



جان ارزش‌یابی کیفی - توصیفی بازخورد

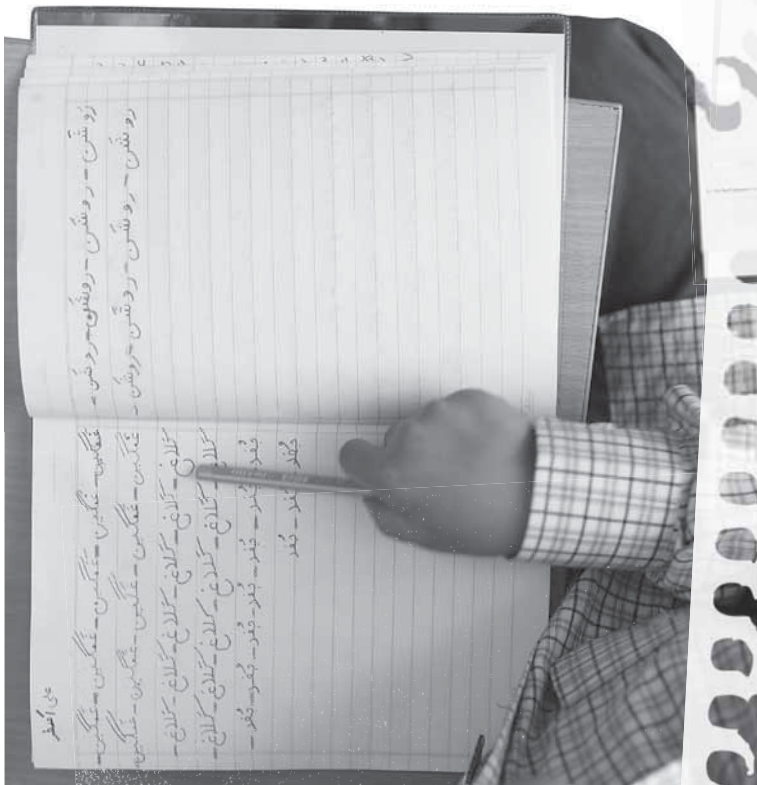
بهمن قره‌داغی

مؤلف و مدرس برنامه‌ی ارزش‌یابی کیفی - توصیفی

اشاره

حدود هشت سال از شروع ارزش‌یابی تحصیلی - تربیتی نوین در دوره‌ی ابتدایی، تحت عنوان ارزش‌یابی کیفی - توصیفی می‌گذرد. گرچه شاید یکی از معدود طرح‌ها و برنامه‌هایی است که دوره‌ی علمی عقلانی و زلالی را طی کرده است، لیکن هنوز با فراز و فرودهایی فراوان دست و پنجه نرم می‌کند. هنوز شاید نتوانسته است در نگرش کل افراد ذی‌نفع تعلیم و تربیت این دوره، تغییرات معناداری را ایجاد کند و آن‌گونه که نتایج تحقیقات نشان می‌دهند، شاید نتوانسته است اتفاق نظر همگانی را همراه کند. به احتمال قوی یکی از دلایل این کندی تغییر در نگرش، عدم مشارکت رسانه‌های ارتباط جمعی به ویژه تلویزیون بوده است. به هر حال واقعیت این است که این طرح نتوانسته است انتظارات حداقلی را پاسخ‌گو باشد تا با توجه به مصوبه‌ی شورای محترم عالی آموزش و پرورش به برنامه تبدیل شود. اکنون انتظاری که از اندیشه‌وران هم روزگار داریم این است که، باید هر کسی به قدر دانش خود و ادراک مبانی نظری آن، آستین همت بالا زند و نقش یاری‌گری خود را عینیت بخشد، تا آن‌چه اتفاق خواهد افتاد از بایسته‌های این برنامه باشد و کسی شاهد از بین رفتن انگاره‌های خواستنی آن نباشد.

اساسی‌ترین عنصر این برنامه، بازخورد است. در این نوشتار نگارنده با استفاده از دانش و تجربه‌ی خویش و منابع موجود و تازه منتشر شده و با تلخیص کتاب «مدیریت بازخورد» (قره‌داغی و شکوهی، ۱۳۸۹)، و با زبانی ساده و قابل کاربست، امیدوار است چراغی فرا راه مجریان روشن کرده باشد.



بازخورد، ابتدا در آموزش و پرورش یا به عبارتی در فرآیند یاددهی - یادگیری مطرح نبوده است بلکه تاریخ بازخورد، ریشه در علم کنترل و ارتباط^۱ دارد و شواهد زیادی نشان می‌دهند که بازخورد در توسعه‌ی بسیاری از مدل‌های سبب‌رئیتی و اجتماعی از جایگاه بسیار مهمی برخوردار بوده است (ریچاردسون، ۱۹۹۱).

سبب‌رئیت یک مفهوم مرکزی در نظریه‌ی سیستم بوده و دارای مفاهیم استقلال، خودنظم‌دهی و تبادل متقابل می‌باشد که بازخورد، مبنای ساختار آن را تشکیل می‌دهد. در قرن بیستم مطابق با نظر **مایر** (۱۹۷۰) مفهوم بازخورد اساساً همراه با اسم **نوربرت وینر** و ظهور حوزه‌ی سبب‌رئیتی پس از جنگ جهانی دوم (۱۹۴۰-۱۹۵۰) طرح شده است. اما قدمت مفهوم عام بازخورد، بسیار طولانی‌تر از این‌هاست و ریشه در یونان باستان دارد.

بازخورد در نظام آموزشی نیز که یک نظام پویای اجتماعی است با توجه به تاریخ کوتاه خود جایگاهی عظیم و رفیع دارد. به تعبیری ابزار اساسی هدایت فرآیند یاددهی - یادگیری است و فعالیت است که جریان یادگیری را در کلاس عمیق‌تر می‌کند (حسنی، ص ۲۰۹، ۱۳۸۹). در گذشته بازخورد به شیوه‌ی کمی (نمره‌ای) ارائه می‌شد و هر کدام از ما در این ارتباط تجربه‌های تلخ و شیرین فراوان داریم. امروزه و به‌ویژه در ارزش‌یابی کیفی - توصیفی، دیگر از بازخوردهای کمی و حتی رتبه‌ای در فرآیند یادگیری به دلایل زیر استفاده نمی‌شود:

- زبانی قابل فهم برای برقراری ارتباط ندارند.
- تفسیر درستی از موفقیت‌ها و خطاهای دانش‌آموزان ارائه نمی‌کنند.
- به توسعه و بهبود یادگیری دانش‌آموزان کمکی نمی‌کنند.
- دانش‌آموزان با دریافت بازخوردهای کمی و رتبه‌ای، نمی‌دانند چه دانشی را فرا گرفته‌اند یا موفق به اجرای چه مهارتی شده‌اند؟
- دانش‌آموزان از روند و چگونگی تلاش، پیشرفت و موفقیت‌های خود آگاه نمی‌شوند.
- دانش‌آموزان در مهندسی جریان یادگیری، جایگاه خود را به خوبی درک نمی‌کنند و نمی‌دانند که گام بعدی آن‌ها در مسیر یادگیری چیست؟

به جای بازخوردهای کمی و رتبه‌ای، از بازخوردهای توصیفی که به تعبیر نگارنده جان ارزش‌یابی کیفی - توصیفی است و هم‌چنین عاملی است در تحقق اهداف آموزشی و بهبود کیفیت یادگیری، ارتقای سطح کیفی آموزش و عملکرد فراگیران، پل پیوند دهنده‌ی انتظارات برنامه‌ی درسی و تفکرات دانش‌آموزان و مغناطیس توجه باید کمک گرفت.

تعریف بازخورد: از بازخورد، یعنی عنصر جدایی‌ناپذیر جریان یاددهی - یادگیری که با برجسته‌شدن آن، محیط یادگیری - یاددهی، پویا و اثربخش می‌شود (حسنی، ص ۲۲۶، ۱۳۸۹)، تعاریفی چند ارائه شده است. به عنوان نمونه **نوربرت وینر** بازخورد را، روشی

برای کنترل یک سیستم، به‌وسیله‌ی وارد کردن مجدد نتایج عملکرد گذشته‌ی سیستم به درون آن می‌داند (به نقل از اسپینک، ص ۳۸۲، ۱۹۹۷).

بازخورد در حوزه‌ی تعلیم و تربیت و در یک تعریف کلی و ساده به معنی «بازگشت دادن» نتیجه‌ی عملکردهای دانش‌آموزان توسط محیط (معلم - فراگیرندگان و خود فراگیرنده) به دانش‌آموز می‌باشد و در مفهوم خاص، عبارت است از انعکاس یا ارائه‌ی نظر و عکس‌العمل یا نظر و واکنش معلم نسبت به وضعیت یادگیری دانش‌آموز که به شکل کتبی و شفاهی (کلامی) شامل صحبت‌ها و جمله‌های توصیفی منظوم و منثور معلم است و در هر مرحله از فرآیند یاددهی - یادگیری از آن‌ها استفاده می‌شود. این در واقع همان داوری‌های شناختی، فراشناختی و عاطفی معلم است که دانش‌آموز با دریافت به‌نگام آن‌ها، اطلاعاتی درباره‌ی میزان پیشرفت و موقعیت خود به دست می‌آورد و در مسیر بهبود عملکرد خویش از آن‌ها یاری می‌گیرد (قره‌داغی، ص ۱۱۸، ۱۳۸۸).

انواع بازخورد

پرواضح است که بازخورد باید به سه پرسش مهم کجا می‌رویم؟ (هدف چیست؟)، چگونه می‌رویم؟ و قدم بعدی چیست؟ (رستگار، ص ۸، ۱۳۸۹) پاسخ‌گو باشد. بر این اساس در منابع موجود در ارتباط با ارزش‌یابی، بازخورد را با انواعی تقسیم کرده‌اند. به عنوان نمونه از منظر ابزار ارتباطی آن را به کتبی و شفاهی، از منظر محتوا به شناختی - عاطفی و فراشناختی، از منظر منبع به معلم، والدین، هم‌کلاسی‌ها و دانش‌آموز و بالاخره از منظر زمان به فرآیندی و پایانی و یا دو نوع کمی (نمره‌ای) و توصیفی و یا بازخوردهای ملاک - وابسته و ملاک - آزاد؛

تقسیم کرده‌اند. تجربه‌ی برگزاری کارگاه‌های متعدد و تعامل چهره به چهره با همکاران معلم، حکایت از آن دارد که این نوع تقسیم‌بندی‌ها، گرچه مناسب و هم‌سو با مبانی نظری است و شاید به ظاهر، فهم آن را ساده گرداند؛ اما واقعیت این است که در شرایط و جغرافیای دانشی موجود و در فضای کلاسی معلم، تقسیمات گوناگون از بازخورد، تنها به فهم و کاربست مؤثر آن لطمه وارد می‌سازد. بنابراین به زعم نگارنده انواع بازخورد عبارتند از:

الف) بازخورد فرآیندی کلاسی

ب) بازخورد پایانی

الف) بازخورد فرآیندی (کلاسی)

بازخوردهای فرآیندی، همان بازخوردهای توصیفی - شناختی و فراشناختی است که معلم به منظور بهبود روش‌ها و نحوه‌ی یادگیری و

●.....
■ **بازخورد، در حوزه‌ی تعلیم و تربیت و در یک تعریف کلی و ساده به معنی «بازگشت دادن» نتیجه‌ی عملکردهای دانش‌آموزان توسط محیط (معلم - فراگیرندگان و خود فراگیرنده) به دانش‌آموز است**
●.....

آگاه شدن دانش‌آموز از قوت‌ها و ضعف‌های یادگیری مطالب و مباحث درس‌های گوناگون به دانش‌آموز ارائه می‌کند و دانش‌آموز با استفاده از این بازخوردهای پیوسته، به صورتی هدفمند، متنوع، توصیفی، ساده و قابل فهم پی می‌برد که در چه وضعیتی قرار دارد و چه فعالیت‌هایی را باید انجام دهد؟ (قره‌داغی، ص ۱۸، ۱۳۸۸). به عبارتی دیگر، بازخوردها باید به گونه‌ای باشد که کودک آن‌ها را درک کند و در او انگیزش لازم را به وجود آورد. یعنی هم‌سو با دانش و تجربه‌های قبلی و انگیزه‌های شخصی دانش‌آموز باشد (رستگار، ۱۳۸۹). لذا معلم با در نظر داشتن اهداف یادگیری و با توجه به سن و سطح درک دانش‌آموز و اوضاع و شرایط خاص روحی و روانی و نوع عملکرد دانش‌آموز، با استفاده از بازخورد، او را به نتیجه‌ی عملکرد خود آگاه می‌سازد. بازخوردی که نقش غذای رشد دهنده را دارد؛ بدان معنا که دریافت آن توسط یادگیرنده، او را یک گام به جلو پیش می‌راند.

یادگیرنده تا احساس خوبی نسبت به خویش نداشته باشد، موفقیت‌های خود را نشناسد و با تصویر گرفتن و مرور آن‌ها، دل‌گرم و انگیزه‌شده نشود، به انجام فعالیت‌های موردنظر معلم راغب نخواهد شد. براین اساس در بازخوردها، ابتدا باید سعی کنیم اعتمادبه‌نفس، حس لیاقت و داشتن کفایت را در آن‌ها رشد دهیم. یعنی جملاتی به کار بگیریم که تأثیر مثبت خود را بر روان دانش‌آموز بگذارد. برای این منظور بازخوردهای معلم باید خالصانه و صادقانه بیان شوند. اگر

دانش‌آموز احساس کند بازخوردها توأم با ریاکاری و عبارات غیرواقعی است، باید پذیرفت که معلم ندانسته، با این عمل دیواری شده فراروی رشد و پیشرفت دانش‌آموز. به عنوان مثال اگر دانش‌آموزی متوجه شود که معلم جمله‌ی «گلم! خوشگلم! عزیزم! کارت خیلی خوب است» را کلی، مبهم و به شکلی غیرارادی و بدون هرگونه احساس واقعی بر زبان آورده است، نه تنها در او انگیزشی را بیدار نخواهد کرد بلکه او را دچار ناراحتی و ناامیدی شدید نیز خواهد کرد. دانش‌آموز در این مواقع فکر می‌کند که معلم از موفقیت‌های او خوشحال نشده و به او توجهی ندارد. بنابراین برای این که بدانیم چه بازخوردی مناسب است و چگونه بازخورد مناسب ارائه دهیم؟ بازخوردهای فرآیندی را از سه زاویه‌ی

خاص معرفی و بررسی می‌کنیم:

الف) بازخوردهای فرآیندی مجاز

ب) بازخوردهای مجاز با احتیاط لازم

ج) بازخوردهای غیرمجاز

آن‌چه باید پیش از پرداختن به گونه‌های بازخورد مدنظر قرار داد این است که بازخورد مناسب، بازخوردی است که با در نظر داشتن دانش‌آموز و براساس اصل نه کم، نه زیاد؛ فقط در حد لازم باشد (رستگار، ۱۳۸۹).

بازخوردهای فرآیندی مجاز

بازخوردهای فرآیندی مجاز عبارتند از هر بازخوردی که، ضمن اینکه بر صفات اکتسابی (و نه صفات فطری) یادگیرنده متمرکز است؛ خواندن، شنیدن و حس کردن آن برای دانش‌آموز انگیزنده باشد. این دسته از بازخوردها که براساس اصول علمی و شناخت دانش‌آموز و با اهداف افزایش توان خودکار آن‌ها ارائه می‌گردد، هم‌چون غذایی رشد دهنده، عزت‌نفس و اعتماد به نفس و خودباوری و انگیزش لازم برای حرکت و تلاش در دانش‌آموزان را فراهم می‌گرداند.

بازخوردهای مجاز به پیشرفت‌ها و نقاط قوت دانش‌آموز تأکید دارند و معلم به کوچک‌ترین پیشرفت و قوت دانش‌آموز توجه کرده، او را تشویق می‌کند. به ویژه این شیوه برای دانش‌آموزان ضعیف نقش معجزه‌آسایی را داراست. مثلاً دانش‌آموزی که به تعبیری عام، شلوغ است و همواره مزاحمتی برای کلاس دارد، همین که در انجام تکلیفی هنجار کلاس را رعایت کرد، معلم نباید از این فرصت غفلت کند و سریع و به هنگام بازخورد دهد که «آفرین پسرم! چه خوب و آرام تکلیف را انجام می‌دهی، منو خوشحال کردی». این دقت و ریزبینی معلم به دانش‌آموز می‌فهماند که این نوع رفتار چقدر قابل توجه است. برای این که این رفتار در کودک بماند و تقویت شود، آموزگار باید این رفتار دانش‌آموز را برای دیگران نیز بازگو کند.

این نوع بازخوردها سه ویژگی مهم را دارا هستند:

۱. در آن‌ها پیشرفت و نقاط قوت دانش‌آموز، بزرگ‌نمایی می‌شود.

۲. نقاط ضعف دانش‌آموزان، با احتیاط بیان می‌شود.

۳. رهنمودهای عملی متناسب با تفاوت‌های فردی دانش‌آموز، ارائه می‌گردد.

هر فعالیتی آن‌ها را تکرار می‌کند. به عنوان مثال معلم در هر فعالیتی به دانش‌آموز بازخورد می‌دهد که:

مثال:

- دخترم املا می‌درس... را خوب نوشته‌ای. برای برطرف شدن چند اشکال املا از روی خط اول تا چهارم درس، یک‌بار با دقت بنویس. تشدید کلمات را با مداد رنگی بنویس.
- از املاهایی که نوشته‌ای، راضی هستم. برای بهتر شدن املاهای بعدی، با کلمات جمله بساز.
- از این که هر بار با دقت بیشتر تکالیف خود را انجام می‌دهید، خیلی خوشحال می‌شوم.
- کارهای شما نشان می‌دهد که در در حال پیشرفت هستید

- فرشته‌ی بهشتی، املا رو خوب نوشتی.
- فرشته‌ی بهشتی، تمرین رو خوب نوشتی.
- انار دونه‌دونه، مشقت شده نمونه.
- سبد سبد گل یاس، دست خط تو چه زیباست.
- پی‌برده‌ام به رازی، زیبا جمله می‌سازی.

حسنی (ص ۲۲۴، ۱۳۸۹) به این بازخوردها که به اعتقاد وی اخیراً در بیان معلمان رایج شده است، بازخورد موزون می‌گوید و معتقد است که این بازخوردها کامل نیستند و در کاربرد آن‌ها نباید افراط کرد. بدین معنا که هیچ‌گاه، هیچ بازخوردی نباید به کلیشه تبدیل شود. بازخوردهای صرفاً انگیزشی باید در شرایطی به دانش‌آموز ارائه شود که آن‌ها دارای مشکل و مسئله‌ی خاصی نبوده و نیازمند ارائه‌ی رهنمود نشوند. اکثر عبارات منظوم را می‌توان در این گروه از بازخوردهای تشویقی قرار داد.

بازخوردهای فرآیندی مجاز با احتیاط لازم

بازخوردهای فرآیندی مجاز با احتیاط لازم را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد. نخست بازخوردهایی است که توسط آن معلم با آگاهی و دانش لازم، نقاط ضعف دانش‌آموز را می‌شناسد و به زبانی ساده و قابل فهم، راهنمایی‌های لازم را به او ارائه می‌کند، لیکن توان‌مندی‌های دانش‌آموز را چندان که در شیوه‌ی قبل توجه می‌کرد؛ مدنظر قرار نمی‌دهد. اگر هم به آن‌ها توجهی داشته باشد، بسیار کم‌رنگ است و به عبارتی به نقش معجزه‌آسای تشویق «توانستن»‌های دانش‌آموز چندان توجهی ندارد. بجاست که همکاران ارج‌مند باور کنند که هر تشویقی، پاسخی است به نیاز طبیعی و روانی کودک، که دریافت آن در دانش‌آموز احساس ارزش‌مند بودن و اعتمادبه‌نفس داشتن را به وجود می‌آورد و برخلاف تنبیه که از عوامل بازدارنده است، به عنوان عاملی ترغیب‌کننده به انسان نیرو می‌دهد. وقتی کودک را تشویق می‌کنیم، فرصتی فراهم می‌شود تا کودک به توانایی، ظرفیت و ارزش‌مندی‌های خود پی ببرد و در نتیجه تصویر مثبت و ارزنده‌ای از خود در ذهنش ایجاد شود که بعدها شکل‌دهنده‌ی حرمت نفس او خواهد بود.

بازخوردهای فرآیندی غیرمجاز

بازخوردهای فرآیندی غیرمجاز به دو دسته تقسیم می‌شوند. نخست این که برخی از آموزگاران به اشتباه روی تکالیف و آزمون‌های دانش‌آموزان به جای بازخوردهای توصیفی قابل فهم از مقیاس‌های رتبه‌ای مانند: در حد انتظار و نزدیک به انتظار، نیاز به تلاش و آموزش بیشتر یا خیلی خوب، خوب، قابل قبول و نیاز به تلاش و آموزش بیشتر و... استفاده می‌کنند. پیداست استفاده از این مقیاس‌ها جز در گزارش پیشرفت تحصیلی (کارنامه) و ابزارهای سنجش مشاهده‌ای، غیرمجاز می‌باشد. دوم آن دسته از بازخوردها را غیرمجاز گویند که منجر به ایجاد نگرش منفی و تنفر از مدرسه و باور به ناتوانی در دانش‌آموزان شود یا شنیدن و خواندن آن‌ها تهدیدآمیز جلوه کند. به عنوان نمونه در این گروه از بازخوردها، واژگان «نمی‌توانی، همیشه اشتباه می‌کنی، قادر نیستی، تو هیچ‌وقت نمی‌توانی، چرا نمی‌توانی مثل..... باشی؟ چرا این‌قدر زشت نوشته‌ای، بار آخرت باشد که.....»، روح دانش‌آموز را در خود محاله می‌کنند. زیرا هر یک از واژگان، نوعی برچسب زدن و نسبت دادن صفتی منفی به کودک است و او باور می‌کند که واقعاً دارای عیب و نقصی است و نمی‌تواند آن را برطرف کند. در نتیجه اعتماد به نفس و انگیزه‌ی وی برای جبران ضعف درسیش از بین می‌رود.

مثال:

- ❖ نیازمند آن است که
- ❖ در زمینه‌ی به تقویت نیاز داری.
- ❖ به نظر می‌رسد در مشکل داری.
- ❖ در نوشتن کلمات دندانه‌دار اشکال داری. دندانه‌ها را بشمار و بعد کلمه را بنویس.

دوم بازخوردهایی که در گروه بازخوردهای مجاز قرار دارند، اما آموزگار بدون توجه به جغرافیای بیان و بی‌آن که بررسی کند که این بازخورد قدرت و توان انگیزشی لازم را با خود همراه دارد، پیوسته در

ادامه‌ی این مقاله را به همراه منابع مورد استفاده توسط مؤلف، در شماره‌ی آینده بخوانید.