

Docenten zijn essentieel voor het succesvol invoeren van nieuwe onderwijsconcepten, waarbij hun bereidheid wordt beïnvloed door de schoolcontext en persoonlijkheid (Rovegno & Bandhauser, 1997a; 1997b). Een gedeelde visie en samenwerking met collega's spelen hierbij een belangrijke rol (Armour & Yelling, 2007; Dyson & O'Sullivan, 1998). In dit onderzoek werden vijf docenten, 101 studenten en vier werkplekbegeleiders van partnerverenigingen betrokken. Via drie cycli van ontwerponderzoek werd eerst een gezamenlijke visie en daarna een onderwijsprogramma ontwikkeld. In cyclus 3 werd het programma in de praktijk getest waarbij docenten de lessen verzorgden en studenten actief betrokken waren als lesgevers om ervaring op te doen met de spelgecentreerde aanpak. Member-checks, vragenlijsten, focusgroepen en logboeken gaven inzicht in de ervaringen met het onderwijsprogramma.

### Spelenderwijs leren: de win-win situatie voor docenten en studenten en de vereniging

Het spelenderwijs leren met het TGfU-model werd door docenten en studenten als boeiender en effectiever ervaren dan traditionele methoden. Het model bevorderde sportieve en didactische ontwikkeling, verbeterde tactisch begrip en besluitvorming en verhoogde motivatie en samenwerking onder studenten. De docenten en studenten waardeerden de directe toepasbaarheid van de lesinhoud in de praktijk en beschouwden het als een waardevolle aanvulling op de lesgeefpraktijk. Hoewel aandacht voor differentiatie belangrijk was en verdere scholing voor docenten wenselijk werd geacht, onderstreepte de positieve evaluatie de effectiviteit en bruikbaarheid van het TGfU-model in een mbo-sportopleiding met een doorwerking in de verenigingssport. Op deze manier versterkten de visie van de sportbonden: leren door het spel te spelen.

Uit dit onderzoek blijkt dat een onderwijsprogramma gericht op spelenderwijs leren zowel bruikbaar als toepasbaar was voor docenten en studenten. Het bood studenten mogelijkheden om zich te ontwikkelen als sporter én als lesgever conform de visie van de opleiding.



Studenten, die voor het onderzoek nog weinig bekend waren met spelenderwijs leren, gaven aan dat zij deze lessen boeiender en leerzamer vonden dan de traditionele technische lessen. Daarnaast gaven zij aan meer tactisch begrip en betere besluitvorming tijdens hun stagesport te hebben ontwikkeld. De studenten gaven aan dat zij de voorkeur in de toekomst meer lessen willen krijgen volgens het concept spelenderwijs leren. Het onderwijsprogramma kan positief doorwerken naar de lesgeefpraktijk tijdens stages, aangezien de studenten de methode bruikbaar en uitvoerbaar vonden voor de lesgeefpraktijk. Ook docenten zagen voordelen: zij vonden de lessen volgens het spelenderwijs leren-concept niet alleen uitvoerbaar, maar ook dynamischer en leuker om te geven dan traditionele lessen. Bovendien zagen zij dat het onderwijsprogramma bijdroeg aan de professionele groei van studenten, zowel als sporter als lesgever. Dit onderzoek vormde een solide basis voor de implementatie van spelenderwijs leren binnen een opleiding, maar ook de stageverenigingen. Daarbij kunnen de sportende kinderen direct profijt hebben in de uitvoering van de trainingen aangezien studenten hun trainingen volgens het spelenderwijs leren-principe gaan voorbereiden en uitvoeren. Ook sportverenigingen en kinderen die deelnemen aan de trainingen profiteren hiervan, omdat de opleiding en de stageverenigingen de studenten aansturen en ondersteunen om hun stage- en trainingsactiviteiten volgens het spelenderwijs leren-principe voor te bereiden en uit

te voeren. Dit onderzoek biedt daarmee een stevige basis voor een bredere implementatie van spelenderwijs leren binnen zowel het onderwijs als de praktijk van sportverenigingen. Structurele bijscholing in het werken met het spelenderwijs leren-concept voor docenten en systematische evaluatie van dit onderwijsprogramma kan de bruikbaarheid, uitvoerbaarheid en aansluiting op de beroepspraktijk verder verbeteren. ●

Voor meer informatie en een uitgebreide beschrijving van het onderzoek, scan of klik *hier* naar de masterthese of neem contact op met de auteur.



#### Contact

[y.theloesen@roc-nijmegen.nl](mailto:y.theloesen@roc-nijmegen.nl)

**Yannick Theloesen** is opleidingsdocent bij de opleiding Sport en Bewegen op ROC Nijmegen

**Menno Slingerland** is opleidingsdocent binnen de bachelor (ALO) en master sport en bewegingsonderwijs van Fontys Sport en Bewegen en onderzoeker binnen het lectoraat Move to Be

#### Foto's

Yannick Theloesen

#### Kernwoorden

spelgecentreerd onderwijs, TGfU, onderwijsontwikkeling, hybride leren, mbo

# Rubrics als katalysator voor zelfregulerend leren

**Rubrics zijn een veelgebruikt instrument om het leren van leerlingen bij LO te evalueren, zowel voor formatieve of summatieve doeleinden. Ook op de alo's worden rubrics veel toegepast, bijvoorbeeld bij het beoordelen van de lesgeefvaardigheid van studenten (Borghouts et al., 2024). Zo ook bij de Fontys ALO in Eindhoven. Een recent onderzoek brengt de uitdagingen en kansen hierbij in kaart en laat zien hoe rubrics kunnen bijdragen aan zelfregulerend leren.** | Jennifer Bouwens – van den Broek en Lars Borghouts

Formatief evalueren en zelfregulatie staan in het hele onderwijs in de belangstelling. Wanneer rubrics effectief worden ingezet, kunnen ze een krachtige bijdrage leveren aan de zogeheten 'feedup-feedback-feedforward'-cyclus, een belangrijk proces voor formatief evalueren (Hattie & Timperley, 2007). Deze cyclus helpt studenten om niet alleen te begrijpen wat het leerdoel is (*feedup*), maar ook om inzicht te krijgen in hun huidige prestaties (*feedback*) en richting te vinden voor hun volgende stappen (*feedforward*). Het werken met deze cyclus, zoals omschreven door Black & Wiliam (2009) en Leahy et al. (2005), benadrukt de actieve rol van de lerende en bevordert zowel hun betrokkenheid als zelfregulatie. Voor meer informatie hierover, zie bijvoorbeeld het artikel van Weeldenburg & Slingerland, in LO Magazine 6 van 2019.

Zelfregulerend leren (ZRL) betreft het vermogen van lerenden om het eigen leerproces aan te sturen. Ook in het bewegingsonderwijs is hier veel aandacht voor (Duivenvoorden et al., 2021). ZRL wordt versterkt wanneer via formatieve evaluatie directe feedback wordt ontvangen. Deze feedback geeft handvatten om het begrip te verdiepen en leerstrategieën aan te passen. Formatief evalueren en ZRL zijn complementair: door formatieve evaluatie krijgen lerenden de kans om hun zelfregulerende vaardigheden te ontwikkelen. Voor docenten biedt dit proces de kans om de voortgang van ZRL bij studenten te volgen en hen gericht te ondersteunen (Panadero et al., 2018).

### Holistische, analytische en single-point rubric

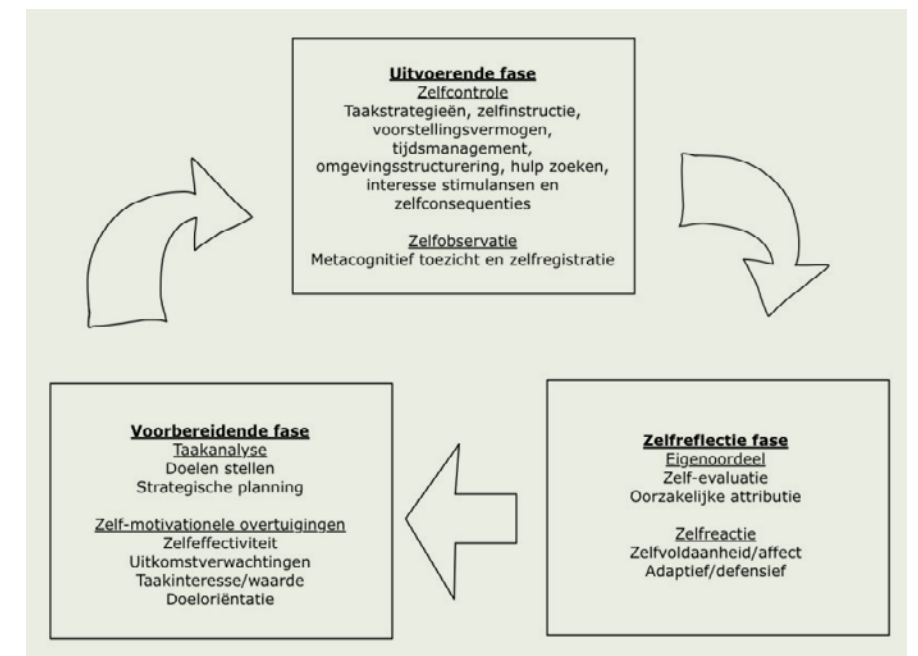
Een holistische rubric geeft een algemene beoordeling van een taak door deze als geheel te beschouwen, zonder gedetailleerde beoordeling per criterium. Dit type rubric is nuttig bij complexe vaardigheden, zoals lesgeven, waar het totale plaatje belangrijker is dan losse criteria. Een analytische rubric verdeelt de taak in specifieke criteria, waarbij elk aspect apart wordt beoordeeld. Dit past goed bij concrete leerdoelen, omdat het studenten precieze feedback geeft op verschillende onderdelen van hun werk. Tot slot biedt een single-point rubric slechts één beschrijving per criterium, namelijk voor het gewenste niveau. Studenten en docenten kunnen dan zelf feedback toevoegen over wat beter kan of wat

goed ging. Single-point rubrics zijn vooral nuttig bij formatieve evaluaties, omdat ze studenten stimuleren om na te denken over hun eigen leerproces en verbeterpunten (Sadler, 2013).

### Opzet van het onderzoek

Rubrics kunnen formatieve evaluatie en ZRL ondersteunen, aangezien ze de succescriteria verhelderen op verschillende niveaus (Borghouts et al., 2021). In de praktijk worden rubrics echter nog vaak ingezet als een soort afvinklijst. Studenten richten zich dan vooral op het voldoen aan de criteria en verliezen het grotere doel uit het oog. Dit gebruik beperkt de ontwikkeling van kwaliteitsbewustzijn en zelfregulatie en rubrics benutten hierdoor niet hun volledige potentieel als leermiddel (Andrade, 2005). Om rubrics effectief te maken,

Cyclisch model zelfregulerend leren van Zimmerman (2002)





is het belangrijk dat docenten de focus leggen op het leerproces, reflectie en het behalen van leerdoelen, in plaats van alleen op het voldoen aan beoordelingscriteria. Omdat Fontys ALO Eindhoven op zoek was naar effectieve manieren om rubrics in het onderwijs in te zetten bij formatief evalueren en het ontwikkelen van zelfregulatie, is een onderzoek gestart om de huidige situatie in kaart te brengen. Dit levert mogelijk ook voor andere alo's en het bewegingsonderwijs als geheel interessante inzichten op.

Het masteronderzoek is uitgevoerd binnen de masteropleiding Sport- en Bewegingsonderwijs, en geeft antwoord op de vraag: Hoe wordt het gebruik van rubrics op Fontys ALO Eindhoven vormgegeven en ervaren en op welke wijze draagt dit bij aan de ontwikkeling van ZRL? Met een mixed-methods-aanpak zijn 175 studenten en 27 docenten betrokken. In de eerste fase van het onderzoek zijn kwantitatieve vragenlijsten afgenomen, waarmee zowel studenten als docenten hun perceptie op het gebruik en de effectiviteit van rubrics konden delen. Daarna is het onderzoek verder verdiept door kwalitatieve diepte-interviews met negen docenten, aangevuld met twee focusgroepen met studenten uit ALO-1 en ALO-4. De inzichten die uit dit onderzoek naar voren zijn gekomen, bieden niet alleen handvatten voor de verbetering van de onderwijspraktijk, maar inspireren ook tot een verdere ontwikkeling van ZRL. In dit artikel worden enkele van de belangrijkste bevindingen gepresenteerd.

### Rubrics nuttig, maar niet zonder uitdagingen

Rubrics worden op Fontys ALO Eindhoven gebruikt bij alle beoordelingen, dus zowel bij praktijkvakken als voor schriftelijke producten en bij het werkplekleren. Ook geven studenten elkaar regelmatig feedback met rubrics (zgn. *peerfeedback*). De onderzoeksresultaten tonen aan dat docenten over het algemeen redelijk positief zijn over het gebruik van rubrics voor zowel formatief handelen als summatieve beoordeling, maar dat ze ook uitdagingen zien, zoals de kwaliteit van peerfeedback en de complexiteit van rubrics. Studenten



ervaren soms inconsistenties in het gebruik van rubrics tussen verschillende docenten, wat kan leiden tot frustratie en onzekerheid. De studenten gebruiken rubrics nu vaak als 'afvinklijstje'. Zo zei een docent: *"Ze willen het liefst bij alles weten: hoeveel punten is dit? Oké, dan zit ik nu op een 5,7. Nou daar gok ik het op"*. Studenten hebben soms het gevoel dat de rubrics hen beperken in hun creativiteit en persoonlijke interpretatie. Zo zei een student tijdens het interview: *"Bij de rubric kijk ik alleen naar het vakje vier [punten], voor de rest kijk ik nergens naar"*. Ze benadrukken de behoefte aan duidelijke feedback en begeleiding van docenten om zelfregulatie en verbetering te stimuleren. Hoewel zowel docenten als studenten de waarde van rubrics erkennen, pleiten ze voor verbeteringen in vorm, gebruik, transparantie en ondersteuning. De vorm van de rubric (bijvoorbeeld holistisch versus analytisch) kan variëren afhankelijk van de leerdoelen.

### Single-point rubrics: als alternatief

Meerdere docenten van Fontys ALO Eindhoven pleiten ervoor om zeker bij formatieve evaluaties, vaker gebruik te maken van single-point rubrics als een effectieve manier om het kwaliteitsbewustzijn van studenten te vergroten. Single-point rubrics worden door hen gezien als een waardevolle vorm van formatief handelen, doordat ze duidelijke verwachtingen scheppen en gerichte feedback mogelijk maken. In tegenstelling tot analytische rubrics, die vaak gedetailleerd per criterium scoren, of

holistische rubrics, die een meer algemeen oordeel geven, bieden single-point rubrics één enkele omschrijving per criterium. Daarnaast geven ze ruimte voor zowel complimenten als verbeterpunten. Dit type rubric is volgens de literatuur potentieel effectief bij het bevorderen van ZRL, omdat studenten hierdoor beter inzicht krijgen in hun leerproces en worden gestimuleerd om kritisch naar hun eigen werk te kijken (Sadler, 2013).

### Praktische implicaties

De inzichten uit het onderzoek benadrukken de waarde van een doordachte inzet van rubrics om ZRL te bevorderen. Uit de resultaten blijkt dat rubrics niet alleen als beoordelingsinstrument moeten worden gebruikt, maar vooral als ondersteuning binnen het leerproces. Hieronder staan enkele concrete aanbevelingen die kunnen bijdragen aan de effectievere toepassing van rubrics en de ondersteuning van studenten richting meer autonomie en kwaliteitsbewustzijn.

#### 1 Pas de rubric-vorm aan op leerdoelen

Een eerste stap naar verbeterde inzet van rubrics is de keuze van het rubric-type dat aansluit bij de leerdoelen van het betreffende onderwijs. Bij heel concrete leerdoelen passen analytische rubrics, bij complexe gedragingen zoals lesgeven meer holistische. Single-point rubrics kunnen bij formatief evalueren de studenten helpen te focussen op leerdoelen in plaats van uitsluitend te voldoen aan beoordelingscriteria (Sadler, 2013; Andrade, 2005).

#### 2 Consistentie door kalibratie

Het onderzoek benadrukt het belang van kalibratiesessies voor docenten om uniforme en betrouwbare beoordelingen te waarborgen (Baartman et al., 2020). Docenten beoordelen hierbij dezelfde student met de rubric. Door regelmatig kalibratiebijeenkomsten te organiseren, kunnen docenten samen tot overeenstemming komen over de interpretatie van rubric-criteria, waardoor variatie tussen beoordelingen vermindert. Daarbij is het de kunst om altijd oog te houden voor de leerdoelen, en niet te verzanden in discussies over precieze formuleringen.

#### 3 Ontwikkel feedback- en beoordelingsgeletterdheid

De bevindingen suggereren dat rubrics als feedbackinstrument sterker worden wanneer studenten leren om feedback constructief te gebruiken (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Het vergroten van feedbackgeletterdheid onder studenten, waarbij zij gestimuleerd worden om actief om feedback te vragen en dit te verwerken in hun leerproces, draagt bij aan hun zelfregulatie en kwaliteitsbewustzijn (Sluifsmans & Dochy, 1999). Deze ontwikkeling kan ondersteund worden door feedbackmomenten te verankeren in het curriculum en door te

zorgen voor voldoende begeleiding van docenten. Zo wordt feedback een integraal onderdeel van de onderwijspraktijk, in lijn met de formatieve benadering die ZRL stimuleert (Hattie & Timperley, 2007).

### Conclusie: Rubrics als katalysator voor zelfregulerend leren

Onderzoek bij Fontys ALO Eindhoven laat zien dat rubrics, mits goed ingezet, een rol kunnen spelen in het stimuleren van ZRL. Door de focus te verleggen van 'afvinken' naar zelfreflectie en gerichte feedback, transformeren rubrics van beoordelingsinstrument naar krachtig leermiddel. Single-point rubrics worden daarbij als potentieel effectief gezien; ze kunnen studenten helpen om zelfsturend en kritisch te leren denken en stellen het leerproces centraal (Panadero et al., 2018; Jönsson & Panadero, 2016). Trainingen voor docenten kunnen deze potentie verder vergroten. Ook vraagt het ontwikkelen van feedbackvaardigheden bij studenten om aandacht, aangezien dit de basis legt voor diepgaand leren. Vervolgonderzoek is gewenst naar de impact van verschillende rubricvormen en hoe deze het meest effectief in te zetten.

### Rubrics bij bewegingsonderwijs

Het huidige onderzoek is gedaan binnen een alo, maar de bevindingen zijn op hoofdlijnen ook toepasbaar op het bewegingsonderwijs in het primair en voortgezet onderwijs. Om goed evalueren mogelijk te maken, is het van belang dat de succescriteria zijn uitgewerkt in een evaluatie-instrument dat makkelijk te begrijpen en hanteren is door de leraar en leerling. Rubrics zijn daar een voorbeeld van. We zien dan ook steeds vaker dat deze ook gebruikt worden in het bewegingsonderwijs op scholen. Het grote voordeel hiervan is dat voor zowel leerlingen als leraren, mogelijke ontwikkelstappen zijn uitgewerkt van een eenvoudig naar een meer complex niveau. Net als op een alo, kan dat ook binnen het bewegingsonderwijs op scholen zelfregulerend leren ondersteunen.

Rubrics kunnen bovendien de betrouwbaarheid van de evaluatie door de leraar verhogen. Echter, er is ook kritiek dat rubrics vaak slecht worden ontworpen of gebruikt en daarmee soms juist negatieve effecten op het leren hebben. Daarom is het belangrijk om je voor het maken van rubrics te verdiepen in de eisen die er aan een goede rubric kunnen worden gesteld (zie bijvoorbeeld Borghouts et al., 2021).

Veel leraren zijn ook bang voor de 'papierwinkel' die het gebruik van rubrics mogelijk oplevert. Er zijn scholen die rubrics daarom digitaliseren in zelfgemaakte Excel-bestanden en er zijn speciale apps waarin je eigen rubrics kunt ontwerpen en gebruiken zoals de Sportfolio App. Er zijn ook andere vormen van evaluatie-instrumenten die je kunt inzetten en die mogelijk minder arbeidsintensief zijn. Bijvoorbeeld een eenvoudige observatielijst met als criteria slechts een paar woorden (bijvoorbeeld voor een handstand 'opgoeien van de benen', 'recht staan', 'balans houden') en hokjes voor het niveau onvoldoende/voldoende/goed. Je verliest dan wel inhoudelijke informatie over de succescriteria die je op een andere manier aan de leerlingen duidelijk zult moeten maken. Voor minder leesvaardige leerlingen kunnen voorbeeldfilm-pjes bijvoorbeeld beter werken. ●



#### Bronnen

Scan of klik [hier](#) naar de bronnen



#### Contact

[j.bouwens-vandenbroek@roc-nijmegen.nl](mailto:j.bouwens-vandenbroek@roc-nijmegen.nl)  
Jennifer Bouwens - van den Broek is docent bij Sport & Beweging, ROC Nijmegen  
Lars Borghouts is opleidingsdocent bij Fontys ALO Eindhoven en onderzoeker lectoraat Move To Be

#### Foto's

Charrelise Bakker  
Kernwoorden  
rubrics, zelfregulerend leren, formatief handelen, feedback, single-point rubrics

