Opgesteld door: Sjerp van der Ploeg (kennismakelaar Kennisrotonde)
Vraagsteller: directeur basisschool
Referentie: Kennisrotonde. (2018). *Wat is het effect van gepersonaliseerd leren op de leerprestaties van achterstandsleerlingen in het basisonderwijs?* (KR. 1064). Den Haag: Kennisrotonde.

25 januari 2021

Vraag

Wat is het effect van gepersonaliseerd leren op de leerprestaties van achterstandsleerlingen in het basisonderwijs?

Kort antwoord

Gepersonaliseerd onderwijs biedt mogelijkheden voor positieve effecten op leerprestaties. Leerlingen uit achterstandssituaties lopen een echter een risico op leerachterstanden bij bepaalde vormen van gepersonaliseerd leren. Wanneer gepersonaliseerd leren zo wordt vormgegeven dat de mate van eigen regie van leerlingen over het leerproces groot is, vereist dat voldoende metacognitieve en zelfregulerende vaardigheden. Leerlingen van lager opgeleide ouders (veelal achterstandsleerlingen) beschikken minder over deze vaardigheden dan leerlingen van hoger opgeleide ouders. Voor deze leerlingen is het daarom van belang dat gepersonaliseerd onderwijs zodanig wordt vorm gegeven dat de regie over het leerproces bij de leraar ligt òf dat er eerst wordt gewerkt aan voldoende metacognitieve en zelfregulerende vaardigheden bij de leerlingen.

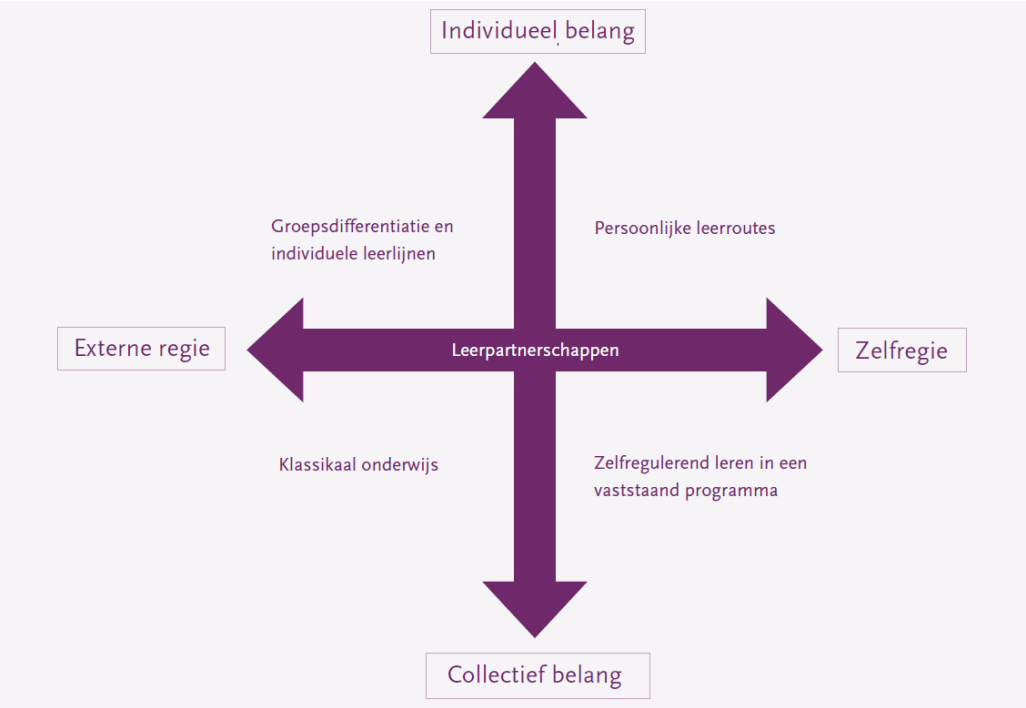
Gepersonaliseerd leren kent diverse verschijningsvormen

Gepersonaliseerd leren is een onderwijskundig begrip dat in de praktijk nogal wat verschijningsvormen kent (Van Eck, et al., 2015; De Kool & Nijveld, 2014; Luijten & Klaeijsen, 2020). Een essentieel kenmerk is dat het bij gepersonaliseerd onderwijs gaat om het zoveel als mogelijk afstemmen op verschillen tussen *individuele* leerlingen of studenten. Daarnaast wordt gepersonaliseerd leren geassocieerd met zaken als vergaande differentiatie (‘onderwijs op maat’), ict-ondersteuning, individuele leerroutes, eigenaarschap, vraagsturing.

Van Loon e.a. (2016) hebben het concept van gepersonaliseerd leren inzichtelijker gemaakt door het als meer-dimensioneel te beschouwen. Ze onderscheiden twee dimensies: De eerste betreft de mate van regie op het leren van de leerling (‘door de leerling zelf’ ‘versus ‘door de leraar of de methode’). De tweede dimensie betreft

verhouding tussen het individuele en collectieve belang van het onderwijs ('gericht op individuele doelen en behoeften' versus 'gericht op socialisatie en kwalificatie'). Met deze beide dimensies ontstaat een typologie van de manier waarop leren gepersonaliseerd is. Daarvoor gebruiken Van Loon e.a. de volgende figuur.

Figuur 1 Dimensiebeschrijvingen voor de mate van personaliseren van leren (Van Loon et al., 2016)



Linksonder in de figuur bijvoorbeeld zien we het klassikaal onderwijs waarin de regie op het leren niet bij de leerling maar bij de leraar ligt en het collectieve aspect van het leren centraal staat. Diametraal daar tegenover staan persoonlijke leerroutes met leerdoelen per individu en waar leerlingen zelf de regie over hun leerproces hebben.

Nadruk op zelfregie: risico's voor achterstandsleerlingen

Onderzoek naar gepersonaliseerd leren in het primair onderwijs laat (zwak) positieve effecten zien. Bijvoorbeeld op in elk geval rekenprestaties (en vermoedelijk ook taalprestaties) van leerlingen (Pane e.a., 2015) en op leesprestaties (Connor e.a., 2013). In beide gevallen gaat het ook om leerlingen uit lagere SES-gezinnen. En het gaat in beide studies om een vorm van gepersonaliseerd leren waarbij de nadruk ligt op individuele leerlijnen en niet zozeer eigen regie van leerlingen, dus gesitueerd linksboven in figuur 1.

Dat sluit aan bij de conclusies van de EEF over individuele instructie dat ook linksboven in de figuur thuishoort. Zij constateren daarvan een matig positief effect op basis van een aantal metastudies (EEF, 2019). In het bijzonder wijzen ze op het feit dat het een risico in zich draagt omdat door de eisen die geïndividualiseerde instructie stelt aan de leraar (meer organisatie, meer monitoring-activiteiten) er minder tijd over is voor hoogwaardige pedagogisch-didactische interactie. Ze geven aan dat het mogelijk alleen effectief is als de leerlingen vaardig zijn in richting geven aan hun eigen leerproces: dus over voldoende metacognitieve en zelfregulerende vaardigheden beschikken. Dat laatste

wordt ook elders geconcludeerd (Kostons, et al., 2014). Zelfsturend leren stelt hoge eisen aan zelfregulatie en executieve vaardigheden. Voor leerlingen met lagere metacognitieve en zelfregulerende vaardigheden lijken differentiatie en individualisatie beter aan te sluiten dan vormen die een beroep doen op zelfregie.

Kinderen van lagere opgeleide ouders beschikken over minder zelfregulerende vaardigheden en executieve functies dan kinderen van hoger opgeleide ouders. Leraren oordelen dat leerlingen van lager opgeleide ouders bijvoorbeeld meer moeite hebben met het plannen van hun huiswerk, het oppakken van nieuwe taken en uitvoeren van nieuwe procedures. Kinderen van hoger opgeleide ouders krijgen van huis uit als het ware al een breder scala aan executieve functies en zelfregulerende vaardigheden mee (Van Teteringen, 2018).

Achterstandsleerlingen, waarvan de ouders veelal lager opgeleid zijn, lopen dus risico's op leerachterstanden wanneer gepersonaliseerd leren zodanig wordt ingevuld dat leerlingen zelf regie voeren op hun eigen leerproces (rechtsboven in figuur 1). Voor deze leerlingen ligt op de korte termijn dus individuele instructie of differentiatie meer voor de hand (linksboven in de figuur). Uiteraard kunnen zelfregulerende en metacognitieve vaardigheden ook aan achterstandsleerlingen aangeleerd worden. Daar hebben zij waarschijnlijk op de langere termijn in hun schoolloopbaan ook profijt van (Kennisrotonde, 2017).

Geraadpleegde bronnen

Connor, C., Morrison, F. Fishman, B. Crowe, E., Al Otaiba, S. & Schatschneider, C. (2013). Literacy Instruction on Students' Reading From First Through Third Grade *Psychological Science*, 24(8), p. 1408-1419.

Education Endowment Foundation (2019). Individualised instruction, London: EEF.

Kennisrotonde (2017). Verhoogt gepersonaliseerd onderwijs de resultaten van alle leerlingen in het primair onderwijs? (KR. 148). Den Haag: Kennisrotonde.

De Kool, D. & Nijveld, B. (2014). *Gepersonaliseerd onderwijs. Een verkenning van de implicaties voor het primair en voortgezet onderwijs*, Rotterdam: Risbo/Center for Public Innovation.

Kostons, D., Donker, A.S., & Opdenakker, M.C. (2014). *Zelfgestuurd leren in de onderwijspraktijk*. Groningen: GION/Rijksuniversiteit Groningen.

Luijten, K. & Klaeijsen, A. (2020). *Canon beroepsonderwijs: Gepersonaliseerd leren*. 's Hertogenbosch: ECBO.

Pane, J. F., Steiner, E. D., Baird, M. D., & Hamilton, L. S. (2015). *Continued Progress: Promising Evidence on Personalized Learning.* Santa Monica: RAND Corporation.

Van Eck, E., Heemskerk, I., & Pater, C. (2015). *Effecten van Flexibilisering en Gepersonaliseerd Leren*. Deelrapport Onderzoek i.o.v. de Onderwijsraad. Utrecht/Amsterdam: Oberon/Kohnstamm Instituut.

Van Loon, A., Van der Neut, I., de Ries, K & Kral, M. (2016). Dimensies van gepersonaliseerd leren. De eerste bouwsteen voor het organiseren van gepersonaliseerd leren. Arnhem/Nijmegen: HAN.

Van Tetering, M.A.J. 2018 *Determinants of the neuropsychological development of schoolchildren and adolescents: On self-regulation, boy-girl differences and parental education.* Dissertation, Amsterdam: Vrije Universiteit.

Onderwijssector

Primair onderwijs

Trefwoorden

Gepersonaliseerd leren, achterstanden, individuele instructie, metacognitieve vaardigheden, zelfregulatie