

Handleiding: Rubrics maken en verbeteren

Marcanti College, december 2018
Igor Vollebergh &
Wietske Miedema

Beste docenten,

Voor jullie ligt het tweede deel van de handleiding rubrics. Het eerste deel ging voornamelijk over wat rubrics zijn en het gebruik ervan in de klas: hoe je rubrics met de klas bespreekt aan het begin, in het midden en aan het eind van een periode. Dit tweede deel richt zich op het schrijven van rubrics. In het kader van de academische werkplaats is een enquête gehouden onder docenten die veel met rubrics werken. Daaruit kwam naar voren dat de meesten zich desondanks toch niet zeker voelen over hun eigen rubrics en zich ook nog niet vaardig voelen in het maken daarvan. Rubrics vormen op het Marcanti college één van de pijlers van het onderwijs dat daar gegeven wordt. Deze handleiding is bedoeld om handvatten te geven voor het máken van rubrics, maar ook om aan de hand van deze handleiding de reeds gemaakte rubrics eens opnieuw te bekijken en eventueel aan te passen.

Leerdoelen vastgesteld in Backward Design

We vinden de leerdoelen waaraan we met leerlingen werken in ons Backward Design, zie bijlage 3. Het Backward Design is gebaseerd op kerndoelen, eindtermen en exameneisen van een bepaalde leerweg of schooltype. Het ordent vereiste leerdoelen in leerjaren en in trimesters. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen vakgerichte en vakoverstijgende leerdoelen. Elk vak draagt bij aan de eigen en aan de vakoverstijgende leerdoelen. Elk leerdoel kan zonodig worden opgesplitst in subleerdoelen, elk met een eigen bijpassende rubric.

Rubrics in het kort

Een rubric is bedoeld als handvat om met leerlingen te praten over leerdoelen en om inzicht te geven in waar een leerling staat in zijn of haar leerproces op weg naar dat concrete leerdoel. Dit inzicht is zowel voor de leerling als voor de docent van belang. De leerling ziet welke onderdelen er beheerst worden, maar ook welke stappen er nog gezet kunnen worden om tot verbetering te komen. Door het gebruik van de rubric wordt het voor de docent inzichtelijk wat de leerling al kan, maar ook wat die nog niet kan. Zo kan de docent zijn of haar lessen aanpassen op wat leerlingen concreet aan instructie en oefening nodig hebben om gebleken hiaten aan feiten en begrippen of aan vaardigheden te overkomen. De docent kan met behulp van rubrics een eventuele *learning gap* vaststellen en bedenken hoe hij of zij daar het beste op kan reageren. Omdat we de rubric gebruiken in ons formatief evaluatieproces kan hij niet worden gebruikt als beoordelingsinstrument. Dit houdt in dat we geen cijfers kunnen hangen aan de gescoorde rubrics maar dat ze enkel dienen om de leerlingen van feedback te voorzien en hen vooruit te helpen in hun leerproces.

Maar hoe ziet een rubric eruit die zowel de docent als de leerling helpt in het onderwijsproces?

Leerdoelen, subleerdoelen en niveaus

In een rubric wordt een leerdoel beschreven dat wordt opgedeeld in subleerdoelen. Per subleerdoel wordt een onderscheid gemaakt tussen vier niveaus van beheersing van een rubric.

Niveaus Het leerdoel	Net begonnen	In ontwikkeling	Al veel bereikt	Klaar voor de volgende uitdaging
Subleerdoel A	Indicatoren	Indicatoren	Indicatoren	Indicatoren
Subleerdoel B	Indicatoren	Indicatoren	Indicatoren	Indicatoren
Subleerdoel C	Indicatoren	Indicatoren	Indicatoren	Indicatoren
Subleerdoel D	Indicatoren	Indicatoren	Indicatoren	Indicatoren

Het is van belang dat de indicatoren voor elk niveau en elk (sub)leerdoel duidelijk en eenduidig zijn geformuleerd. Zoals hierboven beschreven, hebben alle rubrics op het Marcanti College de volgende niveauaanduidingen als volgt: Net begonnen, In ontwikkeling, Al veel bereikt, Klaar voor de volgende uitdaging. Deze aanduidingen zijn gekozen om leerlingen te stimuleren een positieve werkhouding te ontwikkelen, met taal als instrument. Daarnaast is afgesproken dat leerlingen bij het niveau "Al veel bereikt" het (sub)leerdoel zo beheersen dat ze het curriculum gegarandeerd kunnen halen: ze beheersen het leerdoel in voldoende mate. Alle secties hebben de vrijheid gekregen om de leerdoelen en onderdelen daarvan en zelf te kiezen en zelf de indicatoren per subleerdoel en per niveau van de rubric te beschrijven.

Stappenplan rubrics schrijven

Nu gaan we proberen het schrijven van rubrics in enkele stappen weer te geven.

Stap 1. Leerdoelen bepalen voor jouw vak in deze periode

Met behulp van het backward design zijn verticale en horizontale leerlijnen beschreven: per jaar en per periode. Als eerste stap ga je na welke leerdoelen in deze periode voor jouw vak gelden en welke bijdrage jouw vak in deze periode levert aan de vakoverstijgende leerdoelen. Je checkt nog even met je sectie of je de leerlijnen goed hebt geïnterpreteerd.

Stap 2. Leerdoelen uitsplitsen naar subleerdoelen

Nu ga je per leerdoel kijken of je dit leerdoel zou moeten opsplitsen in subleerdoelen. Je formuleert de subleerdoelen zo precies mogelijk. Je zoekt hier zowel naar eventuele onderverdelingen in inhoudelijke kennis als in vaardigheden. Elk subleerdoel beschrijft een stukje inhoudelijke kennis (een begrip, een ontwikkeling, een verhouding) of een vaardigheid (een vakdidactische of een algemene vaardigheid). Je geeft aan welke inhoudelijke kennis en welke vaardigheden bij dit leerdoel horen.

Stap 3. Beginnen met per subleerdoel het niveau 'al veel bereikt' in te vullen

Nu bekijk je ons format rubrics. Net begonnen, in ontwikkeling, al veel bereikt en klaar voor de volgende uitdaging. Het is ons doel dat leerlingen op niveau drie (al veel bereikt) het bedoelde leerdoel of subleerdoel beheersen. Om die reden probeer je dat in kolom drie te formuleren.

Het leerdoel	Net begonnen	In ontwikkeling	Al veel bereikt	Klaar voor de volgende uitdaging
Subleerdoel A	Indicator	Indicator	Hier begin je met te beschrijven hoe de beheersing van dit subleerdoel eruitziet. Welke kenmerken van het subleerdoel laten beheersing zien?	Indicator

Stap 4 . Voorkennis en de andere niveaus

Dan ga je de gehele rubric beschrijven. Je vraagt je af of het subleerdoel nieuwe leerstofinhouden betreft of dat er wordt voortgeborduurd op eerder behaalde leerdoelen. In het eerste geval heeft de leerling waarschijnlijk nog weinig idee, in het tweede geval bedenk je wat de meeste leerlingen waarschijnlijk in grote lijnen weten van de vorige leerstof. Dit komt in de kolom 'net begonnen'. Alle leerlingen in de kolom 'net begonnen' hebben hulp van de docent nodig. Daarna beschrijf je de kolom 'in ontwikkeling'.

Hierin hebben leerlingen nog enige hulp van docent en/of medeleerlingen nodig. Ze kennen niet alle kenmerken, maar enkele kenmerken. Ze kunnen de vaardigheid niet foutloos uitvoeren, maar wel gedeeltelijk. In de kolom 'al veel bereikt' kennen leerlingen de kenmerken van de leerstof en kunnen ze de vaardigheid uitvoeren zonder hulp. Bij 'klaar

voor de volgende uitdaging' kunnen leerlingen daarnaast ook medeleerlingen helpen met de inhoudelijke leerstof en met de vaardigheden. Ook kunnen ze kritische feedback geven aan de docent.

Het is belangrijk om te realiseren dat 'klaar voor de volgende uitdaging' niet betekent dat een leerling op een hoger niveau kan gaan werken. Daarvan kan alleen sprake zijn als een leerling in meerdere vakken meerdere leerdoelen bij 'klaar voor de volgende uitdaging' in goed tempo heeft afgesloten. Hierover behoren per jaarlaag afspraken te worden gemaakt.

Het leerdoel	Net begonnen	In ontwikkeling	Al veel bereikt	Klaar voor de volgende uitdaging
Subleerdoel A	Als nieuwe inhoud: leerling heeft nog weinig idee. Als voortbordurend op eerder behaalde leerdoelen: Te verwachten voorkennis formuleren. Altijd hulp van de docent nodig.	Nog enige hulp van docent en medeleerlingen nodig om enkele kenmerken van het subleerdoel te noemen of vaardigheid gedeeltelijk uit te voeren.	Hoe ziet de beheersing van dit leerdoel eruit? Kent de kenmerken van het subleerdoel of kan vaardigheid uitvoeren zonder hulp.	Al veel bereikt, plus: In staat zijn andere leerlingen te helpen én: Kritische feedback te geven aan docent.

Stap 5. Schrijven en editen

Nu bekijk je de rubric nog eens kritisch. Klopt het met je eigen ervaring in dit vak met deze leerlingen? Je voert ook een soort eindredactie uit: je kijkt inhoudelijk en je kijkt naar schrijfstijl. Je geeft de rubric aan een of twee collega's en leerlingen en vraagt feedback op inhoud en schrijfstijl.

Stap 6: Feedback ontvangen en herschrijven

Nadat je de feedback hebt ontvangen, herschrijf je nog één keer. Mogelijk krijg je nog feedback van je klas als je de rubric met hen bespreekt bij aanvang van de nieuwe periode. Die verwerk je natuurlijk.

Nu dit beschreven is kijken we naar veel voorkomende fouten in rubrics.

Veelvoorkomende fouten

Vanuit de literatuur is er veel bekend over wat er wel en niet werkt bij rubrics. We noemen en geven voorbeelden van de meest voorkomende fouten. Vervolgens worden mogelijke alternatieven aangedragen die docenten kunnen gebruiken bij het maken of aanpassen van hun rubrics.

1. Een leerdoel bestaat eigenlijk uit meerdere leerdoelen

Een veel voorkomende fout is dat een leerdoel eigenlijk onder te verdelen is in meerdere subleerdoelen. Als dan de rubric op het niveau van het algemenere leerdoel is geformuleerd en niet op het niveau van het subleerdoel, wordt de beschrijving van de indicatoren heel algemeen en daardoor oncontroleerbaar. Een voorbeeld is schrijfvaardigheid bij een taal. Schrijfvaardigheid kun je onderverdelen in spelling, grammatica en interpunctie. Mogelijk kunnen daar nog andere onderdelen aan worden toegevoegd zoals stijl en opbouw. Deze verschillende onderdelen kun je niet allemaal op één hoop gooien. Bovendien moet duidelijk worden waaraan je precies werkt in een bepaalde periode: waarop ligt de focus precies? Bijvoorbeeld: deze periode werken we vooral aan werkwoordspelling. Of: aan alineaopbouw.

2. Een leerdoel is te complex en daardoor te algemeen

Als we bijvoorbeeld kijken naar de vaardigheid 'samenwerken', zien we dat dit een zeer complexe vaardigheid is, waaraan meerdere aspecten zijn te onderscheiden. We zouden bijvoorbeeld 'initiatief nemen' en 'feedback geven en ontvangen' kunnen onderscheiden. Hierbij wordt ook nog eens duidelijk dat het belangrijk is om leerdoelen goed onder te verdelen in verschillende subleerdoelen. De vaardigheid samenwerken is zeer complex en om deze goed aan te leren zullen verschillende aspecten van samenwerken getraind moeten worden. Op die manier kan goed inzichtelijk worden gemaakt wat samenwerken nu eigenlijk is en welke aspecten een leerling nu wel en niet beheerst.

3. De beheersingsniveaus van een (sub)leerdoel zijn te vaag geformuleerd

Een andere veel voorkomende fout is dat de rubric zo geformuleerd is dat te vaag blijft wanneer een leerling een niveau beheerst en kan beginnen aan het volgende niveau. Bijvoorbeeld als men een rubric samenwerken zou maken waarbij slechts het verschil wordt gemaakt in: kan niet samenwerken, kan een beetje samenwerken, werkt redelijk samen en kan goed samenwerken.

Om deze fout te voorkomen is het belangrijk dat er goed wordt nagedacht over hoe per subleerdoel de complexiteit per niveau toeneemt en hoe dat inzichtelijk is te maken voor de leerling. Zodra je in beschrijvingen een verloop ziet van zelden, soms, regelmatig en vaak, is het zaak om goed te controleren of dit wel past bij het leerdoel en of dit voldoende houvast geeft aan de leerling om te zien waar hij of zij staat in de beheersing van dit leerdoel. Overigens zou het verloop van *zelden, soms, regelmatig en vaak* bij sommige (sub)leerdoelen wel kunnen passen. Denk bijvoorbeeld aan interpunctie. Een leerling kan specifiek letten op het gebruik van hoofdletters. Dit zou je dan op een dergelijke manier kunnen beschrijven.

4. Een leerdoel is te specifiek geformuleerd

Wat ook voorkomt is dat rubrics volledig worden uitgeschreven voor het behalen van een toets of test. Hierbij wordt een rubric iets dat de leerling kan 'leren'. In plaats daarvan geeft een rubric aan hoeveel kenmerken een leerling beheerst voor niveau drie en niet meer dan een algemene beschrijving van die kenmerken.

5. Een leerdoel is niet meetbaar

Het is natuurlijk wel nodig dat je goed kunt nagaan in welke kolom de beheersing van de leerling valt. Als dat niet het geval is, dat zijn je leerdoelen kennelijk niet meetbaar en dus niet geschikt om in je rubric op te nemen.

Tot slot

Zoals we nu wel weten, is het werken met rubrics een continu leerproces. Hierin hebben we al vele stappen gezet en ook al veel geleerd. De bedoeling van deze handleiding is om weer nieuwe verbeteringen aan te kunnen brengen. Op die manier leren we van en met elkaar, net zoals we dat van onze leerlingen verwachten, continu en doorlopend, met vallen en met opstaan, om zo het onderwijs nog beter te maken voor onze leerlingen.

Op de volgende pagina vind je een checklist (bijlage 1) waarmee je nieuwe rubrics kunt checken of inzicht kunt krijgen in de al gemaakte rubrics. Je kunt per onderwerp aangeven of het beschreven is. Daarnaast is er ruimte voor opmerkingen zodat je de checklist compleet kunt invullen wat hopelijk de bruikbaarheid ten goede komt.

Het is raadzaam om van alle rubrics die er nu al zijn een checklist in te vullen. Op die manier maken we inzichtelijk hoe de rubric er op dit moment voorstaat. Dit geeft dan weer richting voor verbetering of ruimte voor het vieren van succes als de rubric volledig voldoet.

Achter de checklist is een voorbeeldformat van de rubrics van de sectie Nederlands opgenomen (bijlage 2). Zij hebben, naast de standaardonderdelen, nog drie kolommen toegevoegd, waardoor er nog meer zicht is in de kerndoelen, de manier van toetsing en de planning.

Tot slot is als bijlage 3 een korte beschrijving van het Backward Design toegevoegd.

Bijlage 1: Checklist rubrics:

Onderwerp	Check? (ja, nee, niet volledig)	Verduidelijking
Per lesdoel neemt de complexiteit toe bij de opeenvolging van indicatoren. (verschil in niveau)		
Indicatoren zijn positief geformuleerd.		
Indicatoren zijn eenduidig.		
Indicatoren zijn begrijpelijk voor leerlingen.		
Elk lesdoel is essentieel voor het aanleren van de vaardigheid of kennis.		
Elk lesdoel van de rubric is te doceren.		
De tekst per indicator is overzichtelijk.		
De indicator is meetbaar.		
De tekst bij het niveau: Net begonnen, beschrijft wat leerlingen al van het onderwerp weten of denken te weten.		
De tekst bij het niveau: In ontwikkeling, beschrijft de simpele toepassing van de vaardigheden en kennis behorend bij het leerdoel, die de leerling kan en kent.		
De tekst bij het niveau: Al veel bereikt, beschrijft wat leerlingen moeten kennen en kunnen om het curriculum te halen. Het is het doel van je lessen.		
De tekst bij het niveau: Klaar voor de volgende uitdaging, beschrijft de leerdoelen die de leerling moet kennen en kunnen wanneer het onderdeel op het getoetste niveau op kritisch niveau beheerst wordt.		

Bijlage 3: Backward design als kader van elke rubric

Met behulp van het Backward Design maakt de school een overzicht van leerdoelen die zijn afgeleid van de kerndoelen, de eindtermen en de exameneisen van de betreffende leerweg of schooltype. De leerdoelen worden verdeeld over de leerjaren en binnen elk jaar over de trimesters. Er wordt gezorgd voor verticale afstemming: de leerdoelen sluiten goed op elkaar aan als het gaat om opeenvolgende leerjaren. Er wordt ook gezorgd voor horizontale afstemming: verschillende vakken stemmen met elkaar af hoe zij werken aan vakoverstijgende vaardigheden en aan zaken als het aanleren van schooltaal.

In het kort: backward design is een manier om een curriculum te ontwikkelen door vanuit kerndoelen keuzes te maken over leerdoelen, didactische aanpak en toetsing. Het is een proces dat altijd verloopt in drie fases, waarin steeds één kernvraag wordt gesteld:

1. Wat willen we dat leerlingen gaan leren? Wat moeten leerlingen weten, begrijpen en kunnen?
2. Hoe gaan we na of leerlingen die leerdoelen inderdaad behalen? Welk 'bewijs' vinden we daarbij passend? We zorgen ervoor dat de toetsing van die 'bewijzen' bestaat uit een variëteit aan toetsmethoden, en aan formatieve en aan summatieve evaluaties.
3. Welke instructie en welke leeractiviteiten leiden ertoe dat leerlingen dat bewijs voor hun kennis en begrip en voor hun kunnen ook daadwerkelijk kunnen laten zien? Opnieuw: alleen een grote variëteit aan didactische aanpakken en werkvormen, individueel of groepswork, en leerling- en docentgestuurde activiteiten leiden tot het gewenste bewijs.

We beginnen dus als het ware 'achteraan'. Backward design kan je niet voor elkaar krijgen met een traditionele vorm van curriculumontwikkeling. Daar staat vooral de leerstofinhoud centraal en de vraag; wat gaan we deze les doen? In backward design beginnen we met de gewenste leeropbrengsten (en dus met kerndoelen, exameneisen en leerdoelen) en vragen we ons vervolgens af hoe leerlingen laten zien dat ze die doelen daadwerkelijk beheersen, en pas dan gaan we lessenseries schrijven. Het is net als met een reis: nadat je je doel bepaalt hebt, besluit je via welke wegen je dat doel bereikt. Zo wordt er naar de einddoelen toegewerkt.

De uitwerking naar leerdoelen per trimester per jaar

Hieronder worden de leerdoelen uitgewerkt naar trimesters, met inachtneming van de verticale en de horizontale afstemming.

Schema 1: Hoe vertalen we de kerndoelen en eindtermen naar inhoudelijke kennis, vakvaardigheden en vakoverstijgende vaardigheden? (stap 2)

	Trimester 1	Trimester 2	Trimester 3
	Leerdoelen op het terrein van:	Leerdoelen op het terrein van:	Leerdoelen op het terrein van:
Jaar 4 Verticale afstemming binnen en tussen vakken	Kerndoelen en eindtermen Inhoudelijke kennis Vakvaardigheden Vakoverstijgende vaardigheden Hoe assessment daarvan? Vertalen in leerdoelen Jaar 4, trimester 1	Kerndoelen en eindtermen Inhoudelijke kennis Vakvaardigheden Vakoverstijgende vaardigheden Hoe assessment daarvan? Vertalen in leerdoelen Jaar 4, trimester 2	Kerndoelen en eindtermen Inhoudelijke kennis Vakvaardigheden Vakoverstijgende vaardigheden Hoe assessment daarvan? Vertalen in leerdoelen Jaar 4, trimester 3
Jaar 3 Verticale afstemming binnen en tussen vakken	Idem, vertalen in leerdoelen jaar 3, trimester 1	Idem, vertalen in leerdoelen jaar 3, trimester 2 keuze en determinatie	Idem, vertalen in leerdoelen jaar 3, trimester 3
Jaar 2 Verticale afstemming binnen en tussen vakken	Idem, vertalen in leerdoelen jaar 2, trimester 1	Idem, vertalen in leerdoelen jaar 2, trimester 2	Idem, vertalen in leerdoelen jaar 2, trimester 3
Jaar 1 Verticale afstemming binnen en tussen vakken	Idem, vertalen in leerdoelen jaar 1, trimester 1	Idem, vertalen in leerdoelen jaar 1, trimester 2	Idem, vertalen in leerdoelen jaar 1, trimester 3

Horizontale afstemming binnen en tussen vakken: welke vaardigheden staan dit jaar in alle vakken centraal?

Op onze school schenken we bijzondere aandacht aan het moment dat leerlingen 2,5 jaar op onze school zitten en gaan kiezen op welk niveau en in welke richting zij examen willen doen.