

Nederlandse samenvatting NWA-aanvraag *Becoming Literate in a Digital Age*. Adapting reading education in the Netherlands

Nederlandse naam van het project: LeesEvolutie

versie 14 december 2023

Hieronder volgt de Nederlandstalige samenvatting van de NWO-aanvraag die dient als Startverklaring bij de aanvang van het project eind 2023/begin 2024. We hebben in deze Startverklaring, dicht bij de Engelstalige aanvraagtekst blijvend, in Nederlandstalige terminologie aangegeven wat de doelstelling, probleemstelling, oplossingsrichtingen en werkpakketten van het project zijn. Onderaan deze startverklaring is de volledige literatuurlijst uit de Engelstalige aanvraag te vinden. In de voetnoten staan verwijzingen naar aanvullende studies, en studies die na indiening van de projectaanvraag in 2023 verschenen zijn.

Meer informatie over het project kan hier gevonden worden:

- volledige [Engelstalige aanvraag](#)
- website van het project [LeesEvolutie.nl](https://leesevolutie.nl)

INHOUD

| | |
|--|----|
| 1. Doel en opzet van het project..... | 2 |
| 2. Probleemanalyse..... | 3 |
| 3. Oplossingsrichtingen..... | 4 |
| 4. Werkpakket WP1A, WP1B en WP1C: model, raamwerk en monitor..... | 5 |
| 5. Werkpakket 2 en 3, onderwijsinterventies als test van model, raamwerk en monitor..... | 8 |
| 6. Werkpakket 4: co-creatie met leerlingen, docenten, docentenopleiders en beleidsmedewerkers..... | 9 |
| 7. Literatuurlijst..... | 10 |

1. DOEL EN OPZET VAN HET PROJECT

Doel van het project is het Nederlandse leesonderwijs structureel te verbeteren zodat het leesonderwijs:

- 1) jonge lezers opleidt die in staat zijn wat ze lezen cognitief en affectief te verwerken en voor zichzelf betekenis te geven, wat helpt om te participeren en te handelen in de steeds digitaler wordende samenleving waarin ze opgroeien¹;
- 2) digitale media zinvol en verantwoord inzet.

Om het leesonderwijs te verbeteren, doorlopen wo- en hbo-onderzoekers samen met leerlingen, docenten, schoolbesturen, lerarenopleiders, methodenmakers en -uitgevers, toetspecialisten en beleidsmakers meerdere cycli van theorievorming, en ontwikkelen, testen en evalueren van onderwijsmaterialen.² Het project bestaat uit 4 werkpakketten (WP's). WP1 dekt theorievorming, WP2 en WP3 onderwijsmateriaalontwikkeling, en WP4 de implementatie van de resultaten in de onderwijspraktijk.

¹ Zie bijvoorbeeld Aukerman, M., & Chambers Schuldts, L. (2021). What Matters Most? Toward a Robust and Socially Just Science of Reading. *Reading Research Quarterly*, 56(S1), S85–S103. <https://doi.org/10.1002/rrq.406>.

² Zie voor een korte introductie in deze vorm van onderzoek bijvoorbeeld: <https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/15300705/ontwerponderzoek.pdf>.

2. PROBLEEMANALYSE

De resultaten van het huidige Nederlandse leesonderwijs vallen tegen, of het nu om begrijpend lezen of literatuuronderwijs gaat.³ De breed gedeelde probleemanalyse is dat het leesonderwijs te weinig gericht is op de verwerking van de inhoud van wat er gelezen wordt. De afgelopen jaren richten oplossingen zich op het aanbieden van meer inhoud. Er worden bijvoorbeeld 'schurende en naburige' teksten aangeboden, of 'rijkere teksten', of meerdere teksten over hetzelfde thema, of teksten gerelateerd aan de zaakvakken.⁴

Maar ander aanbod leidt niet automatisch tot verbetering: grootschalige verbeteringen bleven nog uit. Om die te bereiken moet het leesonderwijs grondiger worden herzien. Dat beoogt dit project te doen: herinrichting van het Nederlandse leesonderwijs zoals ontstaan na de invoering van de Tweede Fase in 1999, toen het leesonderwijs in Nederlands voor het laatst een grote herziening kreeg. Dit is nodig en wenselijk omdat conceptuele opvattingen over lezen en doelen en opbrengsten van lezen, als ook pedagogische inzichten, in het huidige leesonderwijs te weinig structureel verankerd of te zeer versnipperd zijn geraakt. En omdat wetenschappelijke theorie en onderwijspraktijk niet goed op elkaar aangesloten zijn. En ook omdat de bedreigingen en de kansen van digitale media er nog niet in verdisconteerd zijn.

³ Zie bijvoorbeeld Inspectie van het onderwijs, *Staat van het onderwijs 2022*, <https://open.overheid.nl/repository/ronl-bd99589327433248047bb3144fdca5c2471a5636/1/pdf/de-staat-van-het-onderwijs-2022.pdf>.

⁴ Zie bijvoorbeeld Houtveen & Van Steensel (2022), *De zeven pijlers van onderwijs in begrijpend lezen*. Delft: Eburon; Erna van Koeven, Anneke Smits, *Rijke taal. Taaldidactiek voor het basisonderwijs*. Amsterdam: Boom, 2021; Eva Naaijken en Martin Bootsma, *Bijna alles wat je moet weten over thematisch onderwijs*. Huizen: PICA, 2023.

3. OPLOSSINGSRICHTINGEN

Tijdens het schrijven van de projectaanvraag zijn we al tot ontwerpeisen voor de herinrichting gekomen. We maken een model dat leesgedrag, leesvaardigheid en belezenheid op theoretisch niveau aan elkaar koppelt. Bij dat model maken we een pedagogisch/didactisch raamwerk dat het onderwijs schetst dat bij dit model past. En een monitor gebaseerd op *data science* die de vorderingen die leerlingen in leesgedrag, leesvaardigheid en belezenheid registreert, met het doel docenten en leerlingen optimale *feedback* te geven en onderzoekers zicht te geven op de effectiviteit van model en raamwerk. De nieuwe wetenschappelijke basis voor leesonderwijs vertrekt vanuit drie vragen:

1. Waartoe wordt er gelezen? (**leesgedrag**: leerlingen weten waarom ze lezen in het licht van hun leesdoelen en weten ook met welk gedrag ze die leesdoelen kunnen halen);
2. Hoe wordt gelezen? (**leesvaardigheid**: leerlingen hebben een groot arsenaal aan analytische en interpretatieve vaardigheden om wat ze lezen goed te verwerken en zo hun leesdoelen te halen);
3. Wat wordt gelezen? (**belezenheid**: leerlingen hebben een groot repertoire aan gelezen teksten en daarmee een kapitaal aan kennis over de tekstuele culturen (*discoursen*) van het land waarin ze opgroeien en wereldkennis).

Aanname is dat onderwijs dat zich richt op alle drie de dimensies -leesgedrag, leesvaardigheid en belezenheid, geletterde (*literate*) leerlingen oplevert. Dat zijn lezers die op school rijke leeservaringen opdoen. Onder 'rijk' verstaan we dan dat:

1. kinderen en jongeren (4-18) ruime ervaring opdoen met het lezen van allerhande Nederlandstalige teksten: van journalistiek tot non-fictie tot fictie tot poëzie (**belezenheid**);
2. dat ze in rijke mate betekenislagen in teksten kunnen onderscheiden (**leesvaardigheid**);
3. en hun leven kunnen verrijken met wat ze lezen (**leesgedrag**).

Dit alles kunnen ze ondanks, of misschien juist dankzij, digitale media. Zo kunnen smartphones en de toegang die ze geven tot sociale media enerzijds als ook tablets afleiden van langdurig en diep lezen (beïnvloeden dus leesgedrag), en de online verspreiding van *fake news* maakt het moeilijker het waarheidsgehalte van teksten te beoordelen (beïnvloeden dus leesvaardigheid). Anderzijds kunnen digitale media ook ruimte geven aan nieuwe fanculturen (TikTok) tal van nieuwe genres als Instagrampoëzie (beïnvloeden dus belezenheid).

We kijken bij het maken van deze basis goed naar de huidige ontwikkeling van nieuwe kerndoelen voor basisonderwijs en onderbouw voortgezet onderwijs, en naar de vernieuwing van het eindexamen in het voortgezet onderwijs.⁵ Al vanaf het schrijven van de projectaanvraag zijn leerlingen, docenten en schoolbesturen belangrijke leveranciers van *evidence based* kennis. Dat is kennis die verkregen is door empirisch onderbouwde kennis te toetsen aan de onderwijspraktijk. De herinrichting wordt ook geïnformeerd door wat scholen en schoolbesturen op dit moment al proberen en doen om leesonderwijs meer op te laten leveren: we nemen mee wat blijkt te werken.

⁵ Zie <https://www.slo.nl/thema/meer/actualisatie-kerndoelen-examenprogramma/>.

4. WERKPAKKET WP1A, WP1B EN WP1C: MODEL, RAAMWERK EN MONITOR

Model, raamwerk en monitor worden gebaseerd op de in de aanvraag al geïdentificeerde ontwerpeisen. Die eisen zullen aangevuld worden door de postdocs die het model en raamwerk daadwerkelijk gaan ontwerpen in de werkpakketten WP1A, WP1B en WP1C. De postdocs stemmen model, didactisch/pedagogisch raamwerk en monitor vanaf de start op elkaar af, maar ook op de eisen vanuit het onderwijsveld en de verschillende onderzoeksdisciplines. Daarbij maakten we al deze analyses:

1. leesgedrag: accent op pedagogiek en gedragspsychologie

De pedagogische en gedragspsychologische doelen van leesonderwijs - de bijdrage die leesonderwijs aan met name persoonsvorming en leesgedrag kan leveren - krijgen in het huidige begrip van leesonderwijs niet veel aandacht. Bovendien zijn ze bij literatuuronderwijs nogal smal ingevuld omdat daar primair wordt ingezet op herkenkend lezen.⁶ We versterken deze dimensie in het model en het raamwerk met het doel leerlingen leesgedrag aan te leren dat naast hun kwalificatie en socialisatie ook hun persoonsvorming raakt.⁷ Leesonderwijs draagt zo bij aan burgerschapsonderwijs. Leesonderwijs zou leerlingen de kans moeten geven een band te ontwikkelen met de samenleving waarin ze leven (geëngageerd te raken).⁸ Het is een band die identiteitsvormend werkt⁹, en tegelijkertijd het zelfvertrouwen geeft om kritisch te kunnen omgaan met alles wat de samenleving aan teksten te bieden heeft.

2. leesvaardigheid: brug tussen centrale concepten uit bijvoorbeeld de cognitiewetenschappen, literatuurwetenschappen en sociologie

Het model integreert denkbeelden over de cognitieve en culturele functies en werking van lezen zoals die momenteel in *reading sciences* ('leeswetenschappen') gangbaar zijn. Omdat die in het huidige leesonderwijs gescheiden zijn, kunnen leerlingen wat ze bij de ene vorm van leesonderwijs (begrip van lezen) leren, niet gebruiken bij literatuuronderwijs, en *vice versa*. We kijken voor die integratie naar een breed scala aan theorieën, waaronder in ieder geval naar de cognitieve- en communicatiewetenschappen. Daarin komt tekstbegrip tot stand omdat de lezer, kijkend naar teksteigenschappen en perspectieven die in de tekst worden ingenomen, een mentale representatie van die tekst maakt. Daarin wordt informatie uit de tekst gecombineerd met eigen kennis en ervaringen om de tekst te interpreteren. Leidend daarbij is het concept 'situatiemodel'.¹⁰ Hoewel 'interpreteren' (in de zin van 'betekenis geven') in het situatiemodel als eindstadium van het leesproces wordt gezien, heeft het minder aandacht voor wat interpreteren

⁶ In schrijfonderwijs is weinig aandacht voor pedagogiek, zie Steenbakkers, J., & Glopper, K. de. (2020). Vakdidactiek, pedagogiek en het schoolvak Nederlands: Opvoeders in en door de moedertaal (deel 1). *Levende Talen Magazine*, 107(1), 10–14. <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltn/article/view/1995> en Steenbakkers, J., & Glopper, K. de. (2020). Vakdidactiek, pedagogiek en het schoolvak Nederlands: Persoonsvorming? #hoedan? (deel 2). *Levende Talen Magazine*, 107(2), 4–9, <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltn/article/view/2005>.

⁷ Bijvoorbeeld Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten: Ethiek, politiek en democratie*. Amsterdam: Boom.

⁸ Garbe, C. (2015). Hoe worden kinderen betrokken en competente lezers? In D. Schram (Ed.), *Hoe maakbaar is de lezer? De doorgaande leeslijn in wetenschappelijk perspectief* (pp. 21-39). Stichting Lezen Reeks 25. Delft: Eburon.

⁹ Franssen, J. & Op de Beek, E. (2013). Effect. In J. Rock, G. Franssen & F. Essink (Eds.), *Literatuur in de wereld* (pp. 224-249). Nijmegen: Van Tilt.

¹⁰ Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

precies is dan literatuurwetenschappelijke theorieën. De twee onderzoekstradities vullen elkaar in dit opzicht dus goed aan.

Een belangrijke aanvulling vanuit de literatuurwetenschap op het concept situatiemodel is dat lezen niet alleen een individueel, maar ook een collectief proces van interpreteren inhoudt. Interpretaties worden gestuurd door collectieve, socio-culturele processen zoals die bijvoorbeeld zichtbaar zijn in representaties, vooroordelen en stereotypen. Lezers kunnen

zich bewust worden hoe andere teksten, historische context, of talige mediatie hun begrip vormen (discoursanalyse) door zich niet alleen de vraag te stellen 'wat staat er', maar ook de vraag 'waarom staat het er zo?'. Die vraag zet hen op het spoor van aspecten van vorm en inhoud van teksten die verbonden zijn met het collectief.¹¹

Daarbij is vanuit bijvoorbeeld de sociologie maar ook gezondheidswetenschappen en rechtswetenschappen aandacht gekomen voor vormen van 'kapitaal' die lezen met zich mee kan brengen: goed kunnen lezen levert je betere kansen op de arbeidsmarkt, bevordert je mentale gezondheid maar levert je ook cultureel kapitaal dat voor sociale mobiliteit cruciaal blijkt. Goed leesonderwijs is daarom het recht van elke burger, zoals de Europese richtlijnen voor educatie bevestigen.

3. belezenheid: geen onderscheid zakelijke teksten en fictie

Nederland maakt sinds de Tweede Fase, in tegenstelling tot in ieder geval Angelsaksische landen¹² en mogelijk ook veel anderstalige landen in de wereld, het onderscheid tussen het lezen van zakelijke teksten en fictie in het huidige leesonderwijs. Ons model maakt dat onderscheid niet als het om belezenheid gaat. Het model en het raamwerk gaan de bestaande transferproblemen voorkomen door leesgedrag, leesvaardigheid en belezenheid voor het lezen van zakelijke teksten en fictie samen te nemen.¹³

4. accent op pedagogiek en didactiek die ten dienste staat van latere functioneren in de samenleving

De betekenisvolle verwerking van wat er gelezen wordt moet ten dienste staan van het later functioneren in de samenleving, en dat stelt specifieke eisen aan de pedagogiek en didactiek. Die moet erop gericht zijn om leerlingen tot kritische lezers te maken die goed in staat zijn aangeboden informatie te wegen op bijvoorbeeld betrouwbaarheid (*sourcing*). Maar lezers moeten zich ook met het gelezene kunnen en willen verbinden, en zich de inhoud zo eigen maken dat ze op basis daarvan kunnen handelen (*engaging*). Serious games die leer- en leesscenario's in authentieke contexten aanbieden (praktijkproblemen oplossen met lezen, actieve rol speler/lezer

¹¹ R. Barthes, "The Death of the Author" (1968); M Foucault 'The Order of Discourse' in R Young (ed) *Untying the Text: A Post-Structuralist Reader* (1981); Gadamer, G-H. (1960), *Wahrheit und Methode* (Tübingen, 1960), (1975). *Truth & Method*. Seabury Press

¹² Zie Mantingh, E., Rooijackers, P., van Silfhout, G., & van den Bergh, H. (2022). De effectiviteit van een lessenserie over diep lezen: Een interventieonderzoek onder vwo 4-leerlingen. *Pedagogische Studiën*, 99(4), 325-360, p. 326. <https://dspace.uba.uva.nl/server/api/core/bitstreams/7ab9ef95-7fad-4ff4-ae47-b283ed8f225e/content>. Dat onderscheid wordt ook in PIRLS gemaakt

¹³ Bijvoorbeeld: <https://levendetalen.nl/wp-content/uploads/2018/01/Visie-op-het-vak-taal-Nederlands-voor-Curriculum.nu-Hendrix-en-Van-der-Westen-jan-2018-DEF.pdf>.

daarbij) hebben hiervoor een bewezen potentieel.¹⁴ Er zijn aangrijpingspunten met de leertheorie van de 'situated cognition' en het gebruik van onderwijstechnologie.¹⁵

5. andere manier van monitoren van vorderingen

Het model gaat aanvullende middelen bieden om vorderingen in zowel leesgedrag, leesvaardigheid en belezenheid te meten. Te denken valt daarbij bijvoorbeeld aan het registreren van de tijd die aan lezen wordt besteed.¹⁶ Omdat we lezen als meer complexe vaardigheid in context gaan zien, gaan we ook op zoek naar toetsmethoden die vorderingen in kaart brengen naast bestaande toetsmethoden die draaien om vragen waar leerlingen een goed dan wel fout antwoord op kunnen geven.¹⁷

¹⁴ Zie bijvoorbeeld Boyle, E. A., Hainey, T., Connolly, T. M., Gray, G., Earp, J., Ott, M., Lim, T., Ninaus, M., Ribeiro, C., & Pereira, J. (2016). An update to the systematic literature review of empirical evidence of the impacts and outcomes of serious games. *Computers & Education*, 94, 1781-192. En Hummel, H. G. K., Nadolski, R. J., Eshuis, J., Slootmaker, A., & Storm, J. (2020). Serious game in introductory psychology for professional awareness: Optimal learner control and authenticity. *British Journal of Educational Technology*, 52(1), 125-141

¹⁵ Radovic, S., Hummel, H. G. K., & Vermeulen, M. (2021). The mARC instructional design model for learning in higher education: theoretical foundations and practical guidelines. *Teaching in Higher Education*, 28(6), 1173-1190.

¹⁶ Yun-Jun Sun, Barbara J. Sahakian, Christelle Langley, Anyi Yang, Yuchao Jiang, Jujiao Kang, Xingming Zhao, Chunhe Li, Wei Cheng, Jianfeng Feng. Early-initiated childhood reading for pleasure: associations with better cognitive performance, mental well-being and brain structure in young adolescence. *Psychological Medicine*, 2023; 1 DOI: 10.1017/S0033291723001381.

¹⁷ Rooijackers, P., Silfhout, G. van, Schuurs, U., Mulders, I., & Bergh, H. van den. (2020). Lezen en antwoorden bij teksten met vragen; een cross-sectionele eye-trackstudie onder 52 vwo-leerlingen. *Pedagogische Studiën* 97(4), 281-308.

5. WERKPAKKET 2 EN 3, ONDERWIJSINTERVENTIES ALS TEST VAN MODEL, RAAMWERK EN MONITOR

Op basis van het model, het raamwerk en de monitor bouwen we vervolgens nieuwe onderwijsmaterialen en toetsvormen. Door onderwijsinterventies met en op zoveel mogelijk verschillende schooltypen ontwikkelen en testen we die: van basisonderwijs tot praktijkscholen tot mbo's tot voortgezet onderwijs en voortgezet speciaal onderwijs. Generaliseerbare ervaringen worden gevangen in twee meta-onderzoeksprojecten die parallel aan die onderwijsinterventies worden opgezet.

WP1A - meta: wat zijn de principes van onderwijsmaterialen en toetsen die het model in de praktijk de gewenste effecten laten hebben?

WP3 - meta 2: hoe kunnen we middels data-analyses effectiviteit van leerlingen- en docentengedrag monitoren?

WP2A, Interventie 1: wat kunnen gecontextualiseerde woordenschat, het leren van het leggen van verbanden tussen delen van de tekst en de verbanden tussen luister- en leesvaardigheden bijdragen aan vorderingen op het gebied van leesgedrag, leesvaardigheid en belezenheid? Deze vraag proberen we met name te beantwoorden voor leerlingen tussen 4-12 die moeilijkheden hebben de stap van technisch naar begrijpend en literatuur lezen te maken, en voor leerlingen in het praktijkonderwijs (12-15 jaar).

WP2B, Interventie 2: wat kunnen *sourcing* en *engaging* bijdragen aan vorderingen op het gebied van leesgedrag, leesvaardigheid en belezenheid? Deze vraag proberen we met name te beantwoorden voor leerlingen in groep 7-8 (10-12 jaar) die moeite hebben geëngageerd te raken met wat ze lezen en met het doorgronden van de betrouwbaarheid van informatiebronnen, en voor leerlingen in het vmbo (12-16 jaar). De vier dimensies die bij reading engagement van belang zijn (gedrag, cognitie, affectie en sociale context) haken weer in op het ontwikkelde model en raamwerk.¹⁸

WP2C, Interventie 3: wat kan het leren kennen van online en offline leesvoorkeuren van leerlingen bijdragen aan vorderingen op het gebied van leesgedrag, leesvaardigheid en belezenheid? Deze vraag proberen we te beantwoorden voor leerlingen van zoveel mogelijk leeftijden en op zoveel mogelijk verschillende schooltypen.

WP2D, Interventie 4: wat kan samen lezen, samen leeservaringen opdoen en leeservaringen delen bijdragen aan vorderingen op het gebied van leesgedrag, leesvaardigheid en belezenheid? Deze vraag proberen we te beantwoorden voor leerlingen in het voortgezet onderwijs met zo breed mogelijke achtergronden (inclusief voortgezet speciaal onderwijs en leesonderwijs in de overzeese gebieden).

¹⁸ Lee, Y., Jang, B. G., & Smith, K. C. (2021). A systematic review of reading engagement research: What do we mean, what do we know, and where do we need to go? *Reading Psychology, 42*(5), 540-576.

6. WERKPAKKET 4: CO-CREATIE MET LEERLINGEN, DOCENTEN, DOCENTENOPLEIDERS EN BELEIDSMEDEWERKERS

Dit werkpakket zorgt ervoor dat zoveel mogelijk groepen uit het consortium zo vroeg mogelijk betrokken worden bij het maken, testen en verspreiden van onderwijsmaterialen, toetsvormen en docentensholing. Na het afronden van de onderwijsinterventies zorgt dit pakket voor integratie van de resultaten in docentenopleidingen en beleid.

7. LITERATUURLIJST

1. Aarts, H., Verplanken, B., & van Knippenberg, A. (1998). Predicting behaviour from actions in the past: Repeated decision making or a matter of habit?. *Journal of Applied Social Psychology*, 28(15), 1355–1374.
2. Agirdag, O. (2020). *Onderwijs in een gekleurde samenleving*. Berchem: uitgeverij EPO.
3. Ahn, T. B., & Harley, J. (2020). Exploring emotions and multimodal learning analytics: Eye-tracking and facial recognition. *British Journal of Educational Technology*. DOI: 10.1155/2020/2909267.
4. Algemene Rekenkamer (2016). *Aanpak van laaggeletterdheid. Rapport voor de Tweede Kamer*. <https://www.rekenkamer.nl/publicaties/rapporten/2016/04/20/aanpak-van-laaggeletterdheid>.
5. Alvermann D. E. (2001). Reading adolescents' reading identities: Looking back to see ahead. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44, 676-690.
6. Aarnoutse, C. & Smits, J. (2020). Excellente kleurrijke scholen. *JSW (Jeugd in school en wereld)*, 104(7), 18-21.
7. Ali, L. (2018). The Design of Curriculum, Assessment and Evaluation in Higher Education with Constructive Alignment. *Journal of Education and e-learning Research*, 5(1), 72-78.
8. Andrade, A. (2017). Understanding student learning trajectories using multimodal learning analytics within an embodied-interaction learning environment. In Proceedings of the Seventh International Learning Analytics and Knowledge Conference (pp. 70–79). New York, NY: ACM.
9. Arredondo, J. (2018). *Complete First Language English for Cambridge IGCSE*. Oxford: Oxford University Press.
10. Athanases, S.Z., & de Oliveira, L.C. (2014). Scaffolding versus routine support for Latina/o youth in an urban school: Tensions in building toward disciplinary literacy. *Journal of Literacy Research*, 46(2), 263–299. doi:10.1177/1086296X14535328.
11. Ausubel, D. P et al. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
12. Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York, NY: W.H. Freeman.
13. Bannan, B. (2008). The Integrative Learning Design Framework: An Illustrated Example from the Domain of Instructional Technology. In T. Plomp & N. Nieveen (Eds.), *An introduction to educational design research* (pp. 114-133). SLO Netherlands institute for curriculum development.
14. Bapna, A., Nicolai, S., Myers, C., Pellini, A., Sharma, N., & Wilson, S. (2021). *A Case for a Systems Approach to EdTech. Position Paper*. EdTech Hub.
15. Batalha, J. & Duarte, R. (2022). Lezen in andere Europese landen: het vergelijkend perspectief. In: Y. van Dijk et al. (Eds), *Omdat lezen loont. Op naar effectief leesonderwijs in Nederland* (pp. 156-166). Huizen: Pica.
16. Bavishi, A., Slade, M. D., & Levy, B. R. (2016). A chapter a day: Association of book reading with longevity. *Social Science & Medicine*, 164, 44-48.
17. ter Beek, M. et al. (2018). Supporting secondary school students' reading comprehension in computer environments: A systematic review. *Journal of Computer Assisted Learning*, 34(5), 557–566. <https://doi.org/10.1111/jcal.12260>.
18. Bergdahl, N., Nouri, J., & Fors, U. (2020). Disengagement, engagement and digital skills in technologyenhanced learning. *Education and information technologies*, 25(2), 957-983.
19. Best, S. & Marcus, S. (2009). 'Surface Reading: An Introduction'. In S. Best & S. Marcus (Eds.), Special Issue: *The Way We Read Now. Representations* 108:1, 1-21.
20. Biesta, G.J.J. (2017). *The rediscovery of teaching*. London/New York: Routledge.
21. Billington, J. et al. (2019). Qualitative Methods II: Developing Innovative Qualitative Approaches in Research on Reading and Health. In J. Billington et al. (Eds.) *Reading and Mental Health*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-21762-4_10.
22. Blikstein, P. & Worsley, M. (2016). Multimodal Learning Analytics and Education Data Mining: Using Computational Technologies to Measure Complex Learning Tasks. *Learning Analytics*, 3, 220–238.
23. Blom, H., Segers, E., Knoors, H., Hermans, D., & Verhoeven, L. (2018). Comprehension and navigation of networked hypertexts. *Journal of Computer Assisted Learning*, 34(3), 306-314.
24. Bok, C., Brunsveld, N., Dijck, J. V., Prins, C., Jacobs, B., Skeikh, H., & Verstappen, J. (2021). *Advies publieke waarden voor het onderwijs*. Den Haag: VSNU.
25. van den Bosch, L., Segers, E. & L. Verhoeven (2018), Online processing of causal relations in beginning first and second language readers, *Learning and Individual Differences*, 61, 59-67.
26. Botte, B., Aarts, H., Bakkes, S. & Veltkamp, R. (2022). Motivation through gamification: a Self-Determination Theory perspective for the design of an adaptive reward system. In *Proceedings International Conference ACM CHI*, <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/425962>.

27. Braasch, J. & Kessler, E. (2021). Working toward a theoretical model for source comprehension in everyday discourse. *Discourse Processes* 58(5865):1-19
28. Bråten, I., Strømsø, H. I., & Andreassen, R. (2016). Sourcing in professional education: Do text factors make any difference?. *Reading and Writing*, 29(8), 1599-1628.
29. Bravo, M.A. (2018). Open-Ended Vocabulary Assessments. In J. Liantas (Ed), *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. Wiley, <https://doi-org.proxy.library.uu.nl/10.1002/9781118784235.eelt0836>.
30. van den Broek, A. et al. (2022). *Analyse en evaluatie referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen*. Nijmegen/Amersfoort: SLO.
31. van den Broek, D., & Dönmez, D. (2022). *Een jong perspectief. Een ideeënronddgang onder scholieren voor Schrijfakademie.nl*. https://schrijfakademie.nl/wp-content/uploads/sites/760/2022/07/V2_Een-jongperspectief_Een-ideeënronddgang-onder-scholieren-voor-Schrijfakademie.nl_.pdf.
32. van den Broek, P. et al. (2021). *Sturen op Begrip: Effectief Leesonderwijs in Nederland Rapportage aan de Vaste 2e Kamer Commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen*. <https://www.tweedekamer.nl/downloads/document?id=7cc4a3a2-609d-46e4-9279-27811dd48d59>.
33. van den Broek, P. et al. (2011). When a reader meets a text: The role of standards of coherence in reading comprehension. In M. T. McCrudden, J. P. Magliano, & G. Schraw (Eds.), *Text relevance and learning from text* (pp. 123-139). IAP Information Age Publishing.
34. Bron, J. et al. (2020). *Kansengelijkheid in curriculumvoorstellen voor Nederlands en rekenen-wiskunde*. SLO: Enschede.
35. Buijn, A. de. (2015). *Zin in poëzie. Een interpretatief en empirisch onderzoek naar de pragmatiek van het kinderlied*. Proefschrift Maastricht University.
36. Buisman, M. & Houtkoop, W. (2014). *Laaggeletterdheid in kaart*. Den Bosch/Utrecht: Ecbo/Stichting Lezen & Schrijven.
37. Bulté, B., Sevens, L., & Vandeghinste, V. (2018). Automating lexical simplification in Dutch. *Computational Linguistics in the Netherlands Journal*, 8, 24-48.
38. Bus, A.G., Roskos, K. & Burstein, K. (2020). Promising interactive functions in digital storybooks for young children. K. J. Rohlfing & Cl. Müller-Brauers (Eds.), *International Perspectives on Digital Media and Early Literacy* (pp. 7-26). Routledge.
39. Canestrelli, A. R., Mak, W. M., & Sanders, T. J. (2013). Causal connectives in discourse processing: How differences in subjectivity are reflected in eye movements. *Language and Cognitive Processes*, 28(9), 1394-1413. <https://doi.org/10.1080/01690965.2012.685885>.
40. Canning, P. (2017). Text World Theory and real world readers: From literature to life in a Belfast prison. *Language and Literature*, 26(2), 172-187. <https://doi.org/10.1177/0963947017704731>.
41. Cappello, Marva, and Walker. N.T. (2016). Visual Thinking Strategies: Teachers' Reflections on Closely Reading Complex Visual Texts Within the Disciplines. *The Reading Teacher* 70(3), 317-25. <http://www.jstor.org/stable/44001442>.
42. Castles, A., Rastle, K., & Nation, K. (2018). Ending the reading wars: Reading acquisition from novice to expert. *Psychological Science in the Public Interest*, 19(1), 5-51.
43. Chall, J. S., & Jacobs, V. A. (1983). Writing and reading in the elementary grades: Developmental trends among low SES children. *Language Arts*, 60(5), 617-626.
44. Clark, H. H. (1996). *Using language*. Cambridge: Cambridge University Press.
45. Centerdata (2021-2022), *Personeelstekorten primair en secundair onderwijs*, <https://www.centerdata.nl/publicaties>.
46. Centraal Planbureau (2020), *Ongelijkheid van het jonge kind*. Den Haag.
47. Clinton, V. (2019). Reading from paper compared to screens: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Research in Reading*, 42(2), 288-325.
48. Clemens, J. (2022). Digitale geletterdheid en online lezen. In: Y. van Dijk et al. (Eds), *Omdat lezen loont. Op naar effectief leesonderwijs in Nederland* (pp. 75-85). Pica.
49. Coiro, J. (2021). Toward a Multifaceted Heuristic of Digital Reading to Inform Assessment, Research, Practice, and Policy. *Reading Research Quarterly*, 56(1), 9- 31. <https://doi.org/10.1002/rrq.302>.
50. Compton, D. L., & Pearson, P. D. (2016). Identifying robust variations associated with reading comprehension skill: The search for pressure points. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9(2), 223-231.
51. CPNB (2021). *Readifiction*. https://www.cpnb.nl/sites/default/files/cpnb_files/Corp/GfK%20-%20Stichting%20Lezen%20Readifiction.pdf?vgo_ee=v9j4HluQiRdHT3trRI6Kig%3D%3D.

52. Cukurova, M., Kent, C., & Luckin, R. (2019). Artificial intelligence and multimodal data in the service of human decision-making: A case study in debate tutoring. *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 3032–3046.
53. Davis, P. et al. (2016), *What Literature Can Do: An investigation into the effectiveness of Shared Reading as a whole population health intervention*. Project report. University of Liverpool, <https://research.gold.ac.uk/id/eprint/18847/>.
54. Dennen, V. & Burner, K. (2007). *The Cognitive Apprenticeship Model in Educational Practice. Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. London.
55. Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R., & Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A metaanalysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review*, 25,23-38.
56. Dera, J.J.M., Lierop-Debrauwer, H. van & Schotanus, Y. (2022). *De grenzen van literatuur. Ontwikkeling en opbrengsten van een lessenreeks literatuur met expliciete leerlinginspraak*. Amsterdam: Stichting Lezen.
57. Dietrichson, J., et al. (2021). Targeted school-based interventions for improving reading and mathematics for students with or at risk of academic difficulties in Grades K-6: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 17(2), <https://doi-org.proxy.library.uu.nl/10.1002/cl2.1081>.
58. van Dijk, Y. & Klaver, M. (2021). De Jonge Jury: van leesbevordering tot pulppromotie. *De Nederlandse Boekengids*, <https://www.nederlandseboekengids.com/20210607-yra-van-dijk-marie-jose-klaver/>.
59. van Dijk, Y. & Stronks, E. (2022), Onderzoekend lezen: geïntegreerd leesonderwijs en de rol van de leerling als betekenisgever. *Nederlandse letterkunde* 27(1), 63-83.
60. Dowdall, N. et al. (2020). Shared picture book reading interventions for child language development: A systematic review and meta-analysis. *Child development* 91(2),: e383-e399.
61. Eekhof, L. S., van Krieken, K., & Willems, R. M. (2022). Reading about minds: The social-cognitive potential of narratives. *Psychonomic Bulletin & Review*. <https://doi.org/10.3758/s13423-022-02079-z>.
62. Einav, S., Levey, A., Patel, P., & Westwood, A. (2020). Epistemic vigilance online: Textual inaccuracy and children's selective trust in webpages. *British Journal of Developmental Psychology*, 38(4), 566–579. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12335>.
63. European Union (2006), *European Framework for Life Long Learning*, <https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962>.
64. Frechette. J. & Williams, R. (2016). *Media education for a digital generation*. London: Routledge.
65. Froyd, J. E. et al. (2017). From Dissemination to Propagation: A New Paradigm for Education Developers. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 49(4), 35–42. <https://doi.org/10.1080/00091383.2017.1357098>.
66. Furenes, M. I., Kucirkova, N., & Bus, A. G. (2021). A Comparison of Children's Reading on Paper Versus Screen: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 91(4), 483–517. <https://doi.org/10.3102/0034654321998074>.
67. Gaidelys, V. et al. (2022). Assessing the Socio-Economic Consequences of Distance Learning during the COVID-19 Pandemic. *Education Sciences* 12(10), <https://doi.org/10.3390/educsci12100685>.
68. Giannakos, M. et al. (2022). *The Multimodal Learning Analytics Handbook*. Springer.
69. Giannakos, M. et al. (2019). Multimodal data as a means to understand the learning experience, *International Journal of Information Management*, 48, 108-119.
70. Geudens, A. et al. (2022). *Umbrella review van effectief leesonderwijs in het basis- en secundair onderwijs*. Antwerpen.
71. Ghebreyesus, T. A. (2020). *Munich security conference*. World Health Organization. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/munich-securityconference>.
72. Glenn, W., Ginsberg, R. & King-Watkins, D. (2016). Resisting and Persisting: Identity Stability Among Adolescent Readers Labeled as Struggling. *Journal of Adolescent Research* 33(3), 306-331.
73. Goatley, A. & Hirdar, P. (2016). *Critical reading and writing in the digital age: An introductory coursebook*. London: TaylorFrancis.
74. Grafton, A. (Ed) (2021). *Information: A Historical Companion*. Princeton University Press.
75. Gubbels, J., van Langen, A., Maassen, N., & Meelissen, M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
76. Gubbels, J, Netten, A., & Verhoeven, L. (2017). *Vijftien jaar leesprestaties in Nederland: PIRLS-2016*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
77. Guthrie, J.T., Wigfield, A., & You, W. (2012). Instructional contexts for engagement and achievement in reading. In S. Christenson, A. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 601–634). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_29.
78. Hagoort, P. (2019). The neurobiology of language beyond single-word processing. *Science* 4;366(6461):55-58. doi: 10.1126/science.aax0289.

79. Heyne, N., Gnambs, T., Lockl, K. et al. (2023). Predictors of adolescents' change in reading literacy: the role of reading strategies, reading motivation, and declarative metacognition. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-04184-7> .
80. Herrington, J., Reeves, T. C. & Oliver, R. (2014). Authentic Learning Environments. In J. Spector et al. (Eds), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (pp. 401–412). Springer New York.
81. van Herten, M., Mantingh, E., & Witte, T. (2017). Doodtij in de delta: stand en toekomst van het Nederlandse literatuuronderwijs. *Spiegel der Letteren*, 59, 115-143.
82. Hummel, H. G. K., Nadolski, R. J., Eshuis, J., Slootmaker, A., & Storm, J. (2020). Serious game in introductory psychology for professional awareness: Optimal learner control and authenticity. *British Journal of Educational Technology*, 25(1), 125–141. <https://doi.org/10.1111/bjet.12960>.
83. Hummel, H. G. K., Slootmaker, A., & Storm, J. (2021). Mini-games for entrepreneurship in construction: Instructional Design and effects of the TYCON game. *Interactive Learning Environments*, DOI: 10.1080/10494820.2021.1995759.
84. Jerasa, S., & Boffone, T. (2021). BookTok 101: TikTok, Digital Literacies, and Out-of-School Reading Practices. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 65(3), 219-226.
85. Ikeda, M. & Rech, G. (2022). Does the digital world open up an increasing divide in access to print books?. *PISA in Focus*, No. 118, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/54f9d8f7-en>.
86. Immer (2022), Market insights: Smartphone and Reading. <https://immer.notion.site/Market-insightse65fc91abea2406bb2c675632e20a1a9>.
87. Marschall, S. & Davis, C. (2012). A Conceptual Framework for Teaching Critical Reading to Adult College Students. *Adult Learning*. <https://doi.org/10.1177/1045159512444265>.
88. McMaster, K., Kendeou, P., Bresina, B. C., Slater, S., Wagner, K., White, M. J., Butterfuss, R., Kim, J., & Umana, C. (2019). Developing an interactive software application to support young children's inference-making. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19(4), 1–30. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2019.19.04.04>.
89. Keizer, R., van Steensel, R., Jongerling, J., Stam, T., Godor, B. P. & Lucassen, N (2022). Collaborative learning intervention associated with small increases in home-based school involvement for lower SES families in deprived neighbourhoods. *Educational Studies*, 1-21.
90. McKenney, S., & Reeves, T. C. (2018). *Conducting Educational Design Research* (2nd ed.). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315105642>.
91. Kidd DC, Castano E. (2013). Reading literary fiction improves theory of mind. *Science* 342(6156):377-80. doi: 10.1126/science.1239918.
92. Kieran, L., & Anderson, C. (2016). Gaming to Increase Reading Skills: A case study. In Valentine, K.D. et al (Eds). *Examining the Evolution of Gaming and Its Impact on Social, Cultural, and Political Perspectives* (pp. 258-271). DOI:10.4018/978-1-5225-0261-6.ch012.
93. Kerssens, N., & van Dijck, J. F. T. M. (2021). The platformization of primary education in The Netherlands. *Learning, Media and Technology*, 46(3), 250-263. <https://doi.org/10.1080/17439884.2021.1876725>.
94. Kiili, C., Leu, D. J., Utriainen, J., Coiro, J., Kannianen, L., Tolvanen, A. & Leppänen, L. (2018). Reading to Learn From Online Information. Modeling the Factor Structure. *Journal of Literacy Research*, 50(3), 304–334. <http://doi.org/10.1177/1086296x18784640>.
95. Kleijn, S., Mak, W. M., & Sanders, T. J. (2021). Causality, subjectivity and mental spaces: Insights from on-line discourse processing. *Cognitive Linguistics*, 32(1), 35–65.
96. Kumar Basak, S., Wotto, M., & Belanger, P. (2018). E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-learning and Digital Media*, 15(4), 191-216.
97. Leescoalitie (2020), Oproep tot een ambitieus leesoffensief. <https://www.tijdvooreenleesoffensief.nl/>.
98. Liebling, A., Auty, K., Gardom, J. & Lieber, E. (2022). *An Evaluation of the Experience and Meaning of Shared Reading in Psychologically Informed Planned Environments in Prisons*. Prison Research Centre, Institute of Criminology, University of Cambridge. Ministry of Justice Analytical Series.
99. Lindenburch, S., Peereboom, J. & Beer, F. de (2022). Vocabulaire in de bovenbouw. *Woordjes leren: niet alleen maar voor de toets. Levende Talen Magazine*, 109:8, 23-28.
100. Leurs, K., Omerovic, E., Bruinenberg, H. & Sprenger, S. (2018). Critical media literacy through making media A key to participation for young migrants? *Communications*, 43(3), 427-450.
101. Loyens, S. M. M. & Gijbels, D. (2008). Understanding the effects of constructivist learning environments: introducing a multi-directional approach. *Instructional Science*, 36, 351–357 .

102. Marien, H., Custers, R., & Aarts, H. (2019). Studying human habits in societal context: Examining support for a basic stimulus–response mechanism. *Current Directions in Psychological Science*, 28(6), 614–618.
103. Mascaro, O., & Sperber, D. (2009). The moral, epistemic, and mindreading components of children's vigilance towards deception. *Cognition*, 112(3), 367-380.
<https://doi.org/10.1016/j.cognition.2009.05.012>.
104. McGill-Franzen, A. & Moran, R. R. (2013). Needing Intensive Remediation: How a Reading Identity Is Negotiated, Interpreted, and Lived. *Performances of Research: Critical Issues in K-12 Education*. New York, NY: International Academic Publishers.
105. McKenney, S. & Reeves, T. (2018). *Conducting Educational Design Research* (2nd Ed). Routledge Publishers.
106. Metsala, J., Sparks, E., David, M., Conrad, N. & Deacon, H. (2021), What is the best way to characterise the contributions of oral language to reading comprehension: listening comprehension or individual oral language skills?. *Journal of Research in Reading*, 44:3, 675-694.
107. Meyers, D.C., Durlak, J.A., & Wandersman, A.H. (2012). The Quality Implementation Framework: A Synthesis of Critical Steps in the Implementation Process. *American Journal of Community Psychology*, 50, 462-480.
108. Molenaar, I., de Mooij, S., Azevedo, R., Bannert, M., Järvelä, S. and Gašević, D. (2023). Measuring self-regulated learning and the role of AI: Five years of research using multimodal multichannel data, *Computers in Human Behavior*, 139. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107540>.
109. Mol, S. E. (2022). *Het belang van voorlezen en zelf lezen voor kinderen en adolescenten: Meta-analyse van het verband tussen (voor)leeservaring en leesvaardigheid*. Amsterdam: Stichting Lezen.
110. Nieveen, N. (1999). Prototyping to Reach Product Quality. In J. van den Akker, R. M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen, & T. Plomp (Eds.), *Design Approaches and Tools in Education and Training* (pp. 125–135). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-011-4255-7_10.
111. Noble, C. et al. (2019). The impact of shared book reading on children's language skills: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 28. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100290>.
112. Ochoa, X., Lang, A.C., Siemens, G. (2017) Multimodal learning analytics. In C. Lang et al. (Eds). *The Handbook of Learning Analytics*. (pp. 129-141). Society for Learning Analytics Research.
113. OCW (2022). *Kamerbrief Masterplan Basisvaardigheden*. Den Haag.
114. OECD (2013). *PISA 2012 Results: Ready to Learn (Volume III) Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs: Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs*. OECD Publishing.
115. OECD (2016). *Reviews of National Policies for Education Netherlands 2016 Foundations for the Future: Foundations for the Future*. OECD Publishing.
116. OECD. (2021). *21st-Century Readers. Developing Literacy Skills in a Digital World*. PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>.
117. Onderwijsinspectie (2014). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2013/2014.
118. Onderwijsinspectie (2016). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2015/2016.
119. Onderwijsinspectie (2017). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2016/2017.
120. Onderwijsinspectie (2019). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2017/2018. .
121. Onderwijsinspectie (2022). *De staat van het onderwijs*. Onderwijsverslag 2010/2021.
122. Onderwijsinspectie (2022). *Peil. Leesvaardigheid einde (speciaal) basisonderwijs 2020-2021*. Utrecht .
123. Orhanz@n, S. (2017). The Effect of Motivation on Student Achievement. In E. Karadag (Ed). *The Factors Effecting Student Achievement* (pp. 35-56). Springer.
124. Oudeyer, P.-Y., Gottlieb, J. & Lopes, M. (2016). Intrinsic motivation, curiosity, and learning: Theory and applications in educational technologies. *Prog. Brain Res.* 229,
125. Overpelt, T. (2022), Sociale media: de wrede vijand van het leesplezier, of toch een zegen? In: Y. van Dijk et al. (Eds), *Omdat lezen loont. Op naar effectief leesonderwijs in Nederland* (pp. 102-102). Pica.
126. Paris, S. G., Hamilton, E. E., Israel, S., & Duffy, G. (2009). The development of children's reading comprehension. *Handbook of Research on Reading Comprehension*, 1, 32-53.
127. Petscher, Y. (2010). A meta-analysis of the relationship between student attitudes towards reading and achievement in reading. *Journal of research in reading*, 33(4), 335-355.
128. Priniski, S. J., Hecht, C. A., & Harackiewicz, J. M. (2018). Making learning personally meaningful: A new framework for relevance research. *The Journal of Experimental Education*, 86(1), 11–29.
<https://doi.org/10.1080/00220973.2017.1380589>.

129. Plomp, T. (2008). Educational design research: An introduction. In T. Plomp & N. Nieveen (Eds.), *An introduction to educational design research. SLO Netherlands institute for curriculum development* (pp. 1-15). SLO.
130. Raad voor Cultuur/Onderwijsraad (2019). *Lees! Een oproep tot een leesoffensief*. <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2019/06/24/leesadvies>.
131. Prak, M. & Wallis, P. (2018). *Apprenticeship in Early Modern Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
132. Radu, I., Joy, T., Bott, I., Bowman, Y., & Schneider, B. (2022). A Survey of Educational Augmented Reality from Academia and Practice: The Effects on Cognition, Motivation, Collaboration, Pedagogy and Applications. In *Proceedings of the 8th International Conference of the Immersive Learning Research Network (iLRN)*. DOI:10.23919/iLRN55037.2022.9815979.
133. Rouet, J. F., Le Bigot, L., de Pereyra, G., & Britt, M. A. (2016). Whose story is this? Discrepancy triggers readers' attention to source information in short narratives. *Reading and Writing*, 29(8), 1549–1570. <https://doi.org/10.1007/s11145-016-9625-0>.
134. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68-78.
135. Sanchez, C. A., & Wiley, J. (2009). To scroll or not to scroll: Scrolling, working memory capacity, and comprehending complex texts. *Human Factors*, 51(5), 730-738.
136. Reddan, Bronwyn. (2022). Social reading cultures on BookTube, Bookstagram, and BookTok. *Synergy* 20.1.
137. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>.
138. Rooijackers, P., Silfhout, G. van, & Bergh, H. van den. (2021). Met zijwieltjes leren fietsen in de Dorpsstraat: Waarom de leestaken in de les Nederlands vaak inhoudelijk tekortschieten. *Levende Talen Magazine*, 108(2), 4–9.
139. Scheltinga, F., Polak, W., Dood, C., Swart, N., Strating, H., Droop, M. & Segers, E. (2000). *Welke jongere is (g) een lezer? De weerstand voorbij*. NRO: Expertisecentrum Nederlands.
140. Schnabel, P., Dam, G. ten, Douma, T., Eijk, R. van, Tabarki, F., Touw, A. van der & M. Visser (2016). *Ons Onderwijs 2032: Eindadvies*. Platform Onderwijs2032.
141. Schneider, J., Börner, D., Rosmalen, P. V., & Specht, M. (2015). Augmenting the senses: A review on sensorbased learning support. *Sensors*, 15 (2), 4097–4133. <https://doi.org/10.3390/s150204097>.
142. Schneider, B., Worsley, M., & Martinez-Maldonado, R. (2021). Gesture and gaze: Multimodal data in dyadic interactions. In U. Cress, C. Rosé, A. Wise, & J. Oshima (Eds.), *International Handbook of Computer-Supported Collaborative Learning* (pp. 625-641). Springer.
143. Salmerón, L. et al. (2018). *Comprehension processes in digital reading*. 10.1075/swll.17.04sal.
144. Schwendimann, B.A. et al. (2017) Perceiving Learning at a Glance: A Systematic Literature Review of Learning Dashboard Research. *IEEE Trans. Learn. Technol*, 10, 30–41.
145. Segers, E. (2017). Children's hypertext comprehension. In P. van den Broek et al., *Developmental perspectives in written literacy: In honor of Ludo Verhoeven*, 149-164. John Benjamins Publishing Company.
146. Segers, E., & van Steensel, R. (Eds.). (2021). *De nieuwe lezer: lezen in het digitale tijdperk*. Eburon.
147. Sharma, K. & Giannakos, M., (2020) Multimodal data capabilities for learning: What can multimodal data tell us about learning?. *British Journal of Educational Technology*, 51(5). <https://doi.org/10.1111/bjet.12993>.
148. Singer, L. M. & P. A. Alexander (2016), Reading Across Mediums: Effects of Reading Digital and Print Texts on Comprehension and Calibration, *The Journal of Experimental Education*, DOI: 10.1080/00220973.2016.1143794.
149. Sleurink, H. (2022). Verborgene oorzaken van een taalcrisis. *Levende Talen Magazine*, 19-23.
150. Snow, P.C. (2020). SOLAR: The science of language and reading. *Child Language Teaching and Therapy*. DOI: 10.1177/0265659020947817.
151. van der Stappen, E., & Knobbout, J. (2019), A Capability Model for Learning Analytics Adoption, *Journal of Learning Analytics and Artificial Intelligence for Education*, 2(1), 47-66.
152. Segers, E., & T. Kleemans (2020). The Impact of the Digital Home Environment on Kindergartners' Language and Early Literacy. *Frontiers in psychology*, 2478.
153. Stadtler, M., Scharrer, L., Macedo-Rouet, M., Rouet, J. F., & Bromme, R. (2016). Improving vocational students' consideration of source information when deciding about science controversies. *Reading and Writing*, 29(4), 705–729. <https://doi.org/10.1007/s11145-016-9623-2>.

154. van Steensel et al. (2021), *Beter leesonderwijs: van weten naar doen! Kennistafel Effectief Leesonderwijs*. <https://www.platformsameneronderzoeken.nl/wp-content/uploads/2021/12/Visietekst-KennistafelEffectief-leesonderwijs.pdf>.
155. van Steensel et al. (2022), *De zeven pijlers van onderwijs in begrijpend lezen*. Delft: Eburon.
156. Støle, H., Mangen, A. & Schwipper, K. (2020). Assessing children's reading comprehension on paper and screen: A mode-effect study. *Computers & Education*, 151. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.103861.
157. Stringhini S. et al. (2017) 'Socioeconomic status and the 25 × 25 risk factors as determinants of premature mortality: a multicohort study and meta-analysis of 1.7 million men and women. *The Lancet*, 389:10075. DOI:[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)32380-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)32380-7).
158. Sung, C., Hassan, J., & Schneider, B. (2022). *Towards Automated Tracking of Affect: Testing the Use of Continuous Self-Reports and Multimodal Metrics*. International Conference of the Learning Sciences.
159. Supa, M, Roemer, L., & V, Hodbod (2022). Including the Experiences of Children and Youth in Media Education. *Inclusive Media Literacy Education for Diverse Societies*, 10(4), 391-399.
160. Swart, N. et al. , (2022), *Leesvaardigheid in het (s)bo. Technisch rapport Peil.onderwijs Leesvaardigheid einde (speciaal) basisonderwijs*. Nijmegen.
161. Taylor, G. et al. (2014). A self-determination theory approach to predicting school achievement over time: the unique role of intrinsic motivation. *Contemp. Educ. Psychol.*, 39, 342–358 .
162. Trasmundi, S.B. , Toro, J., & A. Mangen (2022) Human Pacemakers and Experiential Reading. *Frontiers in Communication*, 7. DOI: 10.3389/fcomm.2022.897043.
163. Traxler, M. J., Bybee, M. D., & Pickering, M. J. (1997). Influence of connectives on language comprehension: eye tracking evidence for incremental interpretation. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology Section A*, 50(3), 481–497.
164. van Uittert, A., Verhoeven, L., & Segers, E. (2022). Responsiveness to a game-based intervention to enhance reading efficiency in first graders. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(1), 178-191.
165. Verstappen, K. (2021). Het eindexamen Nederlands lijkt uit een buitenaardse wereld te komen. *Trouw* May 21.
166. Vrieling, E. (2022). Veel jongeren lezen alleen maar Engelstalig. *Volkskrant*, January 7.
167. Vuong, L.C. & P. C. M. Wong (2019), From Individual Differences in Language Aptitude to Personalized Learning. In Z. Wen et al. (Eds). *Language Aptitude: Advancing Theory, Testing, Research and Practice* (pp. 330-342). Routledge.
168. Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2760/115376, JRC128415.
169. Wagner, R.K., Muse, A.E., & Tannenbaum, K.R. (2007). *Vocabulary acquisition. Implications for reading comprehension*. Guilford Press.
170. Wallace, S. et al. (2022). Towards Individuated Reading Experiences: Different Fonts Increase Reading Speed for Different Individuals. *ACM Trans. Comput.-Hum. Interact.*, 29(4). <https://doi.org/10.1145/3502222>.
171. Walton, T. N. & R. Jones (2018), Ecological Identity: The Development and Assessment of a Measurement Scale. *Environ. Behav.*, 50, 657–689.
172. Wise, F. A. (2014). Designing pedagogical interventions to support student use of learning analytics. In Proceedings of the Fourth International Conference on Learning Analytics And Knowledge (LAK '14). *Association for Computing Machinery*, New York, NY, USA, 203–211. <https://doi.org/10.1145/2567574.2567588>.
173. Wigfield, A. & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Dev. Rev.*, 30, 1–35.
174. Williams, R., Citkowicz, M., Miller, D.I., Lindsay, J., & Walters, K. (2022). Heterogeneity in Mathematics Intervention Effects: Evidence from a Meta-Analysis of 191 Randomized Experiments. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, DOI: 10.1080/19345747.2021.2009072.
175. Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. New York, NY: Harper.
176. Xu, Z., Wijekumar, K. (Kay), Ramirez, G., Hu, X., & Irey, R. (2019). The effectiveness of intelligent tutoring systems on K-12 students' reading comprehension: A meta-analysis. *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 3119–3137. <https://doi.org/10.1111/bjet.12758>.
177. Yang, S., Jiang, A., & Schneider, B. (2022). Supporting student learning with synchronous web-based awareness tools in a remote programming environment. In *Proceedings of the 16th International Conference of the Learning Sciences* (pp. 1349-1352). International Society of the Learning Sciences.
178. Yenawine, P., & Miller, A. (2014). *Visual thinking, images, and learning in college*. About Campus, 19(4). <https://doi.org/10.1002/abc.21162>.
179. Zegveld, L. (2022). *1 plus 1 is 3 als we digitale geletterdheid integreren in bestaande vakken*. <https://www.kennisnet.nl/artikel/16021/1-plus-1-is-3-als-we-digitale-geletterdheid-integreren-in-bestaandevakken/>