*	-.044	.000	.053
Ruminatie T2		-	-1.000	-.333	-.254	-.020	.816	.149
Ruminatie T3			-	.714*	.120	.000	-.254	-.109
Ruminatie T4				-	.370	.120	-.327	-.051
Aandachtsfocus T1					-	.727**	.267	.529
Aandachtsfocus T2						-	-.500	.429
Aandachtsfocus T3							-	1.000**
Aandachtsfocus T4								-

Noot: * $p < .05$ (tweezijdig), ** $p < .01$ (tweezijdig)

onderzoeksvraag 4.3: zal er een verband bestaan tussen aandachtsshifting en ruminatie?

Als wordt gekeken naar de verbanden tussen aandachtsshifting en ruminatie op de verschillende tijdstippen, komt geen enkel significant verband tussen aandachtscontrole en ruminatie naar voor. Dit betekent dat personen geen grotere capaciteit hebben om opzettelijk de aandachtsfocus te shiften naar gewenste kanalen en daardoor onbedoelde focus op bepaalde kanalen kan vermijden, waardoor er geen verschil zal zijn in ruminatie. De niet-significante verbanden zijn over het algemeen positief, wat impliceert dat hoe meer ruminatie, hoe meer shifting.

In tabel 6 kan de stabiliteit van de variabelen over de verschillende metingen bekeken worden. Via de Kendall-rangcorrelatiecoëfficiënt werd een positieve correlatie gevonden tussen T1 en T2. De correlatie bedroeg .71 en was significant verschillend van 0, $p = .000$. Voor de

tweede leessessie werd ook een positieve correlatie tussen de ruminatiescores op T3 en T4. De correlatie bedroeg .71 en was significant verschillend van 0, $p = .024$. Dit wijst op een hoge stabiliteit van ruminatie in de leessessie. Aandachtsshifting blijkt ook stabiliteit te vertonen in de eerste leessessie. Voor de eerste leessessie werd een correlatie gevonden van .64, die significant verschillend was van 0, $p = .006$.

Tabel 6:

Kendalls Tau tussen de variabelen: aandachtsshifting en ruminatie

VARIABLEN	1	2	3	4	5	6	7	8
Ruminatie T1	-	.712**	-.600	-.048	.225	.070	-.316	.350
Ruminatie T2		-	-1.000	-.333	.252	.143		.086
Ruminatie T3			-	.714*	-.671	-.816	.262	.159
Ruminatie T4				-	.117	.000	-.178	.400
Aandachtsshifting T1					-	.638**	-.530	.357
Aandachtsshifting T2						-		.000
Aandachtsshifting T3							-	.594
Aandachtsshifting T4								-

Noot: * $p < .05$ (tweezijdig), ** $p < .01$ (tweezijdig)

conclusie.

Uit de analyses komt er enkel een significant verband naar voor tussen aandachtsfocus en ruminatie op de eerste meting. Dit betreft een positief verband, d.w.z. hoe meer aandachtscontrole, hoe minder ruminatie. Dus nog voor het eigenlijke begin van de leessessie is er een samenhang waarneembaar tussen aandachtsfocus en ruminatie. Voor de andere aandachtsaspecten, namelijk aandachtscontrole en aandachtsshifting, werden geen significante verbanden teruggevonden. Deze niet-significante verbanden bleken ook eerder klein te zijn, waardoor bijna geen samenhang tussen aandachtscontrole en ruminatie kan verondersteld worden. En daarnaast ook niet tussen aandachtsshifting en ruminatie.

Uit de analyses met de Kendall-rangcorrelatiecoëfficiënt blijkt er een grote stabiliteit tussen de scores van de verscheidene variabelen. Zo vertonen de ruminatiescores een hoge stabiliteit in de eerste leessessie en in de tweede leessessie. Ditzelfde is waarneembaar voor de scores op de aandachtscontrole en aandachtsfocus. Scores op aandachtsshifting blijken enkel stabiliteit te vertonen in de eerste leessessie.

Discussie

Bespreking van de resultaten

In deze masterproef werd de impact van samen lezen op aandacht en ruminatie nagegaan. The Reader Organisation (TRO) had uit onderzoek enkele positieve effecten van samen lezen gevonden. De positieve effecten betreffen meer sociale interactie, een beter humeur, meer zelfvertrouwen, betere aandacht en concentratie. TRO had nog geen centraal actiemechanisme van deze positieve effecten verondersteld. Deze studie ging daar verder op in en veronderstelde dat het concept 'aandacht' een belangrijke rol kon spelen. Er werd in deze studie verder ingegaan op de bevindingen van Nell (1988), die zelf veronderstelde dat de studie van aandacht van groot belang kon zijn in het bekijken van de lezer. Nell (1988) gaf aan dat lezen zorgt voor een verandering in focus van aandacht, dit is iets dat onderzoek van TRO ook aangeeft. Naast aandacht kwam ook het concept 'flow' naar voor, dit betreft een intense concentratie waardoor lezers geabsorbeerd worden in de wereld van het boek. Hierdoor worden lezers weggetrokken van hun dagelijkse zorgen, wat een positief effect zou kunnen veroorzaken op hun psychologisch welzijn. 'Flow' kan verondersteld worden als aandacht op een nauwe set van stimuli, waarbij de aandacht sterk gefocust wordt, waardoor een individu zich engageert in een activiteit met een totale betrokkenheid, concentratie en plezier. Aandacht zou een belangrijk concept kunnen zijn dat misschien wel aan de basis kan liggen van de verbetering op mentaal, psychologisch en sociaal vlak. In het onderzoek werd nagegaan hoe samen lezen een effect kan hebben over de tijd heen op het psychisch welzijn van mensen. Deze effecten werden a.d.h.v. verscheidene vragenlijsten rond aandacht, flow en ruminatie, cross-sectioneel en longitudinaal onderzocht.

onderzoeksvraag 1: zal de gezamenlijke leesactiviteit zorgen voor een verandering in aandacht?.

In de literatuur spreekt men over een verandering in aandacht, meer bepaald een verandering in de focus van aandacht door lezen. Nell sprak over verschillende veranderingen namelijk een extern gerichte aandacht, beschermd worden tegen afleidingen uit de omgeving en daarnaast een intense aandacht waardoor men geëngageerd is in de leesactiviteit. Het lijkt alsof de lezer de eigen cognitieve processen en het beoogde gedag beter leert controleren. Hier komt het concept aandachtscontrole naar voor, wat een zelfregulerend proces is waarbij men

dominante reacties kan onderdrukken om een subdominante reactie uit te kunnen voeren (Derryberry & Reed, 2002). In deze studie werd nagegaan of aandachtscontrole een aanwezig concept is bij de activiteit van het samen lezen. Dit werd nagegaan door de Attentional Control Scale (Derryberry & Reed, 2002; Verwoerd & Wessel, 2006) af te nemen op vier tijdstippen, namelijk voor en na de leessessie. Er werd verwacht dat er een verschil zou zijn in aandachtscontrole. Uit de analyses werden geen significante verschillen gevonden in aandachtscontrole. De participanten rapporteerden geen verschil in aandachtscontrole in de eerste leessessie, de laatste leessessie en over de leessessies heen. Bij het vergelijken van de antwoorden kwamen onveranderde scores naar voren tussen de verschillende meetmomenten. Dit betekent dat de participanten in deze steekproef niet meer of minder in staat zijn om de eigen cognitieve processen en het beoogde gedrag te gaan controleren na de gezamenlijke leesactiviteit. Dit is in tegenstelling tot onderzoek van Conners (2009), waar aandachtscontrole wordt beschouwd als een derde component van begrijpend lezen. Bij begrijpend lezen is de vaardigheid nodig om processen die betrokken zijn te coördineren zodat ze optimaal gaan samenwerken. Deze vaardigheid betreft aandachtscontrole, de vaardigheid om dominante reacties te onderdrukken om een subdominante reactie uit te kunnen voeren. In deze studie lijkt aandachtscontrole niet naar voren te komen als een aanwezige component bij de leesactiviteit.

Aandachtscontrole is een concept dat door TRO niet expliciet werd besproken, in hun onderzoek kwam een verandering in aandachtsfocus naar voren. Aandachtsfocus is samen met aandachtsshifting een deelaspect van aandachtscontrole. In deze studie werden beide aspecten verder onderzocht. Aandachtsfocus is de capaciteit om de focus opzettelijk te houden op gewenste kanalen en daardoor weerstand te bieden aan onbedoelde shifting naar irrelevante of afleidende kanalen. Aandachtsfocus is dus het element dat de lezer zal beschermen tegen afleidingen in de omgeving. Aandachtsfocus werd via de Attentional Control Scale (Derryberry & Reed, 2002; Verwoerd & Wessel, 2006) nagegaan op vier meetmomenten. Uit de analyses kwam naar voren dat er enkel een significant verschil in aandachtsfocus is in de eerste leessessie. Daar blijkt een verschil in aandachtsfocus te zijn tussen het begin en einde van de leessessie, wat een effect van de leessessie zou veronderstellen. Als de antwoorden van de participanten met elkaar vergeleken worden, wordt opgemerkt dat vier personen een hogere aandachtsfocus rapporteerden op het einde van de eerste leessessie. Deze personen hadden een grotere capaciteit om de aandachtsfocus opzettelijk te houden op gewenste kanalen en daardoor

weerstand te bieden aan onbedoelde shifting naar irrelevante of afleidende kanalen, ze zijn beschermd tegen afleidingen in de omgeving. In deze studie is het niet mogelijk om de resultaten te vergelijken met een controlegroep waardoor er geen causaal effect van de leessessie op aandachtsfocus kan verondersteld worden. Er werden geen andere significante verschillen in aandachtsfocus gevonden tussen de verschillende metingen. Dit kwam ook naar voor in de antwoorden van de participanten, waar over het algemeen een onveranderde score werd gerapporteerd. De resultaten van deze studie kunnen bevindingen binnen onderzoek van TRO niet volledig bevestigen. In onderzoek rond chronische pijn van Billington et al. (2014) rapporteerden personen een gefocuste aandacht waarin men minder bewust was van de pijn. Moeilijke teksten zorgden ervoor dat mensen meer afstand namen van de pijn en meer gefocust waren op literaire details. In onderzoek van Robinson (2008) werd geobserveerd dat de concentratie van de groepsleden buitengewoon was. Ondanks afleidingen in de omgeving zoals lawaai, personen die binnenkomen in de ruimte enzovoort, leek de aandacht van de proefpersonen nooit weg te dwalen van de tekst.

Een tweede belangrijk aspect betreft aandachtsshifting, dit betreft de capaciteit om opzettelijk de aandachtsfocus te shiften naar gewenste kanalen en daardoor onbedoelde focus op bepaalde kanalen te vermijden. Door de leesactiviteit ontwikkelt men een extern gerichte focus waardoor men de aandacht kan wegleiden van het zelf naar de leesactiviteit. Aandachtsshifting werd via de Attentional Control Scale (Derryberry & Reed, 2002; Verwoerd & Wessel, 2006) nagegaan op vier meetmomenten. Uit de analyses kwam naar voor dat er geen verschil in aandachtsshifting was tussen de verschillende meetmomenten. Daarnaast wordt uit vergelijking van de antwoorden opgemerkt dat de meeste participanten in deze steekproef een onveranderde score rapporteerden tussen de verschillende meetmomenten. Er lijkt enkel een verschil te zijn in vergelijking van de scores tussen de premeting van de eerste leessessie en de postmeting van de laatste leessessie. Daarbij wordt opgemerkt dat vier personen een hogere score van aandachtsshifting aangeven op de postmeting, wat een verbetering van aandachtsshifting zou impliceren over de leessessies heen. Omdat er in dit onderzoek niet werd gewerkt met controlegroepen is het niet mogelijk om de leessessie als causale factor te zien van deze verbetering in aandachtsfocus. Personen zullen in deze studie, via samen lezen, geen verandering waarnemen in de capaciteit om opzettelijk de aandachtsfocus te shiften naar gewenste kanalen en daardoor onbedoelde focus op bepaalde kanalen te vermijden. Shifting is

naast aandachtscontrole een concept dat niet werd vermeld in onderzoek van TRO. Hierdoor is het niet mogelijk om de resultaten van deze studie te vergelijken met ander onderzoek.

In deze studie werd ook onderzocht of er een verschil zou kunnen zijn tussen de premetingen en de postmetingen. Dit om te bekijken of het effect van de leessessie behouden blijft in de volgende leessessie en daarnaast of er een verschil is in het effect na de leessessies. Er werden geen significante verschillen gevonden tussen de metingen voor de verscheidene aspecten van aandacht. Voor de premetingen kwamen over het algemeen onveranderde scores naar voor, met een paar uitzonderingen. Dit impliceert dat men steeds terug op hetzelfde startpunt begint als in de eerste leessessie, de mogelijke effecten van een vorige leessessie worden niet behouden. Enkel voor aandachtsshifting gaven drie personen een lagere score aan in het begin van de tweede leessessie. Dit zou betekenen dat de mogelijke effecten van een vorige leessessie teniet gedaan zouden zijn. Een mogelijke reden zou kunnen zijn dat bepaalde gebeurtenissen in het dagelijkse leven ervoor gezorgd hebben dat personen meer moeite hebben met afleidingen in de omgeving. Ze kunnen zich minder goed focussen op de taak, samen lezen, en zullen sneller afgeleid zijn. Deze reden en mogelijke andere redenen zijn zaken die in volgend onderzoek moeten verzameld, bekeken en ondervraagd worden. Voor de postmetingen kwamen geen significante verschillen naar voor. In de antwoorden van de participanten kwamen voor alle aandachtsaspecten vooral onveranderde scores naar voor. Enkel voor aandachtscontrole rapporteerden twee andere participanten een hogere score. Dit zou meer aandachtscontrole impliceren na de laatste leessessie. Dit zou kunnen betekenen dat de participanten na meerdere sessies controle leren verwerven over de eigen cognitieve processen en het beoogde gedrag, maar dat dit wel een proces van lange adem betreft. Men start steeds op hetzelfde startpunt maar het zou kunnen dat men de effecten van een vorige sessie sneller terug bereikt en dat daarnaast die effecten opgebouwd worden. Hierdoor zou men na vele leessessies wel controle kunnen verwerven over de eigen cognitieve processen en het beoogde gedrag. Dit zijn veronderstellingen, maar deze kunnen wel een basis vormen voor onderzoeksvragen in toekomstig onderzoek.

onderzoeksvraag 2: zal men door de gezamenlijke leesactiviteit terecht komen in een flow, in een intense concentratie waardoor men geabsorbeerd raakt in de tekst?.

Lezen zou zorgen voor een verandering in de focus van aandacht, waarbij een persoon volledig wordt ingenomen door de wereld van het boek en geëngageerd raakt in de activiteit. Er is sprake van een intense concentratie die het bewustzijn volledig inneemt, waardoor negatieve ervaringen op een afstand worden gehouden. Deze intense concentratie wordt benoemd als flow. Personen in flow hebben een zeer intense concentratie waardoor er geen aandacht meer over is en waardoor irrelevante percepties en gedachten, maar ook zorgen over problemen, gaan verdwijnen (Czikszenmihalyi, 1990 in Chen et al., 2000). Doordat weinig participanten de Experience Sampling Scale op het einde van de gezamenlijke leessessie hebben ingevuld, was het niet mogelijk om statistische analyse toe te passen. Er werd gebruik gemaakt van een case study om de verzamelde data rond flow te bekijken. Een case study impliceert dat het niet mogelijk is om de resultaten te generaliseren naar de steekproef en naar de populatie. De bevindingen uit de case study kunnen inspiratie geven tot hypothesen voor toekomstig onderzoek. Over het algemeen rapporteerden de negen participanten dat ze zich alert, blij, sterk en enthousiast voelden na de activiteit van het samen lezen. Deze gevoelens kunnen benoemd worden als het concept 'activiteit', opgesteld door Csikszentmihayli (2014). Deze positieve effecten op het humeur bevestigen de bevindingen uit onderzoek van TRO. In deze onderzoeken rapporteerden de participanten een beter humeur na de leesactiviteit. In het onderzoek van Robinson (2008) rapporteerden de participanten dat ze zich nadien beter voelden en positiever dachten over de dingen. De participanten voelden zich gestimuleerd en positief, waarbij ze werden weggetrokken van hun zorgen. Ook in onderzoek van Billington et al. (2014) rapporteerden de participanten dat de leessessie een positieve invloed had op hun humeur. Naast de effecten op het humeur, werden ook andere effecten gerapporteerd. In deze studie rapporteerden de participanten dat de activiteit uitdagend was en beroep deed op hun vaardigheden. Daarnaast waren ze ook gemotiveerd om deel te nemen aan de activiteit van het samen lezen. Ze zien deze activiteit als belangrijk voor zichzelf en ze wensten niet dat ze iets anders hadden gedaan. Ze zijn tevreden met de activiteit van het samen lezen. Als wordt gekeken naar de mate van concentratie, rapporteren de meeste personen dat ze goed geconcentreerd waren, ondanks dat sommige moeilijkheden tot concentratie rapporteerden. In onderzoek van Billington et al. (2014) rapporteerden de participanten een zeer goede concentratie en geabsorbeerde aandacht tot de tekst. Ook in ander onderzoek van TRO werd

gerapporteerd en geobserveerd dat de participanten een verbeterde concentratie vertoonden. In deze studie kan niet objectief aangetoond worden dat de concentratie verbeterde doorheen de sessie, dit omdat de flowmeting enkel na de leessessie werd afgenomen. Elementen van flow lijken dus aanwezig te zijn tijdens de leesactiviteit bij deze participanten.

onderzoeksvraag 3: zal de gezamenlijke leesactiviteit zorgen voor een verandering in ruminatie?.

Uit de literatuur kwam naar voor dat lezen positieve effecten zou hebben op het welzijn van de lezers, namelijk meer zelfvertrouwen, een beter humeur enzovoort. In onderzoek van Billington et al (2014) naar chronische pijn, rapporteerden de participanten positieve veranderingen in psychologisch welzijn en daarnaast positieve veranderingen in pijn. In een ander onderzoek van Billington et al. (2010), ditmaal bij depressieve personen, werd verbetering gerapporteerd op emotioneel en psychologisch welzijn. Ook in onderzoek van Robinson (2008) rapporteerden de participanten dat ze zich positief voelden en weggetrokken van zorgen. In deze studie werden mogelijke positieve effecten nagegaan m.b.t. ruminatie. Ruminatie zijn bewuste gedachten rond een bepaald thema die terugkeren bij afwezigheid van onmiddellijke omgevingseisen (Mor et al., 2012). Er werd in deze studie nagegaan of er een verschil in ruminatie plaatsvond door het gezamenlijke leesactiviteit. Dit werd nagegaan a.d.h.v. de Ruminative Response Scale (RRS, Treynor, Gonzalez & Nolen-Hoeksema (2003); RRS-NL, Raes, Schoofs, Hoes, Hermans, Van Den Eede & Franck (2009)). Deze vragenlijst werd afgenomen op vier verschillende momenten, namelijk op het begin en einde van een eerste leessessie en een tweede leessessie. Uit de analyses kwam er geen significant verschil in ruminatie naar voor tussen de verschillende meetmomenten. De participanten in deze studie zullen dus niet meer of minder bewuste gedachten hebben rond een bepaald thema die bij afwezigheid van onmiddellijke omgevingseisen terugkeren. Ondanks dat er geen significante resultaten werden gevonden, werd toch de richting van de antwoorden bekeken. Daarin komen verschillende zaken naar voor. In de eerste leessessie en de tweede leessessie geeft een meerderheid van de personen een hogere score aan na de leessessie dan voor de leessessie, wat zou betekenen dat ze net meer rumineren op het einde van de leessessie. Als het verschil in antwoorden over de tijd heen wordt bekeken ziet met een lagere score verschijnen op de laatste meting dan op de eerste meting. De participanten zullen minder rumineren over lange tijd heen. Uit de antwoorden van de participanten kunnen verscheidene conclusies worden getrokken. Aan de ene kant zijn er participanten die een positieve verandering rapporteren tussen de verschillende

metingen. Hiermee wordt bedoeld dat personen bewuste gedachten rond een bepaald thema die terugkeren bij de afwezigheid van onmiddellijke omgevingseisen minder zullen gaan ervaren. Aan de andere kant zijn er participanten die een negatieve verandering aangeven, wat wil zeggen dat ze net meer bewuste gedachten rond een bepaald thema zullen ervaren. De resultaten uit deze studie kunnen de bevindingen uit onderzoek van TRO niet ondersteunen.

In deze studie werd ook onderzocht of er een verschil zou kunnen zijn tussen de premetingen en de postmetingen. Dit om te bekijken of het effect van de leessessie behouden blijft in de volgende leessessie en daarnaast of er een verschil is in het effect na de leessessies. Er werden geen significante verschillen gevonden tussen de metingen omtrent ruminatie. Als de antwoorden op de premetingen van de participanten bekeken worden, rapporteren drie participanten een hogere score aan het begin van de tweede leessessie en twee participanten een lagere score. Een mogelijke reden voor een hogere score zou kunnen zijn dat er bepaalde gebeurtenissen op het pad van deze participanten gekomen zijn. In toekomstig onderzoek zou men aan de participanten kunnen bevragen wat er tussen de sessies gebeurt is, redenen die het verschil in ruminatiescore voor de sessie zou kunnen verklaren. Voor de postmetingen kwamen geen significante verschillen naar voor. Als de antwoorden van de participanten bekeken worden, gaat een meerderheid van de participanten een lagere score rapporteren op het einde van de tweede leessessie. Dit zou impliceren dat de leessessies over een bepaalde termijn een invloed zouden kunnen uitoefenen op ruminatie. Dit zijn veronderstellingen, maar kunnen wel een basis vormen voor onderzoeksvragen in toekomstig onderzoek.

onderzoeksvraag 4: zal er een verband bestaan tussen aandacht en ruminatie?.

In de literatuur kwam naar voor dat lezen zou zorgen voor een extern gerichte aandacht waarbij de aandacht wordt weggericht van het zelf. Dit veronderstelt dat men komt van een zelfgerichte aandacht, waarbij de focus ligt op interne perceptuele gebeurtenissen. Waarna men door de activiteit van het samen lezen gaat naar een extern gerichte aandacht. Door de leesactiviteit zou men de aandacht wegleiden van het zelf en dus minder gaan rumineren. Dit veronderstelt een verband tussen lezen, aandacht en ruminatie. Binnen deze studie werd verschillende aspecten van aandacht bekeken, namelijk aandachtscontrole, aandachtsfocus en aandachtsshifting. Deze drie aspecten van aandacht bleken vanuit de literatuur belangrijke aspecten te zijn bij lezen. Uit de literatuur blijkt dat een betere aandachtscontrole samengaat met positieve effecten op het psychologisch welzijn. Dit omdat een betere aandachtscontrole

ervoor zou zorgen dat personen beter in staat zijn om alle aspecten van emoties te bedwingen (Derryberry & Reed, 2002). In deze studie werd er geen significant verband gevonden tussen aandachtscontrole en ruminatie. Dit betekent dat het kunnen controleren van de eigen cognitieve processen en het beoogde gedrag niet samenhangt met een verschil in ruminatie, tijdens de activiteit van samen lezen. De niet-significante verbanden zijn over het algemeen negatief, dit wil zeggen dat hoe minder ruminatie, hoe meer aandachtscontrole. Een belangrijke opmerking is dat die niet-significante verbanden hoofdzakelijk kleine verbanden zijn. Met deze studie kunnen voorgaande bevindingen van een verband tussen aandachtscontrole en ruminatie bij lezen niet ondersteund worden. Een tweede belangrijk aspect is aandachtsfocus, wat ervoor zorgt dat men de focus opzettelijk kan houden op gewenste kanalen en daardoor weerstand kan bieden aan onbedoelde shifting naar irrelevante of afleidende kanalen. Dit aspect zou er dus voor zorgen dat men de aandacht kan houden op de activiteit van het lezen en men niet afgeleid wordt door ruminatieve gedachten. Men vond één significant verband terug tussen aandachtsfocus en ruminatie bij de leesactiviteit. Dit verband werd gevonden tussen aandachtsfocus en ruminatie op het eerste tijdstip, d.w.z. de meting van ruminatie en aandachtsfocus voor de eerste leessessie begon. Daar werd een negatief verband teruggevonden, dus hoe minder ruminatie voor de eerste leessessie, hoe meer aandachtsfocus voor de leessessie. Dit betekent dat tijdens de eerste meting personen een grotere capaciteit hebben om de aandachtsfocus opzettelijk te houden op gewenste kanalen en men daardoor weerstand kan bieden aan onbedoelde shifting naar irrelevante of afleidende kanalen, waardoor men minder zal gaan rumineren. In het begin van de eerste leessessie zouden personen in staat zijn om aandacht te vestigen op het boek en de zelf-evaluatieve cirkel te doorbreken. Er zou dan sprake kunnen zijn van een extern gerichte focus. Deze focus zet zich volgens de resultaten niet door tot het einde van de sessie. In toekomstig onderzoek kan het interessant zijn om deze onderzoeksvraag te repliceren en daarnaast te bekijken waarom dit effect niet wordt doorgezet tot het einde van de sessie. Een mogelijke reden kan zijn, dat het lezen van het boek en het samen reflecteren over de tekst, ervoor zorgt dat men een intern gerichte focus ontwikkeld. Men gaat meer gaan focussen op aspecten van het zelf zoals herinneringen, persoonlijkheid enzovoort. Hierdoor zal men net meer rumineren. Dit zijn veronderstellingen die de basis kunnen vormen voor toekomstig onderzoek. Als laatste werd het verband bekeken tussen aandachtsshifting en ruminatie. Hiervoor werd geen significant verband teruggevonden.

Sterktes en beperkingen

Met deze studie kunnen de resultaten uit onderzoek van TRO in beperkte mate ondersteund worden. Er zijn weinig significante verschillen of verbanden gevonden tussen de variabelen. Dit omwille van verscheidene redenen. Een mogelijke verklaring is de beperktheid van de steekproef. Een gevolg hiervan is dat de power beperkt is, waardoor mogelijke statistische verbanden niet gedetecteerd worden. De beperkte steekproef vertelt iets over de tijdrovende aard van de data-verzameling, waardoor deze studie ook te maken heeft met een grote hoeveelheid missing data. Voor heel wat proefpersonen werden slechts twee meetmomenten verzameld. Hiervoor zijn twee redenen, namelijk dat personen bij Het Lezerscollectief op vrijwillige basis de lezingen bijwonen. En daarnaast speelden ook praktische beperkingen een rol zoals zorgen voor eten, de was doen enz. Deze praktische zaken zorgden ervoor dat personen niet bij elke sessie konden aanwezig zijn, of slechts een deel van de sessie aanwezig konden zijn. Een replicatie van het onderzoek met meer proefpersonen en data op alle meetmomenten, die rekening houdt met deze beperkingen, zou andere resultaten kunnen opleveren. Een ander punt waar rekening mee moet worden gehouden is dat er variatie is in deelname aan de leesgroepen. Bepaalde groepen bestaan al enige tijd, terwijl andere groepen net begonnen zijn. Dit geldt ook voor de personen die deelnemen. Sommige personen nemen al lange tijd deel aan samen lees momenten, anderen zijn net begonnen. Dit kan ook voor verschillen zorgen in de resultaten. Een volgende beperking is dat er geen rekening wordt gehouden met gebeurtenissen tussen de leessessies. Gebeurtenissen die een impact kunnen hebben op aandacht en ruminatie zoals bv. verlies van een familielid, ziekte enz. Dit zijn zaken die een negatieve impact kunnen hebben op ruminatie en aandacht, waardoor andere resultaten zouden kunnen verkregen worden. Daarnaast betreft het een onderzoek met proefpersonen met een psychische kwetsbaarheid. Het invullen van de vragenlijsten kan intensief zijn voor hen omdat het gaat over emoties die ze ervaren doorheen de sessies, waardoor ze zich nog bewuster kunnen worden van zichzelf en de emoties die ze ervaren. Een relevante vergelijking binnen toekomstig onderzoek zou de vergelijking tussen proefpersonen met een psychische kwetsbaarheid en proefpersonen zonder psychische kwetsbaarheid, die deelnemen aan samen lezen, kunnen zijn.

Het gaat hier over een vragenlijststudie, waardoor rekening gehouden moet worden met sociale wenselijkheid. Enerzijds kan dit ervoor gezorgd hebben dat personen ervan uitgaan dat ze een verbetering moeten waarnemen in aandacht, focus en ruminatie, waardoor ze dan

een verhoogde mate aan aandacht en focus rapporteren en een mindere mate aan ruminatie. Anderzijds kan het ook zijn dat ze zich sterker willen voordoen dan ze zich voelen, waardoor ze minder eerlijk zullen antwoorden dan ze in werkelijkheid voelen en ervaren. Men gaat bij zelfrapportage uit van een adequate inschatting van het eigen functioneren en welzijn, wat niet altijd even evident is. Verder geven vragenlijsten ook een score, maar je weet niet binnen welke context deze scores een betekenis krijgen. Het is mogelijk dat er verschillende (andere) gebeurtenissen een invloed kunnen hebben op de ervaring van aandacht, focus en ruminatie waar wij als onderzoeker geen zicht op hebben via een vragenlijstscore. Doch kunnen deze gebeurtenissen een vertekening geven in de resultaten. Een interview zou aan deze beperking tegemoet kunnen komen. Een volgende beperking is dat de vragenlijsten snel achter elkaar worden ingevuld, dit voor de sessie en een uur later (na de sessie) vindt de tweede meting plaats. Hierdoor zouden personen hun antwoorden op de vragen kunnen onthouden en zo in combinatie met de sociale wenselijkheid beter scoren. Een laatste beperking is de plaats waar de vragenlijsten werden ingevuld. De vragenlijsten werden altijd in groep ingevuld, op de plaats waar de leessessie plaatsvindt. Dit was dus in aanwezigheid van de andere deelnemers, de leesbegeleider en de onderzoeker, hierdoor zou er vertekening in de rapportage mogelijk zijn.

Een sterkte van dit onderzoek is dat het een onderwerp is dat nog niet objectief werd onderzocht. Er werden weinig tot geen studies teruggevonden die objectief het mogelijk actiemechanisme van samen lezen onderzocht. Hierdoor was weinig vergelijking mogelijk tussen de resultaten in deze studie en mogelijke andere studies. Samen lezen is een activiteit die langzaam aan populariteit wint in de maatschappij. Samen lezen kan een bijkomende ontspannende activiteit of zelfs een bijkomende therapie zijn voor mensen met stress, depressie, piekergedrag, chronische pijn enzovoort. Het zou personen kunnen helpen ontsnappen aan datgene waar ze elke dag mee bezig zijn en kwetsbaar voor zijn. Omwille van deze reden is het zeker relevant om verder onderzoek te verrichten. Een andere sterkte van dit onderzoek is dat er cross-sectioneel en longitudinaal wordt gewerkt. Hierdoor wordt zicht verkregen over de evolutie van één sessie en de evolutie doorheen de tijd. Iets wat het mogelijk effect van het samen lezen meer kan staven.

Suggesties voor verder onderzoek

De beperkingen binnen dit onderzoek impliceren een aantal suggesties voor toekomstig onderzoek. In de eerste plaats is er nood aan een replicatie van de studie met een grotere

steekproef, waarbij de vrijwilligheid van aanwezigheid van de sessie kan worden weggenomen of waarbij gegarandeerd kan worden dat de proefpersonen alle leessessies aanwezig zijn. Een grotere steekproef zou zowel de representativiteit als de betrouwbaarheid ten goede komen. Voorts zouden ook kleine, maar statische verbanden sneller gedetecteerd kunnen worden. Ten tweede kan het interessant zijn om rekening te houden met de tijd, zeker bij het gebruik van longitudinale data. Men begint bij de eerste sessie van die groep, waarna men na een aantal sessies opnieuw een meting doet en de laatste sessie een meting uitvoert. Zo bekomt men een 6-tal meetmomenten, waardoor men ook de mogelijke evolutie kan zien doorheen het proces van samen lezen. Hierbij aansluitend zou de steekproef ook kunnen opgedeeld worden in groepen die net gevormd zijn en groepen die al enige tijd gevormd zijn. Zo kunnen resultaten van groepen die net beginnen vergeleken worden met groepen die al enige tijd bezig zijn. Het is belangrijk om een controlegroep in te bouwen, bijvoorbeeld een groep personen die samen alleen lezen of personen die alleen lezen enzovoort. Daarnaast kan ook de vergelijking gemaakt worden tussen een groep personen met een psychische kwetsbaarheid en een groep personen zonder psychische kwetsbaarheid. Op die manier kan men beter de vergelijking maken of samen lezen een bijkomende waarde heeft boven het alleen lezen.

Ten derde zou het interessant zijn om meer rekening te houden met gebeurtenissen en andere determinanten die een invloed kunnen hebben op het verloop van de uitkomstvariabelen. Hierdoor kunnen mogelijke modererende en mediërende relaties nagegaan worden zoals leesbegeleider, verhalen, ruimte enzovoort. Uit onderzoek van Billington, Dowrick, Robinson, Hamer en Williams (2010) kwam naar voor dat de leesbegeleider ertoe doet. De leesbegeleider zorgt ervoor dat de literatuur levendig wordt en zorgt voor een atmosfeer van aandacht. Daarnaast is een leesbegeleider die aandacht heeft voor non-verbaal gedrag van de personen in de groep en communicatievaardigheden heeft, belangrijk om te zorgen voor individueel en groepszelfvertrouwen. Ook kwam in dit onderzoek van Billington et al. (2010) naar voor dat de setting ertoe doet. In hun onderzoek namen 2 groepen deel in geheel andere settings, namelijk een vaste gesepareerde ruimte en een ruimte die elke week kon veranderen van plaats. Men zag dat personen die deelnamen aan een groep in de eerste ruimte zich meer wilden engageren in de literatuur, dan de andere groep. Setting van de groep doet er dus toe, daar werd in dit onderzoek geen rekening mee gehouden.

Ten vierde zou het een meerwaarde kunnen zijn om naast vragenlijsten ook gebruik te maken van observaties, focus groepen en/of interviews en een experimentele test. Op deze

manier kan je veel meer informatie verzamelen over allerlei cognities en gevoelens die niet duidelijk zijn bij enkel vragenlijsten. In vorige onderzoek van TRO werd vooral gebruik gemaakt van focus groepen om de ervaring van personen mondeling na te gaan. Focus groepen zijn een toegevoegde waarde omdat je zo mondeling de ervaring van het samen lezen kan nagaan en zo extra informatie kan bevragen en verzamelen. Via een experimentele test is het dan mogelijk om meer objectieve gegevens te verzamelen. In eerste instantie was in dit onderzoek de bedoeling dat er een experimentele test rond aandacht werd uitgevoerd, namelijk de emotionele strooptaak. Deze test zou kunnen aantonen dat men na het samen lezen, meer zou focussen op positieve dan op negatieve woorden. Wat de hypothese van Nell (1988), dat personen een meer extern-gerichte focus hebben waardoor men minder gaat rumineren, aan zou kunnen tonen. Dit is in deze studie niet kunnen gebeuren omwille van de steekproef en praktische redenen. We hebben te maken met een psychisch kwetsbare groep, waarbij de vragenlijsten intensief ervaren werden. Het integreren van een experimentele test was te intensief geweest. Praktische redenen hebben te maken met de woonsituatie van de steekproef en de duur van de leessessie. Personen woonden in een verzorgingstehuis waarbij bewoners helpen bij het maken van eten, zelf zorgen voor hun was enzovoort. Vaak gebeurde deze zaken aan het einde van de leessessie waardoor vragenlijsten soms niet konden worden ingevuld en een experimentele test al zeker niet kon uitgevoerd worden. In volgend onderzoek houdt men best ook rekening met deze praktische zaken.

Implicaties voor de praktijk

Onderzoek heeft reeds aangetoond dat samen lezen positieve effecten teweeg brengt zoals meer zelfvertrouwen, een beter humeur en een betere aandacht. Bijgevolg is het dus belangrijk om deze effecten verder vast te stellen en te bekijken wat het onderliggende mechanisme zou zijn voor deze effecten. Deze studie probeerde vast te stellen of aandacht een onderliggend actiemechanisme zou kunnen zijn. In deze studie kwam naar voor dat focus een mogelijke factor bleek te zijn, maar deze studie kon weinig tot geen significante effecten vast stellen. Een reden dat deze studie geen effecten kon vaststellen kan zijn omwille van de vele beperkingen. Toch is het belangrijk om verder onderzoek naar de effecten en de actiemechanismen bij samen lezen vast te stellen. Als samen lezen werkelijk positieve effecten zoals meer zelfvertrouwen, beter humeur, betere aandacht, meer sociale interactie enzovoort teweeg brengt, kan het een belangrijke activiteit zijn voor personen met of zonder een psychische kwetsbaarheid. Uit de literatuur komt naar voor dat het richten op je negatieve

gedachten, deze verder bestendigd. Heel wat therapeutische technieken werken op het leren omgaan met die gedachten en daarnaast ook met het verleggen van de aandacht. Als personen rumineren hebben ze hun aandacht naar binnen gericht. Lezen zou mensen helpen de aandacht naar buiten te richten en te focussen op andere zaken dan hun gedachten. Deze studie toonde een verschil in aandachtsfocus aan tussen de eerste 2 metingen, met name verbeterde focus aan het einde van de eerste leessessie. Daarnaast werd er ook een negatief significant verband gevonden tussen aandachtscontrole en ruminatie op de eerste meting. Het kan dus van belang zijn dit verder te onderzoeken en te kijken welk effect lezen en focus heeft op ruminatie.

Conclusie

Uit onderzoek van The Reader Organisation kwamen verscheidene positieve effecten van samen lezen naar voor, zoals beter zelfvertrouwen, beter humeur, meer sociale interactie enzovoort. Deze studie probeerde te onderzoeken of aandacht een centraal actiemechanisme kon zijn van deze positieve effecten. Aandacht werd gekozen als actiemechanisme omdat het in onderzoek van The Reader Organisation naar voor kwam als een belangrijk effect, ook Nell (1988) gaf aan de onderzoek naar aandacht bij de lezer van groot belang was. Nell (1988) gaf in zijn motivationeel model aan dat lezen kan zorgen voor twee effecten, namelijk een aandacht weggeleid van het zelf en een betere aandachtsfocus. Dit onderzoek ging dieper in op bepaalde aspecten van aandacht, namelijk aandachtscontrole, aandachtsfocus, aandachtsshifting en flow. Er werden in dit onderzoek geen significante resultaten gevonden, behalve in verband met aandachtsfocus. Daar bleek een significant verband te zijn die stelde dat er een verschil in aandachtsfocus is in het begin en einde van de eerste leessessie. En dat bleek een positief verband te zijn. De deelnemers aan deze studie rapporteerden ook een zekere mate van flow, waarbij de effecten op hun humeur gerapporteerd werden. De participanten voelden zich alert, blij, sterk en enthousiast. Met dit onderzoek kunnen de bevindingen van Nell niet bevestigd worden, noch kan onderzoek van The Reader Organisation volledig ondersteund worden. Wat wel zichtbaar is, is de invloed op de deelnemers hun humeur. Hieruit en uit vorig onderzoek van TRO kan worden aangenomen dat lezen een meerwaarde biedt aan het welzijn van een persoon. Hierdoor is het aangewezen om de effecten van samen lezen en het actiemechanisme tot die effecten verder te onderzoeken.

Referenties

- Aantal bibliotheken per provincie (n.d.) in departement cultuur, jeugd, sport en media.
Retrieved from http://www.sociaalcultureel.be/volwassenen/bib_gesubsidieerd.aspx
- Benoit, V., & Soyez, V. (2010). Onderzoek naar de invloed van een mindfulness training op aandacht en concentratie bij kinderen uit de lagere school.
- Billington, J., Carroll, J., Davis, P., Healey, C., & Kinderman, P. (2013). A literature-based intervention for older people living with dementia. *Perspectives in public health*, 133(3), 165-173. doi: 10.1177/1757913912470052
- Billington, J., Dowrick, C., Robinson, J., Hamer, A., Williams, C. (2010). An investigation into the therapeutic benefits of reading in relation to depression and well-being. *Doctoral dissertation, Department of Health Services Research, University of Liverpool*. 1-99.
- Billington, J., Humphreys, A. L., Jones, A., & McDonnell, K. (2014). A literature-based intervention for people with chronic pain. *Arts & Health*, 1-19.
- Bögels, S. M., & van Oppen, P. (2011). Cognitieve therapie: theorie en praktijk. Tweede uitgave, Houten, Bohn Stafleu Van Loghum. doi: 10.1007/978-90-313-8310-8
- Callewaert, S., & Koster, E. (2015). Het effect van cognitieve controle training op stressreactiviteit en ruminatie.
- Chen, H., Wigand, R. T., & Nilan, M. (2000). Exploring Web users' optimal flow experiences. *Information Technology & People*, 13(4), 263-281. doi: 10.1108/09593840010359473
- Clark, K., Higgins, P., Williams, C. (2011). Get Into Reading Pilot Project Evaluation. *The Reader organisation*, 1-34.
- Conners, F. A. (2009). Attentional control and the simple view of reading. *Reading and Writing*, 22(5), 591-613.
- Cornett, C. E., & Cornett, C. F. (1980). Bibliotherapy: The Right Book at the Right Time. *Fastback 151*. Phi Delta Kappa, Eighth & Union, Box 789, Bloomington, IN 47402.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). *Flow and the foundations of positive psychology: the collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Springer.
- Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. S. (Eds.). (1988). *Optimal experience; psychological studies of flow in consciousness*. United Kingdom: Cambridge University Press. doi:10.1017/cbo9780511621956

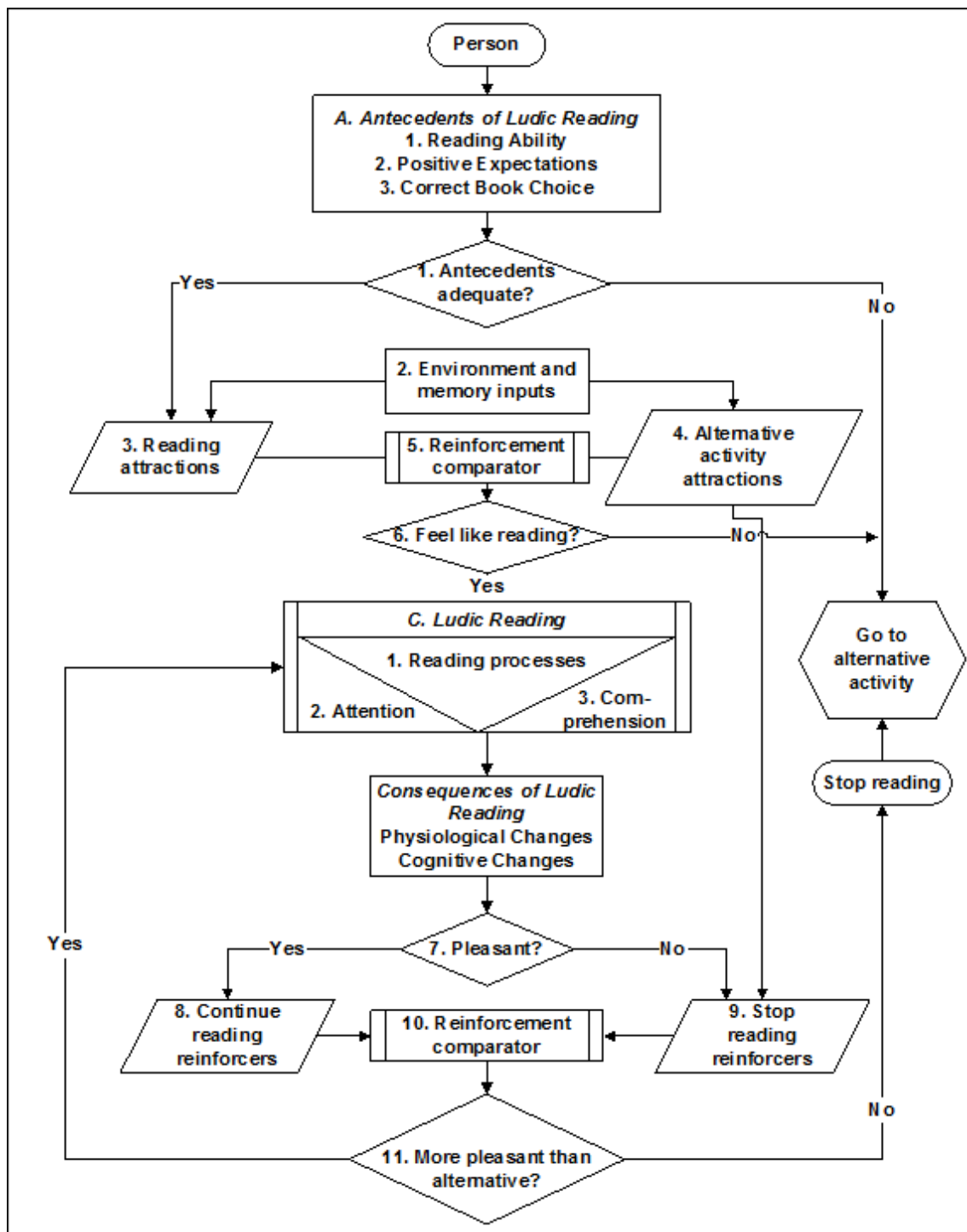
- Das-Smaal, E. A., Leeuw, L. D., & Orlebeke, J. F. (1987). Is er iets mis met de aandacht van het schoolkind?.
- De Paepe, A., & De Raedt, R. (2011). Aandachtscontrole over emotionele stimuli bij depressie: een ERP studie.
- Derryberry, D., & Reed, M. A. (2002). Anxiety-related attentional biases and their regulation by attentional control. *Journal of Abnormal Psychology*, 111(2), 225–236. doi:10.1037/0021-843X.111.2.225
- Derryberry, D., & Rothbart, M.K. (1988). Arousal, affect and attention as components of temperament. *Journal of personality and social psychology*, 55(6), 958. doi: 10.1037/0022-3514.55.6.958
- Fresco, D. M., Frankel, A. N., Mennin, D. S., Turk, C. L., & Heimberg, R. G. (2002). Distinct and overlapping features of rumination and worry: The relationship of cognitive production to negative affective states. *Cognitive Therapy and Research*, 26(2), 179-188. doi: 10.1023/A:1014517718949
- Green, M. C., Brock, T. C., & Kaufman, G. F. (2004). Understanding media enjoyment: The role of transportation into narrative worlds. *Communication Theory*, 14(4), 311-327. doi: 10.1111/j.1468-2885.2004.tb00317.x
- Ingram, R. E. (1990). Self-focused attention in clinical disorders: review and a conceptual model. *Psychological bulletin*, 107(2), 156. doi: 10.1037//0033-2909.107.2.156
- Jones R. (2007). Learning to pay attention. *Journal of Public Library of Science Biology*, 5(6), 1188-1189. doi:10.1371/journal.pbio.0050166
- Kahneman, D. (1973). *Attention and effort* (p. 246). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kindt, M., & Hout, M. van den. (2001). Selective attention and anxiety: A perspective on developmental issues and the causal status. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23(3), 193-202.
- Lezen. (n.d.). In Grote Van Dale online. Retrieved from <http://www.vandale.be/opzoeken?pattern=lezen&lang=nn>
- Marrs, R. W. (1995). A meta-analysis of bibliotherapy studies. *American Journal of Community Psychology*, 23(6), 843–870. doi:10.1007/bf02507018
- Mcquillan, J., & Conde, G. (1996). The conditions of flow in reading: Two studies of optimal experience. *Reading Psychology: An International Quarterly*, 17(2), 109-135. doi:10.1080/0270271960170201

- Mor, N., & Winkvist, J. (2002). Self-focused attention and negative affect: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 128(4), 638. doi: 10.1037//0033-2909.128.4.638
- Myin-Germeys, I., Peeters, F.P.M.L., Havermans, R., Nicolson, N.A., DeVries, M.W., Delespaul, P.A.E.G., & Van Os, J. (2003). Emotional reactivity to daily life stress in psychosis and affective disorder, an experience sampling study. *Acta Psychiatrica Scandinavica*. 107(2), 124-131. doi: 10.1034/j.1600-0447.2003.02025.x
- Nell, V. (1988). *Lost in a book: The psychology of reading for pleasure*. New Haven & London: Yale University Press.
- Over boeken en lezen (n.d), in Moors magazine. Retrieved from <http://www.moorsmagazine.com/boeken/lezen>
- Posner M.I., Rothbart M.K. (2009). Toward a physical basis of attention and self-regulation. *Physics of Life Reviews*, 6, 103-120. doi: 10.1016/j.plrev.2009.02.001
- Posner, M. I. (1994). Attention: the mechanisms of consciousness. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 91(16), 7398–7403. doi:10.1073/pnas.91.16.7398
- Raes, F., Bijttebier, P. (2012). Ruminative Response Scale (RRS). *Tijdschrift voor gedragstherapie en cognitieve therapie*, 45 , 81-84.
- Raes, J., Terry, D., Van Acker, E. (n.d.). Het Lezerscollectief; klaar voor een leesrevolutie. (brochure), Het Lezerscollectief.
- Riordan, R. J., & Wilson, L. S. (1989). Bibliotherapy: Does it work. *Journal of Counseling and Development*, 67(9), 506-508. doi: 10.1002/j.1556-6676.1989.tb02131.x
- Robinson J. (2008) Reading and Talking: Exploring the experience of taking part in reading groups at the Vauxhall Health Care Centre. *HaCCRU Research Report* 116/08, 1-11.
- Roediger H.L., Capaldi E., Paris S., Polivy J., Herman C. (1998) *Psychologie, een inleiding*. Gent: Academia press
- Rogiers, R., Buytaert, E., De Lissnyder, E., Hendrickx, M., Van den Abbeele, D. (2013). *Loslaten. Ik pieker als ik niet tegenwoordig ben*. Gent, Academia Press.
- Salmon P., Sephton S., Weissbecker I., Hoover K., Ulmer C., Studts J.L. (2004) Mindfulness meditation in clinical practice. *Cognitive and Behavioral Practice*, 11, 434-446. doi:10.1016/S1077-7229(04)80060-9
- Smith S.E., Chatterjee A. (2008). Visuospatial attention in children. *Archives of Neurology*, 65(10), 1284-1288. doi:10.1001/archneur.65.10.1284.
- The magic of reading (Bill Hill) Retrieved Mei 2, 2016, from <http://weatherspark.azurewebsite.net/osprey7.htm>

- The reader organisation (n.d.) What We Do And Why. Retrieved from <http://www.thereader.org.uk/what-we-do-and-why.aspx>
- Towey, C. A. (2000). Flow: The benefits of pleasure reading and tapping readers' interests. *The Acquisitions Librarian*, 13(25), 131-140. doi:10.1300/J101v13n25_11
- Treynor, W., Gonzalez, R., & Nolen-Hoeksema, S. (2003). Rumination reconsidered: A psychometric analysis. *Cognitive therapy and research*, 27(3), 247-259. doi: 10.1023/A:1023910315561
- Verwoerd, J., de Jong, P.j., & Wessel, I. (2008). Low attentional control and the development of intrusive memories following a laboratory stressor. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 30(4), 291-297. doi: 10.1007/s 10862-008-9080-6

Bijlagen

Bijlage 1: Motivatieel model Nell



Bijlage 2: Experience Sampling Scale

	Helemaal niet	Een beetje				Nogal			Zeer	
Hoe goed was je geconcentreerd	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Was het moeilijk om je te concentreren	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Hoe zelfbewust was je	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Voelde je je goed	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Had je controle over de situatie	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Leefde je naar je verwachtingen	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Leefde je naar de verwachtingen van anderen	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Hoe was je humeur?

	ZEER	NOGAL	BEETJE	NIET	BEETJE	NOGAL	ZEER	
ALERT								SLAPERIG
BLIJ								VERDRIETIG
GEÏRRITEERD								VROLIJK
STERK								ZWAK
ACTIEF								PASSIEF
EENZAAM								SOCIAAL
BESCHAAMD								TROTS
BETROKKEN								AFSTANDELIJK
ENTHOUSIAST								VERVEELD
GESLOTEN								OPEN
HELDER								VERWARD
GESPANNEN								ONTSPANNEN
COMPETITIEF								COOPERATIEF

Voelde je fysieke discomfort?

GEEN			BEETJE			VEEL			ERNSTIG	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	

Wat vond je van de activiteit?

	LAAG									HOOG
UITDAGING VAN DE ACTIVITEIT	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
VAARDIGHEDEN IN DE ACTIVITEIT	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

	HELEMAAL NIET									ZEER VEEL
WAS DEZE ACTIVITEIT BELANGRIJK VOOR JOU	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
WAS DEZE ACTIVITEIT BELANGRIJK VOOR ANDEREN	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
WENS JE DAT JE IETS ANDERS AAN HET DOEN WAS	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
WAS JE TEVREDEN MET WAT JE DEED	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
HOE BELANGRIJK WAS DEZE ACTIVITEIT IN RELATIE MET JE ANDEREN DOELN	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Bijlage 3: Informed Consent



Het therapeutische effect van het lezen van fictie: het effect op aandacht Informed consent

Ik, ondergetekende,

verklaar hierbij dat ik, als proefpersoon bij een experiment aan de Vakgroep experimentele psychologie van de Universiteit Gent,

- 1) De uitleg over de aard van de vragen, taken, opdrachten en stimuli die tijdens dit onderzoek zullen worden aangeboden heb gekregen en dat mij de mogelijkheid werd geboden om bijkomende informatie te verkrijgen.
- 2) Totaal uit vrije wil deelneem aan het wetenschappelijk onderzoek.
- 3) De toestemming geef aan de proefleider om mijn resultaten op anonieme wijze te bewaren, te verwerken en te rapporteren.
- 4) Op de hoogte ben van de mogelijkheid om mijn deelname aan het onderzoek op ieder moment stop te zetten en dit zonder opgave van reden.
- 5) Ervan op de hoogte ben dat ik op aanvraag een samenvatting van de onderzoeksbevindingen kan krijgen.

Gelezen en goedgekeurd op (datum),
Handtekening



Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen – Vakgroep experimentele psychologie
Henri Dunantlaan 2, B-9900 Gent
www.UGent.be

Bijlage 4: Output Wilcoxon rangtekentest SPSS

aandachtscontrole.

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
ACS totaal eerste meting	22	2,50	,512	2	3
ACS totaal derde meting	8	2,62	,744	2	4
ACS totaal tweede meting	17	2,47	,514	2	3
ACS totaal vierde meting	10	2,60	,843	1	4

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
ACS totaal tweede meting - ACS totaal eerste meting	Negative Ranks	2 ^a	2,00	4,00
	Positive Ranks	1 ^b	2,00	2,00
	Ties	13 ^c		
	Total	16		
ACS totaal vierde meting - ACS totaal derde meting	Negative Ranks	0 ^d	,00	,00
	Positive Ranks	0 ^e	,00	,00
	Ties	7 ^f		
	Total	7		
ACS totaal vierde meting - ACS totaal eerste meting	Negative Ranks	1 ^g	1,50	1,50
	Positive Ranks	1 ^h	1,50	1,50
	Ties	5 ⁱ		
	Total	7		
ACS totaal derde meting - ACS totaal eerste meting	Negative Ranks	0 ^j	,00	,00
	Positive Ranks	1 ^k	1,00	1,00
	Ties	4 ^l		
	Total	5		
ACS totaal vierde meting - ACS totaal tweede meting	Negative Ranks	1 ^m	2,00	2,00
	Positive Ranks	2 ⁿ	2,00	4,00
	Ties	2 ^o		
	Total	5		

a. AC

b. AC

c. AC

d. AC

e. AC

f. ACS totaal vierde meting = ACS totaal derde meting

g. ACS totaal vierde meting < ACS totaal eerste meting

h. ACS totaal vierde meting > ACS totaal eerste meting

i. ACS totaal vierde meting = ACS totaal eerste meting

j. ACS totaal derde meting < ACS totaal eerste meting

k. ACS totaal derde meting > ACS totaal eerste meting

l. ACS totaal derde meting = ACS totaal eerste meting

m. ACS totaal vierde meting < ACS totaal tweede meting

n. ACS totaal vierde meting > ACS totaal tweede meting

o. ACS totaal vierde meting = ACS totaal tweede meting

Test Statistics^a

	ACS totaal tweede meting - ACS totaal eerste meting	ACS totaal vierde meting - ACS totaal derde meting	ACS totaal vierde meting - ACS totaal eerste meting	ACS totaal derde meting - ACS totaal eerste meting	ACS totaal vierde meting - ACS totaal tweede meting
Z	-,577 ^b	,000 ^c	,000 ^c	-1,000 ^d	-,577 ^d
Asymp. Sig. (2-tailed)	,564	1,000	1,000	,317	,564

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

c. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

d. Based on negative ranks.

focus.

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Focus eerste meting	22	2,45	,671	1	4
Focus derde meting	8	2,75	,886	2	4
Focus tweede meting	17	2,71	,686	1	4
Focus vierde meting	10	2,60	,966	1	4

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Focus tweede meting - Focus eerste meting	Negative Ranks	0 ^a	,00	,00
	Positive Ranks	4 ^b	2,50	10,00
	Ties	12 ^c		
	Total	16		
Focus vierde meting - Focus derde meting	Negative Ranks	0 ^d	,00	,00
	Positive Ranks	0 ^e	,00	,00
	Ties	7 ^f		
	Total	7		
Focus vierde meting - Focus eerste meting	Negative Ranks	1 ^g	1,00	1,00
	Positive Ranks	1 ^h	2,00	2,00
	Ties	5 ⁱ		
	Total	7		
Focus derde meting - Focus eerste meting	Negative Ranks	1 ^j	1,00	1,00
	Positive Ranks	1 ^k	2,00	2,00
	Ties	3 ^l		
	Total	5		
Focus vierde meting - Focus tweede meting	Negative Ranks	1 ^m	1,50	1,50
	Positive Ranks	1 ⁿ	1,50	1,50
	Ties	3 ^o		

a. Focus tweede meting < Focus eerste meting

b. Focus tweede meting > Focus eerste meting

c. Focus tweede meting = Focus eerste meting

d. Focus vierde meting < Focus derde meting

e. Focus vierde meting > Focus derde meting

f. Focus vierde meting = Focus derde meting

g. Focus vierde meting < Focus eerste meting

h. Focus vierde meting > Focus eerste meting

i. Focus vierde meting = Focus eerste meting

j. Focus derde meting < Focus eerste meting

k. Focus derde meting > Focus eerste meting

l. Focus derde meting = Focus eerste meting

m. Focus vierde meting < Focus tweede meting

n. Focus vierde meting > Focus tweede meting

o. Focus vierde meting = Focus tweede meting

Test Statistics^a

	Focus tweede meting - Focus eerste meting	Focus vierde meting - Focus derde meting	Focus vierde meting - Focus eerste meting	Focus derde meting - Focus eerste meting	Focus vierde meting - Focus tweede meting
Z	-2,000 ^b	,000 ^c	-,447 ^b	-,447 ^b	,000 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,046	1,000	,655	,655	1,000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.

shifting.

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Shifting eerste meting	22	2,73	,703	2	4
Shifting derde meting	8	2,38	,744	2	4
Shifting tweede meting	17	2,59	,795	1	4
Shifting vierde meting	10	2,40	,843	1	4

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Shifting tweede meting - Shifting eerste meting	Negative Ranks	4 ^a	3,50	14,00
	Positive Ranks	2 ^b	3,50	7,00
	Ties	10 ^c		
	Total	16		
Shifting vierde meting - Shifting derde meting	Negative Ranks	1 ^d	2,00	2,00
	Positive Ranks	2 ^e	2,00	4,00
	Ties	4 ^f		
	Total	7		
Shifting vierde meting - Shifting eerste meting	Negative Ranks	4 ^g	2,50	10,00
	Positive Ranks	0 ^h	,00	,00
	Ties	3 ⁱ		
	Total	7		
Shifting derde meting - Shifting eerste meting	Negative Ranks	3 ^j	2,67	8,00
	Positive Ranks	1 ^k	2,00	2,00
	Ties	1 ^l		
	Total	5		
Shifting vierde meting - Shifting tweede meting	Negative Ranks	1 ^m	1,00	1,00
	Positive Ranks	0 ⁿ	,00	,00
	Ties	4 ^o		

a. Shifting tweede meting < Shifting eerste meting

b. Shifting tweede meting > Shifting eerste meting

c. Shifting tweede meting = Shifting eerste meting

d. Shifting vierde meting < Shifting derde meting

e. Shifting vierde meting > Shifting derde meting

f. Shifting vierde meting = Shifting derde meting

g. Shifting vierde meting < Shifting eerste meting

h. Shifting vierde meting > Shifting eerste meting

i. Shifting vierde meting = Shifting eerste meting

j. Shifting derde meting < Shifting eerste meting

k. Shifting derde meting > Shifting eerste meting

l. Shifting derde meting = Shifting eerste meting

m. Shifting vierde meting < Shifting tweede meting

n. Shifting vierde meting > Shifting tweede meting

o. Shifting vierde meting = Shifting tweede meting

Test Statistics^a

	Shifting tweede meting - Shifting eerste meting	Shifting vierde meting - Shifting derde meting	Shifting vierde meting - Shifting eerste meting	Shifting derde meting - Shifting eerste meting	Shifting vierde meting - Shifting tweede meting
Z	-,816 ^b	-,577 ^c	-1,890 ^b	-1,134 ^b	-1,000 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,414	,564	,059	,257	,317

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

c. Based on negative ranks.

ruminatie.

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
RRS totaal eerste meting	22	40,41	9,435	23	56
RRS totaal derde meting	8	35,00	13,501	22	64
RRS totaal tweede meting	18	40,11	10,169	26	62
RRS totaal vierde meting	10	34,70	7,439	22	46

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
RRS totaal tweede meting - RRS totaal eerste meting	Negative Ranks	9 ^a	9,00	81,00
	Positive Ranks	7 ^b	7,86	55,00
	Ties	1 ^c		
	Total	17		
RRS totaal vierde meting - RRS totaal derde meting	Negative Ranks	1 ^d	3,50	3,50
	Positive Ranks	5 ^e	3,50	17,50
	Ties	1 ^f		
	Total	7		
RRS totaal vierde meting - RRS totaal eerste meting	Negative Ranks	4 ^g	4,00	16,00
	Positive Ranks	2 ^h	2,50	5,00
	Ties	1 ⁱ		
	Total	7		
RRS totaal derde meting - RRS totaal eerste meting	Negative Ranks	3 ^j	3,00	9,00
	Positive Ranks	2 ^k	3,00	6,00
	Ties	0 ^l		
	Total	5		
RRS totaal vierde meting - RRS totaal tweede meting	Negative Ranks	4 ^m	3,50	14,00
	Positive Ranks	2 ⁿ	3,50	7,00
	Ties	0 ^o		

- a. RRS totaal tweede meting < RRS totaal eerste meting
b. RRS totaal tweede meting > RRS totaal eerste meting
c. RRS totaal tweede meting = RRS totaal eerste meting
d. RRS totaal vierde meting < RRS totaal derde meting
e. RRS totaal vierde meting > RRS totaal derde meting
f. RRS totaal vierde meting = RRS totaal derde meting
g. RRS totaal vierde meting < RRS totaal eerste meting
h. RRS totaal vierde meting > RRS totaal eerste meting
i. RRS totaal vierde meting = RRS totaal eerste meting
j. RRS totaal derde meting < RRS totaal eerste meting
k. RRS totaal derde meting > RRS totaal eerste meting
l. RRS totaal derde meting = RRS totaal eerste meting
m. RRS totaal vierde meting < RRS totaal tweede meting
n. RRS totaal vierde meting > RRS totaal tweede meting
o. RRS totaal vierde meting = RRS totaal tweede meting

Test Statistics^a

	RRS totaal tweede meting - RRS totaal eerste meting	RRS totaal vierde meting - RRS totaal derde meting	RRS totaal vierde meting - RRS totaal eerste meting	RRS totaal derde meting - RRS totaal eerste meting	RRS totaal vierde meting - RRS totaal tweede meting
Z	-,676 ^b	-1,476 ^c	-1,153 ^b	-,405 ^b	-,734 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,499	,140	,249	,686	,463

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
b. Based on positive ranks.
c. Based on negative ranks.

Bijlage 5: Antwoorden van de participanten op de Experience Sampling Scale

	1T2	2T2	3T4	4T4	5T4	6T4	7T2	7T4	8T2	8T4	9T2	9T4
Concentratie	9	8	8	8	1	8	9	8	5	7	8	8
	0	8	3	0	6	0	0	0	3	7	0	0
	5	7	6	8	6	9	7	7	7	6	8	8
	9	9	7	8	9	9	8	7	8	6	9	8
Controle over situatie	9	9	8	9	6	9	5	8	7	4	8	8
Leven naar eigen verwachtingen	9	9	8	8	6	8	7	7	1	3	8	7
Leven naar verwachtingen anderen	9	5	5	5	6	9	1	6	1	3	7	7
Humeur	1	2	1	1	3	1	1	1	2	2	2	1
	4	2	1	2	7	1	2	2	2	3	1	2
	4	6	4	6	7	7	4	3	3	6	6	6
	2	4	2	2	6	7	2	2	2	3	2	2
	1	3	2	1	6	7	2	2	5	3	2	2
	6	6	4	7	6	3	4	3	3	3	6	6
	4	5	4	7	6	7	3	2	3	2	5	6
	1	3	2	1	6	1	1	2	3	6	1	1
	2	3	1	1	6	1	2	6	2	3	1	1
	6	6	4	7	6	7	3	4	1	2	6	6
	3	3	3	2	6	1	1	2	2	4	2	2
	7	6	4	5	6	4	4	2	3	5	6	6
	6	6	3	3	6	7	4	3	7	5	6	6
Pijn	0	0	4	4	3	1	0	5	6	5	0	0
Activiteit	8	8	9	9	6	9	2	1	8	6	8	8
	8	5	7	8	6	9	2	1	8	6	8	8
Motivatie	8	7	7	8	9	9	7	3	4	5	8	9
	8	7	7	6	1	9	7	4	4	5	7	7
	0	0	0	0	9	0	3	7	4	5	0	0
	6	9	8	8	9	9	8	4	4	5	8	9
	6	8	8	6	9	5	5	7	4	5	7	8

