Vraag: Hoe kunnen docenten in het voortgezet onderwijs bij het begrijpend lezen zelfregulatie stimuleren bij leerlingen?

Beantwoord door Joyce Gubbels (antwoordspecialist) en Martine Gijsel (kennismakelaar Kennisrotonde).

18 april 2025

KR. 2586

Kort antwoord

Zelfregulatie vindt plaats door *leerstrategieën* in te zetten bij de voorbereiding en uitvoering van en de reflectie op een taak. Docenten in het voortgezet kunnen zelfregulatie stimuleren door strategie-instructie te geven. Daarnaast blijken veelvuldige oefening en voldoende feedback effectief voor het bevorderen van zelfregulatie. Voor goed leesbegrip is het belangrijk dat leerlingen naast leerstrategieën ook *leesstrategieën* inzetten. Bij basisschoolleerlingen draagt gecombineerde instructie in leer- en leesstrategieën bij aan leesbegrip. Het is onduidelijk of dit in het voortgezet onderwijs ook zo is, omdat er weinig onderzoek is gedaan naar het stimuleren van zelfregulatie bij het begrijpend lezen in het voortgezet onderwijs.

Antwoord

Zelfregulatie door middel van leerstrategieën

De term zelfregulatie wordt vaak gebruikt om aan te geven dat leerlingen beschikken over de vaardigheden waarmee ze zelf de uitvoering van een taak bewaken en hun leerproces sturen. Zelfregulatie vindt plaats door *leerstrategieën* in te zetten bij de voorbereiding en uitvoering van een taak evenals bij de reflectie op de taak (Zimmerman, 2002). Er kan onderscheid worden gemaakt tussen drie verschillende soorten leerstrategieën (Boekaerts, 1999; Ten Dam & Vermunt, 2003). Zo moeten leerlingen *metacognitieve* strategieën zoals het plannen, monitoren en evalueren van een taak inzetten om hun leren te reguleren. Om de informatie uit de taak te onthouden en te koppelen aan eerdere kennis, dienen *cognitieve* strategieën ingezet te worden. Tot slot spelen *motivationele* strategieën een belangrijke rol bij het stellen van verwachtingen en het waarderen van het belang van en interesse in een taak (Kostons et al., 2014).

Interventies die gericht zijn op het stimuleren van de inzet van deze strategieën dragen bij aan de schoolprestaties van leerlingen, zo bleek uit een meta-analyse van Dignath en Büttner (2008). Er is echter slechts beperkt onderzoek gedaan naar het stimuleren van zelfregulatie specifiek bij het begrijpend lezen van leerlingen in het voortgezet onderwijs.

Zelfregulatie bij begrijpend lezen: leer- en leesstrategieën

Tijdens het lezen van een tekst dienen leerlingen metacognitieve strategieën in te zetten om de leestaak te plannen, hun begrip te controleren en hun leesgedrag bij te sturen. De cognitieve strategie 'relateren' kan bij een begrijpend leestaak worden ingezet om de opgedane informatie te relateren aan voorkennis over het onderwerp. Na afloop van de leestaak is bijvoorbeeld de motivationele strategie 'waarderen' nuttig om de informatie in de tekst op waarde te beoordelen en de metacognitieve strategie 'reflecteren en beoordelen' om het begrip te monitoren en beoordelen. Voor het begrijpen van een tekst is het essentieel dat leerlingen naast de inzet van metacognitieve, cognitieve en motivationele leerstrategieën ook *leesstrategieën* inzetten om de informatie in een tekst goed te verwerken (RAND Reading Study Group, 2002). Voorbeelden van leesstrategieën zijn het activeren van voorkennis, het bepalen van de hoofdgedachte en samenvatten. Net als leerstrategieën, dienen leesstrategieën voor, tijdens en na de taak ingezet te worden (Aarnoutse & Schellings, 2003). Ter Beek et al. (2018) laten zien dat er zijn nauwe verbanden zijn tussen leer- en leesstrategieën. Het activeren van voorkennis over het onderwerp van de tekst (leesstrategie) voorafgaand aan de leestaak sluit bijvoorbeeld nauw aan bij de cognitieve leerstrategie 'memoriseren'.

Instructie en oefening noodzakelijk

Leraren in het primair en het voortgezet onderwijs kunnen de inzet van leerstrategieën stimuleren door expliciete instructie te geven in het gebruik van de strategieën. Het trainen van een combinatie van cognitieve en metacognitieve leerstrategieën is daarbij het meest effectief. Dat blijkt uit een meta-analyse van Dignath en Bütnner (2008) en specifiek voor Nederland en Vlaanderen ook uit een reviewstudie van Kostons et al. (2014). Voor het stimuleren van leesbegrip is strategie-instructie van leesstrategieën effectief, zo laten meta-analyses van Okkinga et al. (2018) en Sencibaugh (2007) zien. De inzet van leesstrategieën is echter maar één van vele factoren die bijdragen aan leesbegrip. Dat concluderen Houtveen et al. (2019) op basis van een literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen. Andere factoren die van belang zijn bij het stimuleren van leesbegrip zijn bijvoorbeeld het opbouwen van kennis en woordenschat, het integreren van lezen en schrijven en het ontwerpen van een motiverende leesomgeving.

De instructie kan bestaan uit het *voordoen* ('modelen') van het gebruik van strategieën. Besteed ook aandacht aan de *uitleg* wanneer je een bepaalde leer- of leesstrategie inzet en met welk doel. Leg als docent bijvoorbeeld uit dat je eerst bepaalt met welk doel je de tekst leest. Wat wil je te weten komen? Gebruik daarna informatie uit bijvoorbeeld de titel of tussenkopjes om te voorspellen welke informatie in de tekst staat. Nadat de inzet van strategieën aangeleerd is via expliciete instructie, dienen de leerlingen mogelijkheden te krijgen om te oefenen met het gebruik van de leerstrategieën (Dignath & Veenman, 2021) en leesstrategieën (De Corte et al., 2013). Het oefenen met leerstrategieën is het meest effectief wanneer de leerstrategieën gekoppeld worden aan het vak of lesdoel van de reguliere les (Ben-David & Zohar, 2009), omdat dit leerlingen de kans biedt om strategieën direct toe te passen bij het uitvoeren van een specifieke leertaak. Dat kan door leerlingen te *verzoeken* om bepaalde strategieën te gebruiken en vervolgens gericht te *bevragen* waarom en hoe zij de strategie ingezet hebben (Dignath & Veenman, 2021; Kostons et al., 2014). Door bij het begrijpend lezen op deze manier samen te reflecteren op het leesproces van je leerlingen, leren zij wat effectieve strategieën zijn en hoe deze ingezet kunnen worden (Rooijakkers & Gubbels, 2023). Het is daarbij belangrijk dat de docent feedback geeft op het leerproces, door bijvoorbeeld te benoemen wat goed ging bij het toepassen van strategieën en wat nog niet (Van der Vegt, 2022).

Gecombineerde interventies zijn het meest effectief

Vanwege een te klein aantal studies in het voortgezet onderwijs kunnen er geen uitspraken worden gedaan over effectieve instructie van leerstrategieën bij het begrijpend lezen in het voortgezet onderwijs (Dignath & Büttner, 2008). In het basis onderwijs blijkt een gecombineerde instructie van leer- en leesstrategieën vaak te worden toegepast en effectief te zijn bij het stimuleren van begrijpend lezen (Dignath & Büttner, 2008). Een interventie bestaande uit een combinatie van het overbrengen van kennis over leer- en leesstrategieën en het oefenen met cognitieve en motivationele leerstrategieën heeft op lange termijn het grootste effect op leesvaardigheid, kennis van leesstrategieën en de toepassing van leesstrategieën. Dat blijkt uit een kleinschalige studie in twintig Duitse klassen met groep 7 leerlingen (Souvignier & Mokhlesgerami, 2006).

Zelfregulatie krijgt steeds meer aandacht in het voortgezet onderwijs

In het voortgezet onderwijs was er rond de eeuwwisseling slechts sporadisch aandacht voor zelfregulatie van het leerproces en evaluatie van het leerresultaat. Dat laten Bolhuis en Voeten (2001) zien in een observatiestudie naar kenmerken van het onderwijs in middelbare scholen in Nederland. Docenten gaven leerlingen wel de ruimte voor zelfregulatie, maar vergeten daarbij dat leerlingen eerst instructie moeten krijgen over de inzet van leerstrategieën. Pas als leerlingen voldoende instructie hebben gehad en voldoende vaardigheid hebben opgebouwd, kan de mate van autonomie van leerlingen worden vergroot door leerlingen meer keuzes te geven in hun leerproces (Lau, 2012).

De laatste jaren speelt zelfregulatie een grotere rol in het Nederlandse onderwijs. Toch zijn het vooral innovatieve scholen die zelfregulatie noemen in hun manier van werken (Schuitema et al., 2012). Een recente casestudie op vier van deze innovatieve scholen toonde aan dat werken aan zelfregulatie op sommige scholen betekende dat leerlingen zelf-ontwikkelde projecten uitvoerden, zonder daarbij strategie-instructie te krijgen. Op andere scholen kregen leerlingen wel duidelijke strategie-instructie (Voskamp et al., 2022). Op alle vier de scholen kregen leerlingen feedback op hun leerproces. Ook werd er in groepsdiscussies, workshops of in de reguliere lessen gereflecteerd op hun leren in het algemeen. Uit de studie werd niet duidelijk in hoeverre de verschillende manieren om aan zelfregulatie te werken in het voortgezet onderwijs effectief waren.

Aansluiten bij verschillen tussen leerlingen essentieel

Het is belangrijk dat er bij strategie-instructie rekening wordt gehouden met het niveau van de leerling (Kostons et al., 2014). Binnen het voorgezet onderwijs blijkt dat vmbo-leerlingen over het algemeen minder geneigd zijn om leerstrategieën zoals afstemmen en plannen, bijsturen, controleren en evalueren in te zetten dan havo/vwo-leerlingen (Van der Neut et al., 2005). Vmbo-leerlingen geven zelf ook aan minder gebruik te maken van leerstrategieën dan havo/vwo-leerlingen (Schuitema et al., 2012). Dat betekent dat vmbo-leerlingen meer ondersteuning nodig hebben bij het aanleren van zelfregulerend leren dan havo/vwo leerlingen. Binnen zowel vmbo als havo/vwo is het daarnaast van belang om de instructie van leerstrategieën bij het begrijpend lezen aan te passen op het leesniveau van leerlingen. Zwakke lezers lijken namelijk minder vaak strategieën in te zetten om hun leesbegrip te monitoren of informatie te koppelen aan voorkennis, zo laat een studie van De Milliano et al. (2016) onder 51 Nederlandse adolescenten zien. Voor leerlingen met een relatief laag prestatieniveau, in dit geval zwakke lezers, is het bovendien lastig om de eigen vaardigheid te beoordelen (Van der Vegt, 2022). Dat maakt dat ze meer instructie en oefening nodig hebben om hun leerproces bij het begrijpend lezen te reguleren. Instructie van leesstrategieën lijkt daarbij wel effectief om hun begrijpend leesvaardigheid te stimuleren. Daarop wijst een kleinschalige

interventiestudie onder zwakke lezers in de eerste leerjaren van het voortgezet onderwijs in China (Wu et al., 2021). De studie toonde bovendien aan dat dit effect verloopt via een verbeterd metacognitief bewustzijn over de inzet van leesstrategieën. In andere woorden: instructie in leesstrategieën verhoogt het inzicht in en controle over de inzet van leesstrategieën van zwakke lezers en daarmee ook hun leesvaardigheid.

Geraadpleegde bronnen

Aarnoutse, C., & Schellings, G. (2003). Een onderzoek naar de stimulering van leesstrategieën en leesmotivatie in probleemgestuurde omgevingen. *Pedagogische Studiën, 80*, 110-126.

Ben David, A., & Zohar, A. (2009). Contribution of Meta-strategic Knowledge to scientific inquiry learning. *International Journal of Science Education, 31(12)*, 1657-1682,

Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where we are today. *International Journal of Educational Research*, *31*(6), 445–457.

Bolhuis, S., & Voeten, M. J. M. (2001). Toward self-directed learning in secondary schools: what do teachers do? *Teaching and Teacher Education, 17*, 837-855.

De Corte, E., Verschaffel, L., & Van de Ven, A. (2003). Ontwikkeling van een krachtige leeromgeving voor het bevorderen van het begrijpend lezen bij leerlingen uit de bovenbouw van het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën, 80*, 147-166

De Milliano, I., Van Gelderen, A, & Sleegers, P. (2016). Types and sequences of self-regulated reading of low-achieving adolescents in relation to reading task achievement. *Journal of Research in Reading*, *39*, 229–252.

Dignath, C., & Büttner, G. (2008). Components of fostering self-regulated learning among students. A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. *Metacognition Learning, 3*, 231-264.

Dignath, C., & Veenman, M. V. J. (2021). The role of direct strategy instruction and indirect activation of self-regulated learning – evidence from classroom observation studies. *Educational Psychology, Review, 33*, 489-533.

Houtveen, A. A. M., Van Steensel, R., & de la Rie, S. (2019). *De vele kanten van leesbegrip: Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek en de Inspectie van het Onderwijs*. Erasmus Universiteit Rotterdam (EUR).

Kostons, D., Donker, A., & Opdenakker, M. (2014). *Zelfgestuurd leren in de onderwijspraktijk. Een kennisbasis voor effectieve strategie-instructie.* GION onderzoek/onderwijs.

Lau, K. L. (2012). Instructional practices and self-regulated learning in Chinese language classes. *Educational Psychology, 32(4)*, 427–450.

Michalsky, T., Mevarech, Z. R., & Haibi, L. (2009). Elementary School Children Reading Scientific Texts: Effects of Metacognitive Instruction. *Journal of Educational Research*, *102*(5), 363–376.

Okkinga, M., Van Steensel, R., Van Gelderen, A., Van Schooten, E., Sleegers, P. J. C., & Arends, L. R. (2018). Effectiveness of reading-strategy interventions in whole classrooms: A metaa-nalysis. *Educational Psychological Review, 30(4)*, 1215-1239

RAND Reading Study Group (2002). *Reading for Understanding, toward an R&D Program in Reading Comprehension*. RAND.

Rooijackers, P., & Gubbels, J. (2023). Leesbegrip: Betekenisvol lezen als fundament voor schools en maatschappelijk functioneren. In J. Dera, J. Gubbels, J. Van der Loo, & J. Van Rijt (Reds), *Handboek vakdidactiek Nederlands: Vaardig met vakinhoud* (pp. 105-116). Uitgeverij Coutinho

Schuitema, J., Peetsma T., & Van der Veen, I. (2012) Self-regulated learning and students' perceptions of innovative and traditional learning environments: a longitudinal study in secondary education. *Educational Studies, 38(4)*, 397-413

Sencibaugh, J. M. (2007). Meta-analysis of reading comprehension interventions for students with learning disabilities: strategies and implications. *Reading Improvement, 44(10)*, 6–22.

Souvignier, E., & Mokhlesgerami, J. (2006). Using self-regulation as a framework for implementing strategy instruction to foster reading comprehension. *Learning and Instruction, 16*, 57-71.

Ten Dam, G., & Vermunt, J. (2003). De leerling. In: N. Verloop & J. Lowyck (Eds.), *Onderwijskunde* (151-193). Wolters-Noordhoff.

Ter Beek, M., Spijkerboer, A. W., Brummer, L., & Opdenakker, M.-C. (2018). *Gemotiveerd, actief en zelfstandig lezen. Hoe een digitale leeromgeving zowel de leerling als de docent kan ondersteunen bij het begrijpend lezen van informatieve zaakvakteksten in het voortgezet onderwijs*. Rijksuniversiteit Groningen/Gion.

Van der Neut, I., Teurlings, C., & Kools, Q. (2005). *Inspelen op leergedrag van vmbo-leerlingen*. IVA.

Van der Vegt, A. (2022). *Stap voor stap op weg naar zelfregulatie.* Onderwijskennis.nl (NRO).

Voskamp, A., Kuiper, E., & Volman, M. (2022) Teaching practices for self-directed and self-regulated learning: case studies in Dutch innovative secondary schools. *Educational Studies, 48*(6), 772-789.

Wu, L., Valcke, M., & Van Keer, H. (2021). Supporting struggling readers at secondary school: an intervention of reading strategy instruction. *Reading and Writing, 34*, 2175-2201.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into Practice*, *41*(2), 64–72.

Meer weten?

De themapagina Zelfregulerend leren op Onderwijskennis.nl, met het artikel Stap voor stap op weg naar zelfregulatie.

Webinar van Martine Baars (Erasmus Universiteit Rotterdam) over zelfregulerend leren, dat zij plaatst binnen de belangrijkste stromingen in de onderwijspsychologie (zie (Didactief | Webinar Zelfgereguleerd leren (didactiefonline.nl)).

De openbare les van lector Patrick Sins: Zelfregulerend leren gaat niet vanzelf.

Kennisrotonde (2017). Hoe kunnen docenten het eigenaarschap van leerlingen in het voortgezet onderwijs versterken?

Kennisrotonde (2021). Leidt meer eigenaarschap bij leerlingen in het voortgezet onderwijs tot betere leerprestaties en verschilt dat tussen leerlingen uit verschillende milieus?

Kennisrotonde (2021). In hoeverre kunnen tieners in gepersonaliseerde leersituaties zelfgestuurd leergedrag laten zien?

Over deze vraag

Opgesteld door:	Joyce Gubbels (antwoordspecialist), Martine Gijsel (kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller:	Docent, mentor, schoolopleider
Onderwijssector:	vo
Trefwoorden:	begrijpend lezen, leerstrategieën, leesstrategieën, zelfregulatie
Referentie:	Kennisrotonde. (2025). Hoe kunnen docenten in het voortgezet onderwijs bij het begrijpend lezen zelfregulatie stimuleren bij leerlingen? (KR.2586)

Dit antwoord is gepubliceerd op Kennisrotonde.nl. De Kennisrotonde is samen met NCO en Onderwijskennis een dienst van het NRO.