

Leesmotivatie

Auteurs

Mare van Zoolingen, Charelle Jorritsma en Anne van Peer

Opdrachtgever

Maarten Goossens, KBS Mattheusschool te Utrecht

6 mei 2022

Samenvatting

De KBS Mattheusschool wil de leesmotivatie bij de kinderen op hun school verbeteren door de aanpak van de BSA te integreren in hun onderwijs. In samenwerking met studenten van de Marnix Academie is er in het schooljaar 2019/ 2020 een onderzoek gestart. Tijdens het onderzoek stond de volgende onderzoeksvraag centraal: *hoe kunnen wij de bewezen effectieve aanpak van de BSA zo goed mogelijk, in ons dagelijks onderwijs integreren, ter ondersteuning en verbetering van de leesmotivatie?*

Inhoudsopgave

Samenvatting	2
Inleiding	4
Onderzoek	5
Literatuuronderzoek	5
Wat is leesmotivatie?	5
Welke interventies uit de BSA zijn gericht op leesmotivatie?	6
Welke interventies uit de literatuur zijn gericht op leesmotivatie?	6
Praktijkonderzoek	8
Interviews leerkrachten	8
Enquête (niet relevant ivm validiteit)	10
Conclusie	12
Bronnen	14

Inleiding

Voorgaande jaren heeft de Mattheusschool deelgenomen aan de Brede School Academie (BSA). Inmiddels is de BSA gestopt en wilt de KBS Mattheusschool de leesmotivatie bij de kinderen op hun school verbeteren door de aanpak van de BSA te integreren in hun onderwijs. In samenwerking met studenten van de Marnix Academie is er in het schooljaar 2019/ 2020 een onderzoek gestart. Tijdens het onderzoek stond de volgende onderzoeksvraag centraal: *hoe kunnen wij de bewezen effectieve aanpak van de BSA zo goed mogelijk, in ons dagelijks onderwijs integreren, ter ondersteuning en verbetering van de leesmotivatie?*

Het onderzoek bestaat voor een deel uit literatuuronderzoek. Hiermee is er geprobeerd antwoord te geven op de deelvraag: *welke interventies uit de BSA en uit de literatuur zijn gericht op leesmotivatie?* Doormiddel van praktijkonderzoek wordt er geprobeerd antwoord te geven op de deelvragen: *hoe ervaren de kinderen van de BSA deze aanpak? Welke aspecten van de BSA vergroten de leesmotivatie van de leerlingen? Hoe ervaren de leerkracht op de KBS Mattheus de leesmotivatie?* In dit adviesrapport zullen we in de conclusie interventies gericht op leesmotivatie aanraden aan de KBS Mattheus om in hun onderwijs te integreren. Hiermee proberen we een antwoord te geven op de deelvraag: *welke interventies gericht op de leesmotivatie gaan de leerkrachten van de KBS Matheus integreren in het onderwijs?*

Welke interventies uit de BSA en uit de literatuur zijn gericht op leesmotivatie?

Hoe ervaren de kinderen van de BSA deze aanpak? 2b. Welke aspecten van de BSA vergroten de leesmotivatie van de leerlingen?

Welke interventies gericht op leesmotivatie gaan de leerkrachten van de KBS Mattheus integreren in het onderwijs? Hoe ervaren de leerkrachten op de KBS Mattheus de leesmotivatie?

Onderzoek

In het onderzoek naar de integratie van de aanpak van de BSA, ter ondersteuning en verbetering van de leesmotivatie op de Mattheusschool in Utrecht, heeft er zowel literatuur als praktijkonderzoek plaatsgevonden. Onderstaand wordt dit uiteengezet.

Literatuuronderzoek

In het literatuuronderzoek hebben onderzoek gedaan naar de deelvraag: *welke interventies uit de BSA en uit de literatuur zijn gericht op leesmotivatie?* Allereerst lichten we toe wat leesmotivatie inhoudt. Vervolgens gaan we in op de interventie uit de BSA en interventies uit de literatuur die gericht zijn op leesmotivatie.

Wat is leesmotivatie?

Hoe ontstaat leesmotivatie en welke factoren hebben hier invloed op?

Volgens Ryan en Deci (2000) in stichting lezen is motivatie te onderscheiden in twee vormen. Je hebt extrinsieke en intrinsieke motivatie. Er is sprake van intrinsieke motivatie wanneer een leerling uit zichzelf wil lezen omdat hij dit plezierig of interessant vindt. Daarentegen is er sprake van extrinsieke motivatie wanneer er gelezen wordt om een bepaald extern doel te halen zoals toekomstig succes of sociale erkenning.

Vanaf de laatste drie basisschooljaren neemt de intrinsieke en extrinsieke leesmotivatie af en daalt de waardering van lezen. Een mogelijke oorzaak is dat kinderen een steeds negatiever beeld over hun leesvaardigheid ontwikkelen naarmate ze ouder worden. Het leesplezier verminderd vooral bij de zwakke lezers. Dit kan komen doordat het 'leren om te lezen' naar 'leren om te lezen' en kinderen dus complexere teksten moeten lezen, waardoor er meer negatieve leeservaringen worden opgedaan (Stichting lezen, 2021)

Ryan en Deci (2000) in stichting lezen, geven aan dat hoe sterker kinderen intrinsiek gemotiveerd zijn om te lezen, hoe vaker en beter zij lezen. Dit is in tegenstelling met extrinsieke motivatie, die niet of negatief samenhangt met het leesgedrag en de leesvaardigheid.

Wat we dus graag zouden willen bereiken, is dat kinderen intrinsieke motivatie gaan ervaren voor het lezen. Ryan en Deci geven aan dat intrinsieke motivatie afhankelijk is van de drie psychologische basisbehoeften: autonomie, competentie en verbondenheid. Bij autonomie gaat het erom dat kinderen controle ervaren over hun eigen handelen bij het lezen. Bij competentie gaat het erom dat kinderen zich bekwaam genoeg voelen om te lezen. En bij de behoefte verbondenheid gaat het erom dat kinderen zich gesteund en gewaardeerd voelen in het uitvoeren van lezen (stichting lezen, 2021).

Naast de drie basisbehoeften, die dus voorwaardelijk zijn voor leesmotivatie, noemt Stichting Lezen ook andere aspecten die van belang zijn voor de leesmotivatie. Als eerst benoemen ze de waarde van lezen. Hoe meer waarde leerlingen aan lezen toekennen, hoe vaker zij lezen. Vertrouwen is ook van belang bij de leesmotivatie. Leerlingen die veel vertrouwen hebben in hun leesvaardigheid zijn gemotiveerder om te lezen en besteden meer tijd aan lezen. Hiernaast speelt interesse ook een rol. Interesse verwijst naar zowel naar de gevoelens die lezen oproept als de betekenis dat het heeft in iemands leven. Interesse kan zowel persoonlijk zijn als situationeel. Persoonlijke interesse is algemeen en langdurig terwijl situationele interesse contextgeboden is en afgebakend in tijd. Als laatst benoemen we de doelen die een leerling bij het lezen heeft. Hierbij is er sprake van beheersingsdoelen en prestatiedoelen. Leerlingen die een beheersingsdoel nastreven, willen zichzelf

graag verbeteren, terwijl leerlingen die een prestatiedoel nastreven met name willen voldoen aan een externe norm zoals het behalen van een voldoende of hogere score dan anderen. Wanneer leerlingen een beheersingsdoel nastreven, ervaren zij meer plezier en doorzettingsvermogen maar zullen zij niet per se hogere onderwijsprestaties behalen (stichting lezen, 2021).

Naast de voorwaarden voor leesmotivatie zijn er sprake van factoren die een negatieve invloed hebben op de leesmotivatie. Een negatieve factor is bijvoorbeeld het ervaren van een gebrek aan controle. Ook het moeten lezen van teksten die (te) moeilijk zijn en te weinig leesondersteuning spelen een negatieve rol. Daarnaast kan ook de afwezigheid van persoonlijke doelen of afwijzing vanuit de omgeving een negatieve invloed hebben op de leesmotivatie (stichting lezen, 2021).

Welke interventies uit de BSA zijn gericht op leesmotivatie?

De BSA kent drie inhoudelijke pijlers. Namelijk de leestafel, werken met teksten en de boekenclub. Aan de leestafel lezen de kinderen een krant en discussiëren zij over de gelezen artikelen. Daarna gaan zij in tweetallen op de computer aan de slag met een tekst over een interessant onderwerp dat aanleiding geeft tot onderzoek. Tijdens de boekenclub praten leerlingen over boeken, auteurs, series, genres en leesgewoonten. Het programma focust zich dus op kennis van de wereld (actualiteit, teksten), leesbegrip (kranten, teksten, boeken) en leesplezier. Leesplezier ontwikkelen heeft voornamelijk als doel ervoor te zorgen dat de kinderen thuis meer gaan lezen. Door het lezen van boeken voor plezier zal de leesvaardigheid verder ontwikkelen (Broekhof, 2014).

Boeken moeten niet te moeilijk maar ook niet te makkelijk zijn. Je moet competentiefrustratie, maar ook verveling voorkomen. Je kan kinderen het beste boeken aanbieden in hun zone van naaste ontwikkeling. Dat vergroot hun zelfvertrouwen (Broekhof, 2014)

Ook het reguliere basisonderwijs kan profiteren van de kennis en vaardigheden die zijn opgedaan bij de BSA. Door te werken met een leestafel, op een meer integrale manier te werken met leesteksten en leesboeken, leesteksten motiveren te introduceren en een voorbeeld te zijn voor leerlingen op het gebied van leesmotivatie kunnen leerkrachten op deze scholen ook de resultaten voor begrijpend lezen verbeteren (Broekhof, 2017).

Het programma van de BSA heeft ook structureel aandacht voor vrijetijdslezen, in het programmaonderdeel 'De Boekenclub'. Volgens de studies van Krashen (2004, 2011) en de meta-analyse van Mol en Bus (2011) in Broekhof (2014) zijn kinderen die veel lezen beter in begrijpend lezen, woordenschat, schrijven, spelling, technisch lezen en grammatica. Hierbij vullen Kortlever en Lemmens (2012) in Broekhof (2014) aan dat kinderen die veel lezen, hoger scoren op de Cito-toetsen voor taal, wiskunde en studievoordigheden.

Uit het onderzoek komt het volgende. BSA-leerlingen lezen frequenter en beleven meer plezier aan lezen dan gemiddelde leerlingen. BSA-leerlingen gaan ook vaker naar de bibliotheek. Hun ouders zijn actiever in het stimuleren van lezen dan de ouders van gemiddelde kinderen (het gaat hierbij om praten over boeken en voorlezen) (Broekhof 2014).

Hierboven worden dus verschillende interventies benoemd waar de BSA gebruik van maakt. Het is niet duidelijk welke interventies precies bijdrage aan leesmotivatie, maar we kunnen wel concluderen dat er met de interventies wordt bijgedragen aan leesplezier.

Welke interventies uit de literatuur zijn gericht op leesmotivatie?

Wat kan je doen om leesmotivatie bij kinderen te stimuleren?

Bij het stimuleren van leesmotivatie spelen verschillende factoren een rol. Allereerst is het belangrijk dat de leesvaardigheid van de kinderen op niveau is, anders ondervindt het kind geen leesplezier. Ook moet er genoeg boekenaanbod zijn, anders kunnen zelfs gemotiveerde kinderen gedemotiveerd raken en kan je de leesontwikkeling van kinderen afremmen (Houtveen et al., 2019). Ook moeten deze boeken niet te moeilijk maar ook niet te makkelijk zijn. Je moet competentiefrustratie, maar ook verveling zien te voorkomen. Je kan kinderen het beste boeken aanbieden in hun zone van naaste ontwikkeling. Dat vergroot hun zelfvertrouwen (Stichting lezen, 2018).

Een ander onderzoek laat zes verschillende interventies zien, die je in het onderwijs kan toepassen om de leesmotivatie te vergroten. De eerste heeft te maken met de basisbehoefte autonomie. Het is belangrijk om de leerlingen de vrijheid te geven in hun boekkeuzes, de opvulling van het 'vrij lezen' en de leerlingen zeggenschap te geven op de inhoud van hun leeslessen (Houtveen et al., 2019).

Het tweede punt heeft te maken met de basisbehoefte relatie. Het gaat hier specifiek over de leerling-leerkracht relatie. Het is namelijk belangrijk dat de leerling zich gesteund en gewaardeerd voelt tijdens het lezen (Houtveen et al., 2019).

Punt drie heeft te maken met de leesinteresse van de kinderen. Om leesmotivatie te wekken is het van belang dat het boek of de tekst de interesses van de leerlingen aanspreekt. Hiervoor is het dus ook weer belangrijk dat je genoeg boekenaanbod hebt, zodat de leerlingen uit veel verschillende genres kunnen kiezen (Houtveen et al., 2019).

Het 4de punt heeft betrekking tot de doelen. De leerkracht moet de leerlingen wijzen op de doelen wanneer ze deze beheersen (Houtveen et al., 2019). Dit werkt het beste door het geven van feedback, in plaats van het werken met een puntensysteem (stichting lezen, 2018). De manier waarop je feedback geeft maakt ook nog uit. De feedback is het beste als het gericht is op de individuele ontwikkeling van een leerling. Elke leerling is anders, dus vergelijk niet op groepsniveau maar liever op individueel niveau.

Rayn & Deci (2000) voegen hier het vijfde punt aan toe. Dit punt heeft ook weer te maken met de basisbehoefte competentie. Een leerling wordt pas gemotiveerd als hij/zij vertrouwen heeft in zijn/haar eigen leesvaardigheid. Dit vertrouwen kan beter worden door succeservaringen te realiseren en het leerproces te reguleren (Houtveen et al., 2019). In Amerika wordt bij een..., concept-orientated reading, gewerkt aan het vertrouwen in de zijn/haar eigen leesvaardigheid door verschillende leesstrategieën te gebruiken. Ze gebruiken deze strategieën gebruikt om een actieve leeshouding te bevorderen, wat weer helpt bij de tekst diepgaander te verwerken. De leesstrategieën helpen dus bij meer tekstbegrip en dragen dus uiteindelijk bij aan het vergroten van het zelfvertrouwen van kinderen (stichting lezen, 2018)

Het laatste punt gaat over de mogelijkheden in werkvormen. Lezen wordt vaak gezien als een individueel proces (Van Steensel, Van der Sande, Bramer, & Arends, 2016). Het is inderdaad een eigen ontwikkeling, maar deze ontwikkeling kan ook zeker groeien door iets samen te doen. Laat kinderen bijvoorbeeld in groepjes aan elkaar vertellen over de boeken die ze hebben gelezen of laat ze stukjes tekst aan elkaar voorlezen. Zo kunnen ze elkaar inspireren en leren ze van anderen. Een veilig leefklimaat is hier wel van belang (Houtveen et al., 2019).

Praten over boeken draagt ook bij aan de leesmotivatie van kinderen. Er zijn hierbij wel verschillende aspecten van belang. Het is goed om te noemen dat belangrijk is dat je als leerkracht zelf ook de boeken leest die je bespreekt met de groep. Pas wanneer je zelf op de hoogte bent, zal je een boekgesprek makkelijker en bovendien met meer plezier leiden. Ook Chambers bevestigt dat het van belang is dat je als leerkracht voldoende kennis hebt van kinderboeken om een goed

inhoudelijk gesprek te voeren en om vergelijkingen te maken met andere boeken en schrijvers. Houd in de gaten dat je van het praten over boeken geen overhoring maakt. De mening en visie van de kinderen en het koppelen van wat zij gelezen hebben aan de eigen belevingswereld is het belangrijkste. Praten over boeken is namelijk alleen motiverend wanneer de leesbeleving centraal staat. Met gesprekken kun je een leesgemeenschap creëren waarbinnen boeken belangrijk en vanzelfsprekend worden gevonden. Chambers bevestigt dat een boekgesprek het plezier in lezen moet versterken. Dat betekent dat niet alleen de inhoud van het verhaal centraal staat, maar ook wat het verhaal betekend voor de kinderen zelf (Stichting lezen, 2013).

Bij het praten over boeken kun je ook gebruik maken van de drie categorieën van Chambers. Hij onderscheidt basisvragen, algemene vragen en specifieke vragen. Basisvragen zijn bedoeld om een gesprek op gang te brengen. Algemene vragen hebben te maken met verwachtingen, de vergelijking met andere verhalen en de beleving van het verhaal en specifieke vragen gaan over kenmerken van het verhaal, zoals personages, locaties en perspectief. Met oefening zal het afwisselen van verschillende soorten vragen en het gesprek stap voor stap verder brengen, steeds beter gaan (Stichting lezen, 2013).

Praktijkonderzoek

Interviews leerkrachten

Op basis van de interviews met leerlingen van de BSA hadden we voor twee interventies gekozen. Namelijk de boekenkring en de boekensushi. Na het uitvoeren van de interventies zijn de leerkrachten op de KBS Mattheusschool geïnterviewd. Uit het interview zijn de volgende punten gekomen.

De leerkrachten geven aan dat er over het algemeen veel gelezen wordt op school en dat de leerlingen plezier in het lezen hebben. Ook geven de leerkrachten aan dat zij regelmatig met de leerlingen over boeken praten.

Desondanks valt het hen op dat zij veel moeten helpen bij het selecteren van boeken. Dit komt doordat de leerkrachten ervaren dat kinderen vaak achter een gekozen boek niet leuk vinden. Een van de leerkrachten geeft aan dat een mogelijke oplossing is om kinderen samen met oudere kinderen naar de bibliotheek te laten gaan zodat ze geholpen kunnen worden bij het kiezen van een boek.

Volgens de leerkrachten speelt het leesniveau van de kinderen ook een rol in de leesmotivatie. Een beperkte woordenschat speelt zowel bij het voorlezen als bij het zelf lezen een rol en dit zou ten nadele zijn van de leesmotivatie.

Ook het aanbod van boeken wordt genoemd in het interview. Hoewel de leerkrachten aangeven dat het aanbod van boeken op school heel mooi is, geven zij ook aan dat er soms sprake is van een gebrek aan vervolgböeken bij series, prentenböeken en luisterböeken. Volgens hen is het gevolg hiervan dat leerlingen die opzoek zijn naar net even wat anders, niet gemotiveerd meer zijn om verder te gaan met lezen. Hierop aanvullend geven niet alle leerkrachten aan op de hoogte te zijn van het aanbod en lezen niet alle leerkrachten zelf ook kinderböeken.

Er wordt ook genoemd dat er programma niet altijd voldoende ruimte biedt voor leestijd. De leerkrachten willen ook vaak andere dingen. Soms staat het op het programma als 'klaartaak'. Leerkrachten geven aan dat het kan zijn dat de leerlingen lezen hierdoor als een afdankertje zien en niet series nemen. Volgens de leerkracht is het van belang dat er per dag 20 tot 30 minuten echt stil

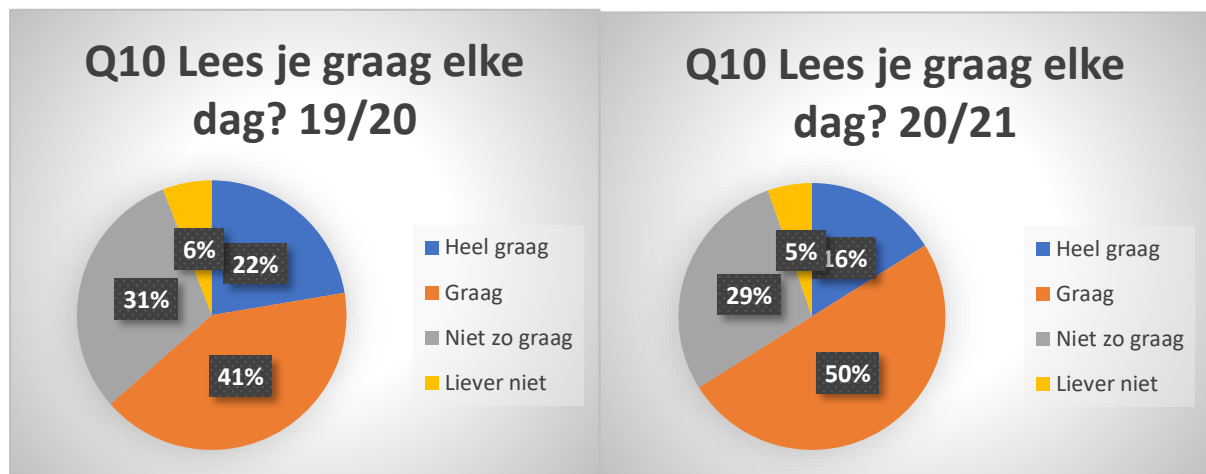
gelezen wordt in de klas. Dit betekent volgens hen dat het helemaal stil is, de leerkracht meeleest en er twee boeken op tafel liggen. De leerkrachten geven aan dat het belangrijk is om vaker te benoemen dat de kinderen hun boeken mee naar huis mogen nemen. Na een werkvorm aan het eind van de dag zou het boek makkelijk meegenomen kunnen worden. Werkvormen en een leeslogboek zijn volgens de leerkrachten goede manieren om actief met boeken aan de slag te zijn.

Een tip dat leesmotivatie kan bevorderen, is om de leerlingen voordat ze gaan lezen een leesvraag mee te geven. Om hier antwoord op te kunnen geven moeten de leerlingen wel intensief en gericht aan de slag in hun boek. Het geef de leerlingen een doel tijdens het lezen.

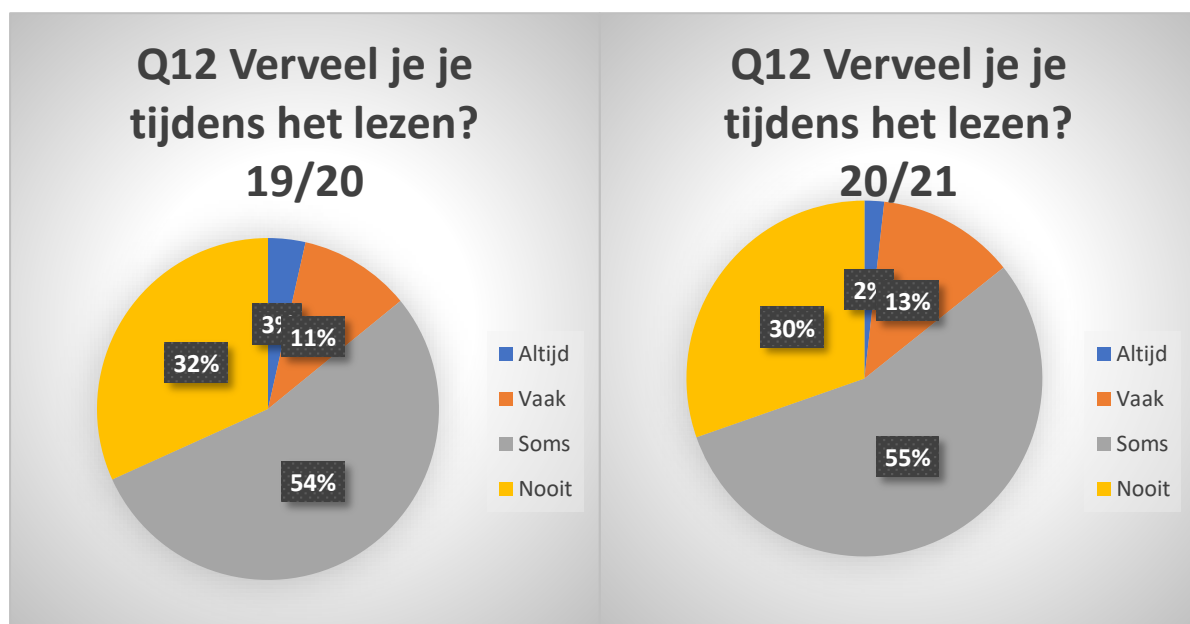
Als laatste is het belangrijk dat leerlingen een boek volledig uitlezen. Zo leren de leerlingen de opbouw van een verhaal herkennen en ervaren ze een succeservaring. Deze succeservaringen zullen zich in de toekomst alleen maar uitbreiden. Dit zal vervolgens ook weer voor een uitbreiding van de leesmotivatie zorgen.

Enquête (niet relevant ivm validiteit)

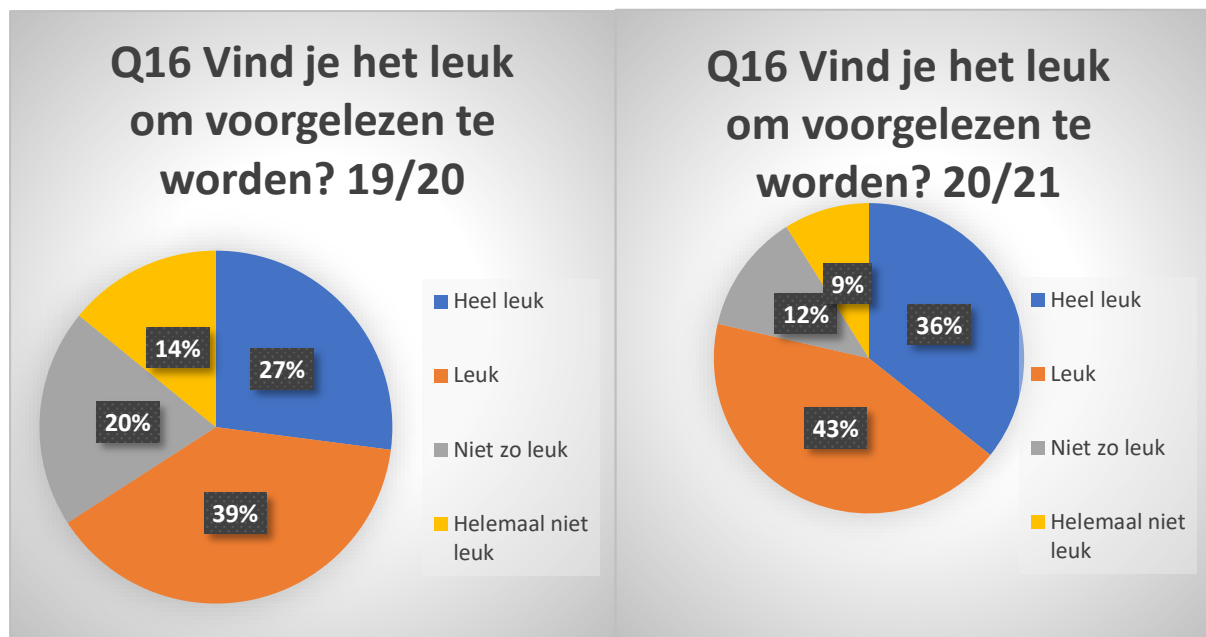
Q10



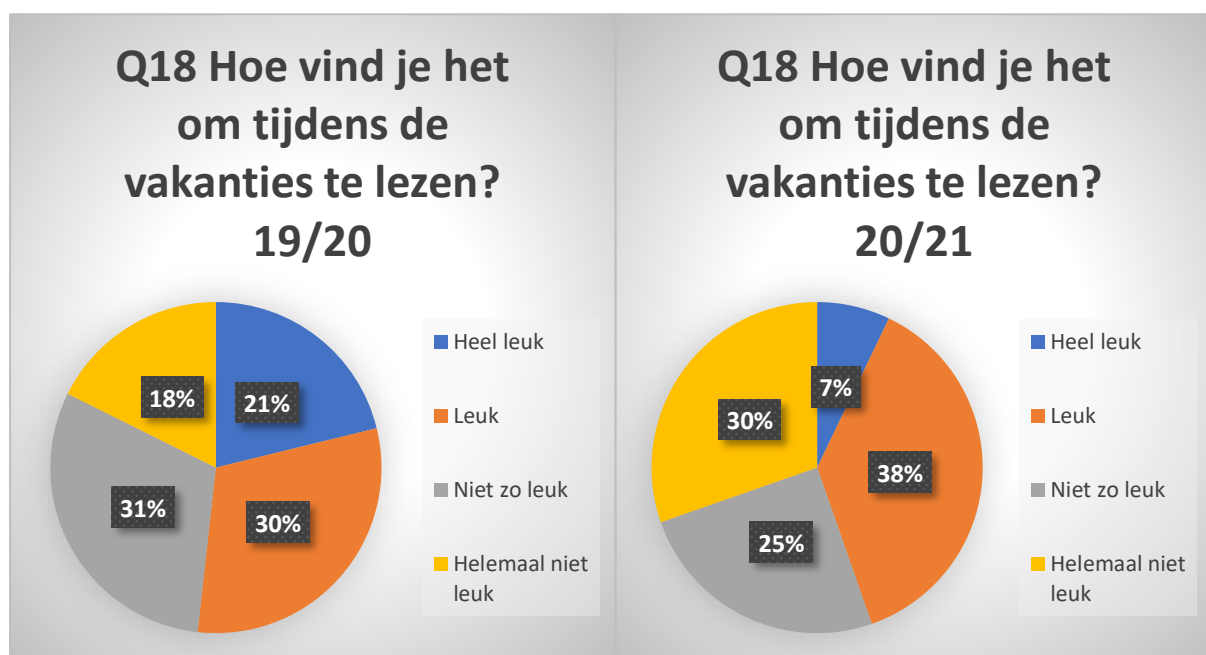
Q12



Q16



Q18



Lees je graag elke dag? Toename, maar de groep die het heel graag doet is genomen.

Verveel je je tijdens het lezen? lichte verschuiving waarbij meer kinderen zich vervelen tijdens het lezen

Vind je het leuk om voorgelezen te worden? (grote) toename, veel kinderen vinden het leuker om voorgelezen te worden na de eerste afname.

Hoe vind je het om tijdens de vakanties te lezen? grote afname in motivatie

Conclusie

Het advies dat we geven...

Uit de enquête die we aan het begin van het onderzoek hebben afgenomen, bij de kinderen op de KBS Mattheusschool, viel op dat een redelijk aantal kinderen het leuk vond om een boek te lezen. Ook viel het op dat kinderen het liefst zelf hun boeken kiezen. Echter gaven de leerkrachten aan dat het kiezen van boeken nog lastig was. Hierbij ging het om zowel een boek kiezen passend bij het niveau van de kinderen als hun leesniveau. Uit de enquête bleek dat kinderen die lezen moeilijk vonden, lezen vaak ook niet leuk vonden.

Uit literatuuronderzoek kwam naar voren dat interventies gericht op leesmotivatie vooral effect hadden op kinderen met weinig tot geen leesmotivatie. Ook blijft het belangrijk om de leesmotivatie de kinderen al hebben te behouden door te begeleiden bij het selecteren van boeken en uitdaging te bieden.

Uit de gesprekken met de leerkrachten van de KBS Mattheusschool concluderen we dat de school wat betreft leesmotivatie al goed op weg was door het inzetten van verschillende interventies (vanuit de BSA). Er zijn wel enkele punten waaraan gewerkt kan worden. Deze punten worden nader toegelicht.

Het is belangrijk dat kinderen een boek lezen in hun zone van naaste ontwikkeling. Zodat de kinderen zich niet gaan vervelen, maar ook geen competentiefrustratie krijgen. De leerkracht kan hierin ondersteunen door middel van boekpromoties en door samen boeken te kiezen. Leerlingen uit hogere klassen kunnen hierin ook jongere kinderen ondersteunen.

Bij leerlingen met een beperkte woordenschat is het belangrijk dat eerst aan de woordenschat gewerkt wordt zodat de leesbegrip groter wordt waardoor kinderen zich competentier voelen en dit is een voorwaarde voor leesmotivatie. Dit speelt zowel een rol bij het voorlezen als bij het zelf lezen van een boek.

Hoewel de leerkrachten aangaven dat het aanbod van boeken op school heel mooi is, gaven zij ook aan dat er soms sprake is van een gebrek aan vervolgböeken bij series, prentenböeken en luisterböeken. Niet alle kinderen krijgen hierdoor de uitdaging die zij zoeken. Ze zijn niet gemotiveerd meer om verder te gaan met lezen. Hierop aanvullend geven niet alle leerkrachten aan op de hoogte te zijn van het aanbod en lezen niet alle leerkrachten zelf ook kinderböeken. We raden aan dat de leerkrachten ook böeken uit de bibliotheek lezen.

Er worden al twee werkvormen vanuit de BSA ingezet. Hier mag meer variatie in plaatsvinden. Ook het betrekken van de kinderen door hen een werkvorm te laten kiezen, draagt bij aan de autonomie. Wat ook weer een voorwaarde is voor de leesmotivatie.

De leerkrachten gaven aan dat het soms lastig is om voldoende tijd te bieden aan lezen. Ook staat het soms op het programma als 'klaartaak', waardoor kinderen het gaan zien als afdankertje en niet meer serieus nemen. Met een leeslogboek of werkvorm aan het eind van de dag kun je actief aan de slag met een boek. Het mag vaker benoemd worden dat kinderen een boek ook mee naar huis mogen nemen. Het is van belang dat er per dag 20 tot 30 minuten stil gelezen wordt in de klas. Dit betekent volgens hen dat het echt helemaal stil is, de leerkracht meeleest en er twee böeken op tafel liggen zodat de kinderen niet tussendoor böeken hoeven te wisselen.

Een tip dat leesmotivatie kan bevorderen, is om de leerlingen voordat ze gaan lezen een leesvraag mee te geven. Om hier antwoord op te kunnen geven moeten de leerlingen wel intensief en gericht aan de slag in hun boek. Het geef de leerlingen een doel tijdens het lezen.

Als laatste is het belangrijk dat leerlingen een boek volledig uitlezen. Zo leren de leerlingen de opbouw van een verhaal herkennen en ervaren ze een succeservaring. Deze succeservaringen zullen zich in de toekomst alleen maar uitbreiden. Dit zal vervolgens ook weer voor een uitbreiding van de leesmotivatie zorgen.

Bronnen

- Broekhof, K. (2014). *Het grote BSA-leesonderzoek 2013–2014*. Sardes.
- Houtveen, A. A. M., Van Steensel, R. C. M., & De la Rie, S. (2019). *De vele kanten van leesbegrip*. <https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/de-vele-kanten-van-leesbegrip.pdf>
- Kortlever, D., & Lemmens, J. (2012). Relaties tussen leesgedrag en Cito-scores van kinderen. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*, 40(1).
<https://doi.org/10.5117/2012.040.001.087>
- Krashen, S. D. (2004). *The Power of Reading* (2nd Revised edition). Abc-Clio.
- Krashen, S. D. (2011). *Free Voluntary Reading* (1ste editie). Abc-Clio.
- Kwestie van Lezen. Deel 2. Praten over boeken op de basisschool*. (2021, 21 oktober).
Stichting Lezen. Geraadpleegd op 17 juni 2022, van
<https://www.lezen.nl/publicatie/kwestie-van-lezen-deel-2-praten-over-boeken-op-de-basisschool/>
- Leesmotivatie onder de loep*. (2021, 21 december). Stichting Lezen. Geraadpleegd op 17 juni 2022, van <https://www.lezen.nl/publicatie/leesmotivatie-onder-de-loep/>
- Mol, S., & Bus, A. (2011). Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. *Levende Talen Tijdschrift*, 12(3), 3–15. Geraadpleegd van <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/view/23>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Steensel, R. van, Sande, L. van der, Bramer, W., & Arends, L. Effecten van leesmotivatie-interventies: Uitkomsten van een meta-analyse. (2016). Den Haag: NRO.