

Reflection of Qualitative-Descriptive Evaluation in Virtual Education from the Perspective of Teachers, Parents and Students

Elham Azimipour¹, Marzieh Dehghani^{2*}, Rezvan Hakimzadeh³

1. MA in Curriculum Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran

2. Faculty member and associate professor of the Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran

3. Faculty member and associate professor of the Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran

(Received: 2022/10/14; Accepted: 2023/11/04)

Abstract

The present study was conducted with the aim of analyzing the implementation of qualitative-descriptive evaluation of primary school students in virtual education from the perspective of teachers, parents and students and with a qualitative approach and descriptive phenomenological method. For this purpose, among the teachers, parents and students of the elementary school in the 18th district of Tehran who were present in the research field, with the purposeful sampling method and by using the criterion strategy, accessible (easy) and snowball, the number of participants depending on the theoretical saturation is twenty teachers, twenty, the parents and twenty students arrived, semi-structured interviews were conducted. Data analysis with the seven-step Colaizie strategy led to the identification of four main themes and 26 sub-themes for the group of teachers, four main themes and 15 sub-themes for the group of parents, and three main themes and 22 sub-themes for the group of students. The results show the different views of the three groups in the field of implementation methods, which are necessary to know and be aware of in order to take the necessary measures in order to optimally implement descriptive evaluation in virtual education.

Keywords: Qualitative Evaluation, Virtual Education, Phenomenology, Elementary Education

* Corresponding Author, Email: dehghani_m33@ut.ac.ir

انعکاس ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی از آینه نگاه معلمان، والدین و دانش آموزان^۱

الهام عظیمی پور^۱، مرضیه دهقانی^{۲*}، رضوان حکیمزاده^۳

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشکده روانشناسی و علوم انسانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۲. عضو هیئت علمی و دانشیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

۳. عضو هیئت علمی و دانشیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۲۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۱۳)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تحلیل نحوه اجرای ارزشیابی توصیفی دانش آموزان دوره ابتدایی در آموزش مجازی از نگاه معلمان، والدین و دانش آموزان انجام شد. جهت بررسی عمیق، روش پژوهش با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی توصیفی صورت گرفته است. بدین منظور از میان معلمان، والدین و دانش آموزان دوره ابتدایی منطقه ۱۸ شهر تهران که میدان پژوهش حاضر بودند، با روش نمونه گیری هدفمند و به کارگیری راهبرد ملاکی، در دسترس (آسان) و گلوله برفی که تعداد مشارکت کنندگان بسته به اشباع نظری به بیست معلم، بیست والد و بیست دانش آموز رسید، مصاحبه نیمه ساختاریافته به عمل آمد. تحلیل داده ها با راهبرد هفت مرحله ای کلایزی به شناسایی چهار مضمون اصلی و ۲۶ زیرمضمون برای گروه معلمان، چهار مضمون اصلی و ۱۵ زیرمضمون برای گروه والدین و سه مضمون اصلی و ۲۲ زیرمضمون برای گروه دانش آموزان منجر شد. نتایج نشان دادند بیشترین شیوه ارزشیابی توصیفی معلمان در این فضا سه روش پرسش شفاهی، آزمون های کتبی و بررسی تکالیف و فعالیت های روزانه دانش آموزان بوده است. همچنین دیدگاه های متفاوت سه گروه در زمینه شیوه اجرا بیانگر آن است که شناخت و آگاهی از آن ها جهت اتخاذ تدابیر لازم در راستای اجرای بهینه ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی ضروری است.

واژگان کلیدی: ارزشیابی کیفی، آموزش مجازی، پدیدارشناسی، آموزش ابتدایی

۱. این مقاله مستخرج از یافته های پایان نامه کارشناسی ارشد با عنوان واکاوی ادراک معلمان، والدین و دانش آموزان از اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی در آموزش مجازی است که در دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران دفاع شده است.

* نویسنده مسئول، رایانامه: dehghani_m33@ut.ac.ir

مقدمه

آموزش و پرورش از ضروریات جامعه، اساس زندگی خوب و نشانه آزادی است و می‌توان گفت زندگی بدون آموزش معنا و مفهومی ندارد. نهاد آموزش و پرورش بعد از خانواده، به‌عنوان دومین محیطی است که دانش‌آموز زمان زیادی را در آن سپری می‌کند و نقش مهمی در رشد شخصیت و انتقال دانش و مهارت‌های زندگی دارد (یزدانی، شریفی و ایمانی، ۱۳۹۷). در نهاد آموزش و پرورش و در تمام نظام‌های آموزشی جهان مهم‌ترین دوره، دوره ابتدایی است. در این دوره است که هویت و شخصیت کودک پی‌ریزی می‌شود و به همین خاطر، می‌بایست ابعاد مختلف این دوره تحصیلی مورد بررسی و کنکاش قرار گیرد (شریفی، ۱۳۹۳). یکی از ابعاد اصلی و بخش مهم این سیستم آموزشی، ارزشیابی دانش‌آموزان در آموزش ابتدایی است. ارزشیابی، فرآیند نظام‌دار برای گردآوری، بررسی و تفسیر اطلاعات است که مشخص می‌کند آیا اهداف مورد نظر محقق شده‌اند یا در حال دستیابی می‌باشند (سیف، ۱۳۹۵). در طول قرن گذشته از ارزشیابی تنها برای شناسایی اکتساب محتوا توسط دانش‌آموز و نمایش آن استفاده می‌شد و به‌طور سنتی بر اساس اهداف درسی و شیوه‌های ملاک مطلق انجام می‌گرفت. اما در دهه اخیر کارکرد ارزشیابی برای هدایت تدریس و یادگیری دانش‌آموزان گسترش یافته است (کر و همکاران^۱، ۲۰۱۸). این رویکرد جدید ارزشیابی که به‌عنوان ابزاری برای حمایت از یادگیری و بهبود تدریس است، در بسیاری از کشورهای جهان از جمله ایران به کار گرفته شد و رویکرد ارزشیابی را به کیفی و توصیفی تغییر داد (دن‌هوول پانهویزن، سنگری و ولدهوویس^۲، ۲۰۲۱).

ارزشیابی توصیفی گونه‌ای از ارزشیابی تحصیلی-تربیتی است که در زمینه شناخت همه‌جانبه دانش‌آموزان در ابعاد مختلف یادگیری، اطلاعات معتبری را با کمک ابزارهای مناسب مثل کارپوشه، آزمون‌ها و مشاهدات در حین فرآیند یاددهی-یادگیری گردآوری و کسب می‌نماید تا

1. Care et al.

2. Den Heuvel-Panhuizen, Sangari & Veldhuis

بتواند بر پایه آن‌ها بازخوردهای توصیفی با هدف کمک به فرایند یادگیری دانش‌آموز و ایجاد فضای روانی و عاطفی مطلوب برای دانش‌آموزان، والدین و معلمان فراهم نماید (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۶). این ارزشیابی الگویی است که تنها به انتهای فرایند یادگیری ختم نمی‌شود، بلکه در کل فرایند آموزش و یادگیری استفاده می‌شود. با بهره‌گیری از این ارزشیابی، اطلاعات جامعی از وضعیت یادگیری و پیشرفت دانش‌آموز گردآوری شده و درباره عملکرد او قضاوت صورت می‌گیرد. هنگامی که معلم، پاسخ دانش‌آموز و مسیری که برای رسیدن به پاسخ پیموده را مشاهده کند، با تجزیه و تحلیل این مسیر بهتر می‌تواند به او کمک نماید. چراکه فرایند یادگیری دانش‌آموز را در نظر گرفته و با بررسی آنچه در یادگیری ایراد دارد، به بهبود درک او کمک می‌کند. پس این ارزشیابی هم برای دانش‌آموزان و هم برای معلمان سودمند است (کیم و نوه^۱، ۲۰۱۰).

در شرایط امروز به دلیل شیوع ویروس کرونا آموزش دانش‌آموزان به آموزش مجازی تغییر کرده است. به سبب تغییر آموزش، یادگیری و به تبع آن ارزشیابی دانش‌آموزان نیز در همین محیط و به صورت برخط انجام می‌پذیرد. در این ارزشیابی از فناوری و ابزارهای مختلف آن کمک گرفته شده و بدین طریق پیشرفت دانش‌آموزان مشخص می‌شود. دانش‌آموزان نیز به راحتی می‌توانند در محیط خانه آزمون‌ها را پاسخ داده و فعالیت‌های خود را انجام دهند (علی و دیمور^۲، ۲۰۲۱). معلمان هم در این فضا می‌توانند به شیوه‌ها و راه‌های متنوع، آزمون‌های خود را بارگذاری کرده و دانش‌آموزان را ارزشیابی نمایند (بوکا^۳، ۲۰۲۱). اما باید توجه داشت که این ارزشیابی باید به گونه‌ای طراحی شود که نتایج یادگیری به عنوان نیروی محرکه در نظر گرفته شود تا در مورد روش‌هایی که از طریق آن می‌توان از فناوری موجود استفاده کرد و درعین حال آگاهی کامل داشت، تصمیم‌گیری کرد (جوشی و همکاران^۴، ۲۰۲۰). پس مهم است در فضای مجازی فرایند

-
1. Kim & Noh
 2. Ali & Dmour
 3. Boca
 4. Joshi et al.

ارزشیابی توصیفی به درستی طراحی و اجرا شود؛ زیرا بسته به اجرای آن در این فضا، پیامدهای متفاوتی بر دانش‌آموزان خواهد داشت. اگر ارزشیابی درست اجرا شود به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد به آنچه تلاش می‌کنند دست یابند (مک‌فیتورز، مارینوفسکی و کندلر^۱، ۲۰۲۱) و زمینه را برای شناسایی نقاط قوت و ضعف آنان و دستیابی به استعدادها و وجودی آنان فراهم می‌کند (انتھائی آرانی و همکاران، ۱۴۰۰). اما اگر اجرا نادرست باشد دانش‌آموزان امکان دستیابی به رفتارهای مطلوب را نخواهند داشت و همین امر پیامدها و تبعات زیان‌باری بر نظام آموزش ابتدایی می‌گذارد (مکوندی، ۱۴۰۰).

باتوجه به توضیحات بیان شده و شرایط حاضر در جامعه که کلیه کلاس‌های مقطع ابتدایی به صورت مجازی انجام می‌پذیرد و ارزشیابی توصیفی که دغدغه معلمان ابتدایی در شرایط مجازی است، پژوهش حاضر در نظر دارد نقطه نظرات معلمان، والدین و دانش‌آموزانی که اجرای این ارزشیابی را در آموزش مجازی تجربه کرده‌اند و همچنان با این مسئله درگیر هستند، استخراج نماید. چراکه بررسی ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی، دید روشن‌تری را برای مسئولان و ذی‌نفعان از مسئله ارزشیابی توصیفی ایجاد می‌کند؛ لذا، پژوهش حاضر در نظر دارد به این سؤال اساسی پاسخ دهد که از نظر معلمان، والدین و دانش‌آموزان ابتدایی نحوه اجرای ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی چگونه است؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

ارزشیابی توصیفی: ارزشیابی پیشرفت تحصیلی با بررسی عملکرد و عوامل مؤثر بر پیشرفت دانش‌آموزان تلاش می‌کند با ایجاد خط‌مشی‌های آموزشی، عملکرد تدریس را بهبود داده و به یادگیری بهتر دانش‌آموزان و افزایش کیفیت آموزش کمک نماید (تیان و سان^۲، ۲۰۱۸). در ایران

1. McFeetors, Marynowski & Candler

2. Tian & Sun

این ارزشیابی در پی وقوع سه عامل جایگزین ارزشیابی سنتی در مدارس ابتدایی شد. عامل اول آسیب‌ها و پیامدهای منفی ارزشیابی سنتی است که تنها بر نتایج عینی و قابل مشاهده تأکید داشته و تمامی تلاش‌های آن معطوف به آزمون و نمره نهایی است. عامل دوم مورد توجه قرار گرفتن دیدگاه سازنده‌گرایی به جای دیدگاه رفتارگرایی در حوزه یاددهی-یادگیری در روانشناسی و علوم تربیتی است (کرمعلیان و جعفری هرندی، ۱۳۹۲) که به موجب این تغییر، دانش‌آموز از یادگیرنده غیرفعال به یادگیرنده فعال تبدیل می‌شود که در ساخت دانش خود نقش مؤثری دارد. در پایان، عامل سوم تحولاتی است که در زندگی انسان‌ها بر پایه دستاوردهای جهانی در عرصه‌های مختلفی چون موقعیت‌های اجتماعی و مهارت‌های خاص، مطالعات گسترده در زمینه روش‌های ارزشیابی و سنجش و تجارب ارزنده معلمان از اجرایی کردن این روش‌ها و در پایان موفقیت‌ها و پیامدهای مثبت نظام‌های ارزشیابی در سایر کشورها ایجاد گشته بود. این موارد زمینه را برای تغییر نگاه افراد و جامعه به نظام آموزشی فراهم کرد و سبب بروز انتظارات جدیدی از ارزشیابی دانش‌آموزان شد (قره‌داغی، ۱۳۹۵).

آموزش مجازی: این آموزش را می‌توان ابزاری در نظر گرفت که فرایند یاددهی و یادگیری را دانش‌آموز محور، نوآورانه و انعطاف‌پذیرتر می‌کند. دانش‌آموزان به راحتی می‌توانند در محیط‌های مختلف و با ابزارهای متفاوت و با دسترسی به اینترنت، آموزش را دریافت کرده و مطالب را یاد بگیرند. در آموزش مجازی دانش‌آموزان و مربیان می‌توانند در هر مکانی با یکدیگر تعامل داشته باشند و روش‌های آموزش خود را بر اساس نیازهای فراگیران و با ابزارهای متنوع در این فضا آماده نمایند (داوان^۱، ۲۰۲۰). این آموزش دارای ویژگی‌های چندرسانه‌ای، فرامتنی و تعاملی است که همین امر سبب شده به عنوان یک راهبر با تأثیر بالا جهت بهبود پوشش آموزشی، ارتباط و کیفیت در همه سطوح و انواع آموزش عمل کند. آن را می‌توان شکل تکامل یافته آموزش از راه دور و تحولی برای آموزش حضوری در نظر گرفت؛ چراکه زمینه لازم را برای کسب دانش از

طریق ترکیب ابزارهای فناوری آماده کرده و به یادگیری مادام‌العمر کمک می‌کند (مویا، نیوز و سولدادو^۱، ۲۰۲۰). دانگ، کائو و لی^۲ (۲۰۲۰) آموزش مجازی را آموزش در یک محیط یادگیری بیان می‌کند که در آن معلمان و دانش‌آموزان بر اساس زمان یا مکان یا هر دو از هم جدا می‌شوند و محتوای دوره از طریق اینترنت، ویدئو کنفرانس، برنامه‌های کاربردی فناوری اطلاعات و منابع چندرسانه‌ای و... منتقل می‌شود. آموزش مجازی که ویژگی اصلی آن ارتباط با واسطه اینترنت است، دارای اشکال مختلف ارتباط بسته به ماهیت تعامل میان معلم و یادگیرنده است (آلبالوشی^۳، ۲۰۰۳).

پیشینه پژوهش

در زمینه ارزشیابی توصیفی و مزایا و معایب این طرح پژوهش‌های متعددی در پیشینه داخلی صورت گرفته است که ارزشیابی توصیفی را در آموزش حضوری مورد بررسی قرار داده‌اند. پژوهش‌هایی چون انتهائی آرانی و همکاران (۱۴۰۰)، شفیع‌ی و ناصری (۱۳۹۹)، ادیب‌منش (۱۳۹۸) و زحمت‌کش، یاری دهنوی و ابراهیمی شاه‌آبادی (۱۳۹۵) به مزایا و نقاط قوت این طرح در آموزش حضوری پرداختند و ارزشیابی توصیفی را به‌عنوان اصلاح‌گر فرآیند یادگیری در نظر گرفتند که اضطراب دانش‌آموز را کاهش داده و موجب افزایش اعتماد به نفس در دانش‌آموز و بهبود بهداشت روانی او می‌شود.

در راستای چالش‌ها و موانع موجود در اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در آموزش حضوری پژوهش‌های متعددی صورت گرفته که می‌توان آن‌ها را در پنج دسته قرار داد. دسته اول تحقیقات به معایب این ارزشیابی در ارتباط با معلمان اشاره کرده‌اند و ناآگاهی معلمان از نحوه اجرا، نبود امکانات کافی، تراکم بالای دانش‌آموزان، کمبود وقت و افت یادگیری دانش‌آموزان را به‌عنوان معایب این طرح برشمردند (مکوندی، ۱۴۰۰؛ صفرپور دهنوی، ۱۴۰۰؛ افضل‌خانی و تاجیک،

-
1. Moya, Nieves & Soldado
 2. Dong, Cao & Li
 3. Albaloooshi

۱۳۹۹). دسته دوم تحقیقات معایب این ارزشیابی را در ارتباط با والدین مطرح نمودند و به آگاهی و دانش ناکافی والدین و کم‌رنگ بودن همکاری و مشارکت آنان در اجرایی شدن این طرح اشاره کردند (سراجی و شکوهی، ۱۳۹۹؛ نیک‌پور، ۱۳۹۷؛ زحمت‌کش و همکاران، ۱۳۹۵). دسته سوم مشکلات این طرح را در ارتباط با دانش‌آموزان برشمردند و عدم آگاهی و دانش کافی دانش‌آموزان از طرح ارزشیابی کیفی و توصیفی را در نظر گرفتند که سبب کاهش انگیزه تحصیلی و رقابت سازنده میان دانش‌آموزان شده و افت تحصیلی را برای آنان رقم می‌زند (مجبی‌امین و صابری، ۱۳۹۸؛ نیک‌پور، ۱۳۹۷؛ خزائی، غلامحسینی فریز هندی و صمدی، ۱۳۹۷). دسته چهارم تحقیقات به معایب ارزشیابی توصیفی در ارتباط با زیرساخت‌ها اشاره دارند که در مسیر اجرای درست این طرح، امکانات و شرایط لازم همچون برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان (ملکی‌زاده، ۱۳۹۶)، همکاری رسانه‌های جمعی (قلتاش، اوجی‌نژاد و دهقان‌منگابادی، ۱۳۹۴) و حجم محتوای کتب درسی (حسنی، ۱۳۹۳) وجود ندارد. دسته پایانی نیز به معایب این طرح در ارتباط با ابزار اشاره دارند که ابزارهای ارزشیابی توصیفی متنوع بوده و همین امر سبب شده نتوان به‌درستی از آن‌ها در کلاس درس استفاده نمود (ایزدی‌بیدانی، عباسپور اپورواری و اسمعیلی، ۱۳۹۵).

در آموزش مجازی نیز تحقیقات متعددی در زمینه ارزشیابی توصیفی در بخش چالش‌های آن صورت گرفته است. در پژوهش سروستانی، کشاورزی و درفش (۱۴۰۲) تجارب معلمان از ارزشیابی دانش‌آموزان در فضای مجازی را مورد کنکاش قرار داده و چالش‌هایی چون تقلب دانش‌آموزان، دشوار بودن فرآیند ارزشیابی، آزمون‌های ناکارآمد، افزایش اضطراب دانش‌آموزان و نبود ارزشیابی صوتی و تصویری همزمان را برای این ارزشیابی برشمردند. در پژوهش اناری‌نژاد و همکاران (۱۴۰۱) چالش‌های ارزشیابی در آموزش مجازی را در پنج دسته فنی و ساختاری، محتوایی آموزش، تربیتی و اخلاقی، سلامت روانی و جسمانی و فرهنگی و اجتماعی عنوان کردند که جهت رفع این مشکلات بایستی بازنگری بیشتری بر نظام ارزشیابی الکترونیکی صورت بگیرد و از فناوری‌های نوین آموزشی استفاده شود. کرامتی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی به چالش‌های نومعلم‌ان در ارزشیابی دانش‌آموزان در برنامه شاد پرداخته‌اند و این ارزشیابی را

دشوارترین فعالیت معلمان در این فضا برشمردند و مواردی چون تقلب دانش‌آموزان، دشواری تصحیح آزمون‌ها، همکاری نامطلوب والدین، نبود اینترنت کافی و گوشی هوشمند و مشکلات زیرساختی برنامه شاد را عنوان کردند. همین‌طور در پژوهش عباسی، حجازی و حکیم‌زاده (۱۳۹۹) دریافتند در فضای مجازی سنجش یادگیری واقعی دانش‌آموزان دشوار بوده و قدرت نظارت و کنترل بر آنان در این فضا از معلمان سلب شده است.

در پژوهش‌های خارجی، موارد معدودی ارزشیابی توصیفی را با همین عنوان مورد بررسی قرار دادند و در سایر پژوهش‌ها به مسئله ارزشیابی توصیفی با عناوین مرتبط چون ارزشیابی کلاسی، ارزشیابی مستمر و ارزشیابی تکوینی دانش‌آموزان ابتدایی در آموزش مجازی پرداخته شده است. کورنیاتی، ریونو و اوتومو^۱ (۲۰۲۳) در پژوهش خود به چالش‌های ارزیابی برخط معلمان پرداختند و دریافتند که معلمان از طیف وسیعی از ابزارهای ارزیابی برخط در کلاس درس خود استفاده می‌کنند که در همه سطوح با مشکلات مختلفی چون ضعف اینترنت، عدم صداقت تحصیلی، نظم و انضباط دانش‌آموزان و کمبود تلفن همراه روبه‌رو هستند. خلیدی و فرمساری^۲ (۲۰۲۲) در پژوهش خود دریافتند که بزرگ‌ترین مانع در ارزیابی دانش‌آموزان، رعایت درستی و صداقت آنان در حین ارزشیابی است. علاوه بر این، موارد دیگری چون دسترسی محدود به اینترنت، موانع ارتباطی و زمان‌بر بودن ارائه بازخورد برخط را به‌عنوان چالش معلمان در ارزیابی دانش‌آموزان در این فضا برشمردند. زیتون، روچمیاتی و پارکیتو^۳ (۲۰۲۱) در پژوهش خود با عنوان ارزشیابی یادگیری برخط در مدرسه ابتدایی دریافتند که معلمان از طریق تکالیف، تمرین‌های روزانه، آزمون‌های کتبی و نمونه کارها، دانش‌آموزان را در فضای مجازی ارزیابی می‌کنند. مشکل اساسی معلمان در ارزیابی دانش‌آموزان، ارزیابی مهارت‌ها و نگرش‌های آنان برشمرده است که می‌توان از

-
1. Kurniati, Riyono & Utomo
 2. Kholidi & Farmasari
 3. Zaitun, Rochmiyati & Pargito

خود ارزیابی و ارزیابی والدین جهت رفع آن استفاده نمود. در پژوهش رمی و هاشم^۱ (۲۰۲۱) به مزایا و معایب ابزارهای برخط ارزشیابی دانش‌آموزان پرداخته شده است که این ارزشیابی دارای مزایایی چون استفاده آسان، بهبود عملکرد تدریس و یادگیری دانش‌آموزان، افزایش علاقه آنان و مقرون به صرفه بودن است و مشکلاتی مانند سرعت اینترنت، وقت گیر بودن، کمبود امکانات، فقدان مهارت لازم در ارزشیابی دانش‌آموزان و فقدان انگیزه دارد. پژوهش جونیر، ابومراد و دی اسیس موتا^۲ (۲۰۲۱) نیز به تأثیر ارزشیابی مستمر دانش‌آموزان و ارائه بازخورد فردی به آنان اشاره داشتند که سبب بهبود قابل توجهی در عملکرد دانش‌آموزان شده است.

بررسی‌ها این خلأ را نشان می‌دهد که به مسئله ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی بیشتر به چالش‌های موجود پرداخته شده و تنها دیدگاه معلمان در نظر گرفته شده است. اما در زمینه شیوه اجرای این ارزشیابی از دید ذی‌نفعان پژوهشی صورت نگرفته و این بخش مغفول مانده است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از راهبرد پدیدارشناسی توصیفی انجام شده است. میدان پژوهش حاضر، کلیه معلمان، والدین و دانش‌آموزان مقطع ابتدایی منطقه ۱۸ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بودند که با نمونه‌گیری هدفمند و با به‌کارگیری راهبرد ملاکی، در دسترس (آسان) و گلوله‌برفی انتخاب شدند. ملاک‌های انتخاب معلمان، تمایل آنان به حضور در پژوهش، داشتن حداقل سه سال سابقه تدریس و تجربه آموزش مجازی دانش‌آموزان در دوران شیوع کرونا بوده است. ملاک‌های انتخاب والدین دانش‌آموزان، تمایل آنان به حضور در پژوهش، تجربه حضور در فضای مجازی از زمان شیوع ویروس کرونا و داشتن فرزند پایه سوم تا ششم ابتدایی بود. همچنین ملاک انتخاب دانش‌آموزان نیز در جهت انجام مصاحبه دقیق، تمایل

1. Remmi & Hashim

2. Júnior, Abou Mourad & de Assis Motta

آنان به حضور در پژوهش و تحصیل در پایه پنجم و ششم ابتدایی در نظر گرفته شد. تعداد مصاحبه‌ها بر اساس اصل اشباع نظری داده‌ها انجام گرفت که در مصاحبه با معلمان در هجدهمین نفر به اشباع رسید و با دو نفر جهت اطمینان، انجام مصاحبه ادامه یافت. در مصاحبه با والدین در شانزدهمین مورد به اشباع داده رسید و جهت اطمینان کافی، مصاحبه‌ها تا بیستمین نفر ادامه پیدا کرد. در دانش آموزان نیز با انجام مصاحبه در پانزدهمین نفر به اشباع رسیده و باز هم جهت اطمینان لازم تا بیستمین نفر کار ادامه پیدا نمود. جدول‌های شماره ۱، ۲ و ۳ مشخصات این سه گروه را نشان می‌دهد.

جدول ۱. مشخصات معلمان

ردیف	جنسیت	رشته تحصیلی	سطح تحصیلات	ردیف	جنسیت	رشته تحصیلی	سطح تحصیلات
۱	زن	ادبیات فارسی	کارشناسی	۱۱	زن	فلسفه تعلیم و تربیت	کارشناسی ارشد
۲	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۲	زن	علوم تربیتی	کارشناسی
۳	زن	روابط عمومی	کارشناسی	۱۳	زن	علوم تربیتی	کارشناسی ارشد
۴	زن	روانشناسی عمومی	کارشناسی ارشد	۱۴	زن	مدیریت برنامه‌ریزی	کارشناسی
۵	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۵	مرد	مدیریت آموزشی	کارشناسی ارشد
۶	زن	زیست‌شناسی	کارشناسی	۱۶	زن	تکنولوژی آموزشی	کارشناسی ارشد
۷	زن	مشاور خانواده	کارشناسی ارشد	۱۷	زن	گرافیک	فوق‌دیپلم
۸	زن	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۸	مرد	زیست‌شناسی	کارشناسی ارشد
۹	مرد	علوم تربیتی	کارشناسی	۱۹	مرد	روانشناسی صنعتی	کارشناسی ارشد
۱۰	زن	تکنولوژی آموزشی	کارشناسی ارشد	۲۰	مرد	روانشناسی	کارشناسی

جدول ۲. مشخصات والدین

ردیف	سن	تحصیلات	ردیف	سن	تحصیلات	ردیف	سن	تحصیلات	ردیف	سن	تحصیلات
۱	۳۴	لیسانس	۶	۳۷	راهنمایی	۱۱	۳۸	کاردانی	۱۶	۳۸	دیپلم
۲	۳۲	دیپلم	۷	۴۰	دیپلم	۱۲	۴۳	دیپلم	۱۷	۴۳	دیپلم
۳	۳۶	سیکل	۸	۴۰	دیپلم	۱۳	۳۹	دیپلم	۱۸	۴۱	لیسانس
۴	۳۷	دیپلم	۹	۲۹	دیپلم	۱۴	۳۴	دیپلم	۱۹	۳۷	فوق لیسانس
۵	۳۴	فوق دیپلم	۱۰	۴۰	کارشناسی	۱۵	۳۹	کاردانی	۲۰	۳۶	لیسانس

جدول ۳. مشخصات دانش آموزان

ردیف	جنسیت	پایه	ردیف	جنسیت	پایه	ردیف	جنسیت	پایه	ردیف	جنسیت	پایه
۱	دختر	پنجم	۶	دختر	ششم	۱۱	دختر	ششم	۱۶	پسر	ششم
۲	دختر	پنجم	۷	دختر	پنجم	۱۲	پسر	ششم	۱۷	دختر	پنجم
۳	دختر	ششم	۸	دختر	پنجم	۱۳	دختر	پنجم	۱۸	پسر	پنجم
۴	پسر	ششم	۹	پسر	پنجم	۱۴	پسر	پنجم	۱۹	پسر	ششم
۵	دختر	پنجم	۱۰	پسر	ششم	۱۵	پسر	پنجم	۲۰	پسر	پنجم

جهت دستیابی به داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد و سؤالات مصاحبه نیز مورد واکاوی و ارزیابی دو تن از اساتید متخصص در حوزه پژوهش کیفی قرار گرفت. سپس سؤالات به‌تأویب در راستای هدف پژوهش بیان شد و در پایان همه مصاحبه‌ها، پیاده‌سازی شد. مضامین اصلی و فرعی با کدگذاری هفت مرحله‌ای کلازی (۱۹۷۸) که شامل خواندن مکرر متن جهت هم‌احساس شدن با افراد، استخراج جملات مهم متن، دستیابی به معانی و دسته‌بندی آنان، مقایسه داده‌ها جهت توصیف جامع از پدیده و حذف نکات اضافی بود، انجام گرفت. جهت اعتمادپذیری داده‌ها، از چهار معیار لینکن و گوبا (۱۹۷۵) که شامل باورپذیری، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تاییدپذیری است، استفاده شد. در این راستا تلاش شد با اختصاص زمان کافی جهت گردآوری داده‌ها، بازگرداندن متون پیاده‌شده به افراد شرکت‌کننده و استفاده از دو تن از اساتید متخصص در حوزه پژوهش کیفی به‌عنوان ناظران بیرونی بر فرآیند کار این اصل مهم رعایت شود. همچنین

سعی شد در مسیر تحلیل داده تا دست‌یابی به نتایج توصیفات، تمامی باورها و پیش‌فرض‌های محقق کنترل شود.

یافته‌ها

به منظور پاسخ به سؤال پژوهش و با توجه به بررسی یافته‌های حاصل از مصاحبه و تحلیل داده‌ها، چهار مضمون اصلی و ۲۶ زیرمضمون برای گروه معلمان، چهار مضمون اصلی و ۱۵ زیرمضمون برای گروه والدین و سه مضمون اصلی و ۲۲ زیرمضمون برای گروه دانش‌آموزان استخراج شد. در ادامه مضامین و زیرمضمون‌های هر گروه بیان شده و به طور تفصیلی به هر کدام پرداخته می‌شود.

از نظر معلمان: نحوه اجرای ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی از نگاه معلمان شامل چهار مضمون اصلی و ۲۶ زیرمضمون است که مضامین مستخرج عبارتند از روش ارزشیابی (آزمون‌های مداد-کاغذی، پرسش و پاسخ شفاهی، بررسی تکالیف درسی، کنفرانس کلاسی، حضور و ارزیابی سرگروه‌ها، خودارزیابی دانش‌آموزان، همسال‌سنجی، والدسنجی)، بستر ارزشیابی (گفتگوی صوتی شاد، فرم نظرسنجی شاد، فرم آزمون‌ساز شاد، پخش زنده شاد، تماس تصویری، پرسشنامه‌های برخط، برنامه قرار)، معیار ارزشیابی (میزان تلاش دانش‌آموز، میزان یادگیری دانش‌آموز، انجام و ارسال فعالیت‌های روزانه، حضور و مشارکت فعال در کلاس، سرعت پاسخگویی، فن بیان دانش‌آموز، خلاقیت و نوآوری دانش‌آموز)، انواع تکالیف (تکالیف تمرینی، تکالیف امتدادی، تکالیف خلاقانه، تکالیف عملکردی). در ادامه هرکدام به‌طور تفصیلی تبیین می‌شود.

الف- روش ارزشیابی

ارزشیابی دانش‌آموزان در تمامی مقاطع تحصیلی با روش‌های متعددی توسط معلمان انجام می‌پذیرد که این روش‌ها سهم قابل توجهی در طراحی و اجرای مداوم طرح‌های آموزشی دارد. هدف اصلی معلمان از انجام ارزشیابی این است که دریابند دانش‌آموزان چقدر از مطالب آموزشی

را آموخته‌اند و آیا روش‌های یاددهی و یادگیری، راهبردهای آموزشی و مواد یادگیری مناسب هستند یا نیاز به اصلاح دارند (کاپور^۱، ۲۰۲۰). این مضمون شامل ۸ زیرمضمون است که به شرح زیر توضیح داده می‌شود.

(۱) **آزمون‌های مداد-کاغذی:** آزمون‌های مداد-کاغذی یکی از رایج‌ترین روش ارزشیابی معلمان در مدارس ابتدایی است که در آن از انواع سؤالات چندگزینه‌ای، درست-نادرست، سؤالات کامل‌کردنی، سؤالات جای خالی و سایر موارد جهت اندازه‌گیری آموخته‌های دانش‌آموزان و مشخص کردن نمرات آنان در کلاس استفاده می‌شود (پولات^۲، ۲۰۲۲). معلمان نیز به این دسته از آزمون‌ها به‌عنوان روشی جهت ارزشیابی دانش‌آموزان در فضای مجازی اشاره داشتند که در زیر یک نمونه از گفته‌های آنان آورده شده است.

معلم شماره ۱۲: «مثلاً آزمون‌های مدادکاغذی که سؤال‌ها به روش سنتی تو برگه داده می‌شد و بچه‌ها باید جواب می‌دادن و برام می‌فرستادن. همون حالت حضوری بود که خب اینو زیاد داشتیم و ازش استفاده می‌کردیم.»

(۲) **پرسش و پاسخ شفاهی:** پرسش و پاسخ شفاهی یکی از قدیمی‌ترین اشکال ارزشیابی است که در آن پاسخ دانش‌آموز به تکلیف و سؤال موردنظر به جای نوشتن با گفتار بیان می‌شود و به عبارتی دانش‌آموز به سؤالات، پاسخ گفتاری می‌دهد. در این شیوه، از دانش‌آموزان انتظار می‌رود به صورت شفاهی با کلمات خود پاسخ دهند تا عمق درک و توانایی آنان را در به‌کارگیری دانش در موقعیت‌های مختلف اندازه‌گیری کند (دیلون و همکاران^۳، ۲۰۱۸). کلیه معلمان نیز بیان داشتند که از این شیوه ارزشیابی در آموزش مجازی استفاده می‌کنند. در زیر به یک نمونه از گفته‌های آنان اشاره شده است.

معلم شماره ۲: «هر جلسه قبل از اینکه درس جلسه بعدی داده بشه درس جلسه قبل پرسش شفاهی می‌شه یعنی با صوت سؤال پرسیده می‌شه و دانش‌آموزم با صوت جواب میده تو گروه.»

1. Kapur
2. Polat
3. Dillon et al.

۳) بررسی تکالیف درسی: معلمان فعالیت‌هایی برای دانش‌آموزان در ساعات خارج از مدرسه و کلاس خود در نظر می‌گیرند که به آن تکلیف و یا مشق شب گفته می‌شود و نقش مهمی در یادگیری دانش‌آموز دارد (ژو، ژو و ترینر^۱، ۲۰۲۰). در آموزش مجازی نیز بررسی تکالیف دانش‌آموزان یکی دیگر از شیوه‌های ارزشیابی معلمان است. در زیر یک نمونه از گفته‌های معلمان در این زمینه آورده شده است.

معلم شماره ۴: «تکالیف دانش‌آموزا هم که هر روز بهشون می‌دادم که بنویسن یا در قالب فعالیت می‌دادم که انجام بدن همون ارزشیابی من بود که مجموعه این تکالیف می‌شه ارزشیابی من از بچه‌ها»

۴) کنفرانس کلاسی: یکی دیگر از شیوه‌های ارزشیابی معلمان در آموزش مجازی، کنفرانس کلاسی است که در آن دانش‌آموزان به جای معلم یکی از دروس را تدریس کرده و در قالب پخش زنده، فیلم و یا صوت توضیح می‌دهند. سایر دانش‌آموزان نیز باید از طریق توضیحات دوستان خود مباحث آموزشی را فرابگیرند. در زیر یک مورد از گفته‌های معلمان در این زمینه آورده شده است.

معلم شماره ۱۹: «از بچه‌ها می‌خواستم به نوبت، روزی دو نفر مثلاً ریاضی یا هر درسی رو به صورت برخط و تصویری کنفرانس بده و برای من ارسال می‌کردن به صورت کلیپ می‌فرستادن و من تدریس این‌ها رو می‌گیرم. مثل دانشگاه که مثلاً کنفرانس می‌دادیم خودمون مثلاً می‌فرستادیم برای استاد.»

۵) حضور و ارزیابی سرگروه‌ها: شیوه دیگر ارزشیابی معلمان، انتساب برخی از دانش‌آموزان به‌عنوان سرگروه جهت بررسی عملکرد اعضای خود در کلاس درس مجازی و ارائه گزارش از فعالیت آنان به معلم کلاس بود. در زیر یک مورد از گفته‌های معلمان در این زمینه آورده شده است.

معلم شماره ۱۰: «بچه‌ها گروه‌بندی شده بودن و سرگروه داشتن بعد سرگروه‌ها هم گروه داشتن برای خودشون. بعد اعضای گروه باید تکالیفشون رو برای سرگروه می‌فرستادن و سرگروه

1. Zhou, Zhou & Traynor

نگاه می‌کرد و بررسی می‌کرد که چه جور نوشتن خوب بوده یا نه. بعد حالا من و سرگروه‌ها هم با هم یه گروه جدا داشتیم که اونجا گزارش‌ها رو دریافت می‌کردم.»

۶) **خودارزیابی دانش‌آموزان:** خودارزیابی یک فرآیند چرخه‌ای برای بهبود مهارت‌های یادگیرنده با شناسایی شکاف بین عملکرد فعلی و مطلوب است که به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد دانش خود را ارزیابی کرده و نقاط ضعف خود را بیابند (ینگ و همکاران^۱، ۲۰۲۲). معلمان نیز از این شیوه ارزشیابی در فضای مجازی استفاده نمودند که در زیر به یک مورد از گفته‌های آنان اشاره شده است.

معلم شماره ۳: «یه خودارزیابی داریم که خود بچه‌ها خودشونو ارزیابی می‌کنن. من مثلاً دیروز امتحان گرفتم از بچه‌ها و گفتم که بفرستید. فرداش جواب سؤال‌ها رو گذاشتم، گفتم بچه‌ها برید سؤالتونو صحیح کنید. بعد اینا که انجام دادن گفتم حالا خودتون به خودتون چند می‌دید، چه نمره‌ای می‌دید. بعد خودشون به خودشون نمره دادن.»

۷) **هم‌سال‌سنجی:** هم‌سال‌سنجی رویکردی متمرکز بر یادگیرنده است که در آن دانش‌آموزان کار یکدیگر را ارزیابی کرده و بازخورد مناسب ارائه می‌کنند (دی‌برون و همکاران^۲، ۲۰۲۲). معلمان نیز در آموزش مجازی از این شیوه ارزشیابی برای پرسش‌های کلاسی، حضور و غیاب و بررسی تدریس‌های دانش‌آموزان استفاده می‌کنند که در زیر به یک نمونه از گفته‌های آنان اشاره شده است.

معلم شماره ۱۶: «هم‌سال‌سنجی هم ارزیابی بچه‌ها از همدیگه بود درباره فیلم‌هایی که درست کرده بودن نقد مثبت و منفی می‌کردن کار دوستشونو و در نهایت در قالب پیشنهاد یا انتقاد بهش می‌گفتن یا از همدیگه می‌پرسیدن.»

۸) **والدسنجی:** یکی از شیوه‌های ارزشیابی معلمان در فضای مجازی، ارزشیابی والدین از فرزندان خود است که در این زمینه معلمان بیان کردند که با برقراری ارتباط مناسب و دریافت

1. Yang et al.
2. De Brún et al.

نقطه نظرات والدین از عملکرد دانش آموز، تصحیح املاهای کلاسی و ارائه کارنامه توصیفی جهت ارزشیابی جامع تر دانش آموزان کلاس استفاده کردند. در زیر به یک نمونه از گفته‌های آنان اشاره شده است.

معلم شماره ۲۰: «من شخصاً از اولیا و توصیفاتشون هم خیلی کمک می‌گرفتم. اصلاً یه روش من بود چون اونا به نوعی چشم من بودن تو مجازی و ازشون می‌خواستم به من گزارش بدن که کجاها رو یاد گرفته یا نه جاهایی که ایراد داره کجاست و چندبار خواستم به صورت کارنامه نمره بدن و جلوش هم بنویسن ایرادات رو یا حالا دلیل اون نمره رو.»

ب- بستر ارزشیابی

بستر، هر نرم افزار و یا سخت افزاری است که جهت میزبانی یک برنامه و یا نرم افزار کاربردی مورد استفاده قرار می‌گیرد که از طریق آن می‌توان زیرساختی برای شکل‌گیری تعامل‌ها و تعیین چارچوب و قواعد حاکم بر آنها ایجاد نمود. این مضمون شامل ۷ زیرمضمون است که به شرح زیر توضیح داده می‌شود.

۱) **گفتگوی صوتی شاد:** یکی از بسترهایی که اکثر معلمان جهت ارزشیابی دانش آموزان در فضای مجازی استفاده نموده و نظر مثبت به آن داشتند، گفتگوی صوتی در برنامه شاد است که معلمان از طریق ساخت اتاق صوتی و دعوت دانش آموزان و با برقراری ارتباط صوتی به صورت برخط، آنان را ارزشیابی می‌کنند. در زیر مثالی از گفته‌های معلمان آورده شده است.

معلم شماره ۱۳: «تو شاد امسال گفتگوی صوتی او مد که برخط بتونیم بپرسیم و ارزشیابی کنیم که من خیلی اینو مفید می‌دونم چون همزمان می‌شد دروس رو پرسید از بچه‌ها و اونا هم پاسخ همدیگرو می‌تونستن بشنون.»

۲) **فرم نظرسنجی شاد:** بستر دیگر، فرم نظرسنجی در برنامه شاد است که معلمان از این ابزار علاوه بر حضور و غیاب و جویاشدن نظرات فراگیران در ارائه موضوعات مختلف کلاس، آنان را با طراحی سؤالات چندگزینه‌ای و ارسال آن در گروه کلاسی مورد ارزشیابی قرار می‌دهند. دانش آموزان نیز می‌توانند پس از انتخاب گزینه مورد نظر بازخورد دریافت کرده و از عملکرد خود مطلع شوند که در زیر به یک نمونه از گفته‌های آنان اشاره شده است.

معلم شماره ۶: «از فرم نظرسنجی هم استفاده کردم. پرسش‌های چهارگزینه‌ای، سه‌گزینه‌ای داشتم علوم، تو همین شاد. چند تا گزینه می‌داشتم بچه‌ها انتخاب می‌کردن جواب رو، همون‌جا مشخص می‌شد که چه تعداد درست جواب دادن، چه تعداد این سؤال رو مثلاً اشتباه جواب دادن.»

۳) فرم آزمون‌ساز شاد: یکی دیگر از بسترهای ارزشیابی، فرم آزمون‌ساز در برنامه شاد است که در آن می‌توان آزمونی با سؤالات چندگزینه‌ای و یا تشریحی طراحی نمود که دارای مشخصات نام، تاریخ، مدت زمان، سؤالات، نمره و حتی نمره منفی برای پاسخ‌های اشتباه باشد. معلمان نیز به این بستر جهت ارزشیابی دانش‌آموزان اشاره داشتند که در زیر مثالی در این زمینه آورده شده است.

معلم شماره ۱۵: «فرم آزمون‌ساز تو شاد هم من استفاده می‌کردم. اونجا تو قسمت مدرسه من و آزمون‌ها که برای معلم هست. اونجا می‌رفتم نوع آزمون، نام و مشخصاتشو وارد می‌کردم. سؤالات هم غالباً تستی بود و برخیش هم تشریحی. بعد هم لینک رو می‌ذاشتم برون آزمون بدن و بهشون می‌گفتم چطور دادن تا متوجه بشن.»

۴) پخش زنده شاد: پخش زنده برنامه شاد بستر دیگری است که معلمان از آن علاوه‌بر آموزش به دانش‌آموزان در فضای مجازی، جهت ارزشیابی و مشاهده عملکرد آنان نیز استفاده می‌کنند. بدین صورت که در لایو و یا همان پخش زنده، از دانش‌آموزان خواسته می‌شود فعالیت‌های مربوطه را در حضور معلم و سایر دانش‌آموزان کلاس انجام دهند و معلم نیز فعالیت‌های آنان را مشاهده کرده و ارزشیابی خود را انجام می‌دهد. در زیر نمونه‌ای از گفته‌های معلمان آورده شده است.

معلم شماره ۱۵: «توی شاد لایو می‌گرفتم که تو لایو از دانش‌آموز یک سری کارهارو یا سؤالاتو می‌خواستم که انجام بده و پاسخ بده بهم. چون زنده هم هست خیلی چیزهارو می‌شه متوجه شد و همون لحظه باید پاسخ بده یا اون فعالیت درسی رو برای من انجام بده.»

۵) تماس تصویری: تماس تصویری بستری است که به واسطه اینترنت، فرد را قادر می‌سازد به هنگام برقراری تماس با مخاطب خود علاوه بر صدا، تصویر او را نیز به صورت هم‌زمان روی صفحه نمایشگر خود داشته باشد. معلمان نیز در ارزشیابی دانش‌آموزان بیشتر از این بستر بهره برده

و آن را برای مشاهده هم‌زمان دانش‌آموزان و بررسی عملکرد آنان مفید قلمداد کردند که در زیر مثالی از گفته‌های آنان آورده شده است.

معلم شماره ۱۳: «من هر دو هفته، سه هفته یه بار، یه تایمی رو مشخص می‌کردم، لیستم رو تقسیم می‌کردم. هر روز بهشون تماس تصویری زنگ می‌زدم. زنگ می‌زدم ۵ تا املا می‌پرسیدم... ۵ تا کلمه می‌پرسیدم مثلاً دو تا هم سؤال ریاضی. دیگه دستم می‌مومد دیگه.»

(۶) پرسشنامه‌های برخط: پرسشنامه‌های برخط ابزاری اینترنتی هستند که به‌منظور طراحی آزمون و گردآوری داده‌های موردنیاز جهت سنجش دانش‌آموزان استفاده می‌شوند. برخی از معلمان نیز از این بستر برای ارزشیابی دانش‌آموزان در فضای مجازی از طریق طراحی سؤالات و ارسال لینک موردنظر در گروه کلاسی استفاده می‌کنند. در زیر نمونه‌ای از گفته‌های آنان آورده شده است.

معلم شماره ۶: «از این پرسشنامه‌های برخط تو اینترنت هم گاهی اوقات استفاده می‌کردم. وارد رایگاناش می‌شدم و سؤال طراحی می‌کردم و بیشتر هم طوری می‌کردم خودشون یا خانوادشون نتیجه‌رو ببینن یعنی مثلاً چندتا سؤال درست جواب دادن. بعد لینک رو تو گروه قرار می‌دادم وارد شن جواب بدن. اینم خوب بود ولی زیاد استفاده نمی‌کردم.»

(۷) برنامه قرار: برنامه قرار برنامه‌ای ایرانی است که امکان برقراری تماس گروهی را با مشاهده تصویر و صدا به‌صورت هم‌زمان فراهم می‌کند. از این برنامه برخی از معلمان استفاده کرده و با برقراری اتاق جدید و دعوت دانش‌آموزان کلاس از طریق ارسال لینک اتاق در گروه کلاسی، آنان را مورد ارزشیابی قرار می‌دهند. در زیر نمونه‌ای از گفته‌های معلمان در این زمینه آمده است.

معلم شماره ۷: «برنامه قرار هم نمیدونم در جریانش باشید یا نه اونم می‌شه دانش‌آموزارو دید یعنی همشونو. این امکان رو داره که یه اتاق درست کنی و بعد لینک رو بزاری گروه و بعد دعوت کنی دانش‌آموزا بیان توش. منم برای پرسش مثلاً مترادف، متضادها یا دروس شفاهی بیشتر از این برنامه هم کمک گرفتم و استفاده کردم.»

ج- معیار ارزشیابی

معیار ارزشیابی به استانداردها و ویژگی‌های متمایز هر چیز اشاره دارد که به واسطه آن می‌توان درباره کیفیت پدیده مورد نظر قضاوت و تصمیم‌گیری کرد. معلمان با تعیین معیارهای ارزشیابی می‌توانند بر کیفیت کار دانش‌آموزان خود در طول انجام فعالیت نظارت داشته باشند (ویات-اسمیت و آدی^۱، ۲۰۲۱). این مضمون شامل ۶ زیرمضمون است که در ادامه به تفصیل تفسیر می‌شود.

۱) **میزان تلاش دانش‌آموز:** یکی از معیارهای ارزشیابی معلمان در آموزش مجازی، تلاش دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی است که در ارزشیابی آنان بسیار مؤثر است. دانش‌آموزانی که در طی سال تحصیلی تلاش کرده و پیشرفت را برای خود به ارمغان آورده‌اند و توانسته‌اند روند رشد خود را در پایان سال تحصیلی صعودی نمایند، نمره بهتری دریافت می‌کنند. در زیر یک نمونه از گفته‌های آنان در این زمینه آورده شده است.

معلم شماره ۳: «اولین چیزی که در نظرم هست تلاششونه. تلاششون برای من از همه چیز با ارزش‌تره. کسی که تلاش می‌کنه، ممکنه الان تو سطح پایین‌تری باشه ولی قطعاً می‌تونه خودشو بالاتر بکشه از نظر یادگیری.»

۲) **میزان یادگیری دانش‌آموز:** میزان یادگیری و درک دانش‌آموزان از موضوعات درسی یکی از معیارهای مهم معلمان در ارزشیابی دانش‌آموزان در فضای مجازی است که با عملکرد و پاسخ‌های آنان در فرآیند یاددهی و یادگیری مشخص می‌شود. در زیر به یک نمونه از گفته‌های معلمان در این زمینه اشاره شده است.

معلم شماره ۲۰: «بر اساس اون تماس‌های تصویری که داشتم و حالا کنفرانس بچه‌ها، متوجه می‌شدم یادگیری برای کدوم دانش‌آموزام اتفاق افتاده و خوب به همون درجه‌ای که یاد گرفته و پاسخ داده، منم نمره می‌دادم تو هر درسی. چطور بگم اون یادگیریش برای من مهم بود که یاد گرفته یا نه.»

1. Wyatt-Smith & Adie

۳) **انجام و ارسال فعالیت‌های روزانه:** یکی دیگر از معیارهای معلمان در فضای مجازی، انجام تمام فعالیت‌های روزانه توسط دانش‌آموزان و ارسال مرتب آنان به معلم کلاس است. دانش‌آموزانی که به فعالیت‌ها و تکالیف کلاسی توجه کرده و به طور مرتب و درست کارها را انجام دهند و در زمان مشخص شده به معلم کلاس ارسال نمایند، در ارزشیابی نمره مطلوب‌تری اتخاذ می‌کنند. در زیر یک نمونه از گفته‌های معلمان در این زمینه آورده شده است.

معلم شماره ۱۳: «برای من مهمه که دانش‌آموز پیگیر درس باشه یعنی همه اون تکالیف، کارها یا فعالیت‌هایی که می‌گم رو انجام بده و به موقع و سر ساعت خودش بفرسته. مثلاً نگره این کار عملیه و لاش کن نمی‌خوام. همه کارها رو انجام بده تو طول روز و برای من بفرسته و این کارش فقط برای یه روز اینا نباشه‌ها نه. از اول سال اینجوری باشه تا پایان.»

۴) **حضور و مشارکت فعال در کلاس:** یادگیری مستلزم حضور و مشارکت فعال دانش‌آموزان در کلاس درس است و عاملی اساسی در عملکرد تحصیلی آنان به‌شمار می‌رود. حضور دانش‌آموز به گفته پژوهشگران، پیش‌بینی‌کننده موفقیت در کلاس درس و غیبت او پیش‌بینی‌کننده افت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز است که به‌نوبه خود اهداف یادگیری موردانتظار را مختل می‌کند (مختاری و همکاران، ۲۰۲۱). معلمان نیز به این نکته اشاره داشته و آن را معیاری مهم در ارزشیابی دانش‌آموزان در فضای مجازی در نظر گرفته‌اند که در زیر نمونه‌ای از گفته‌های آنان در این زمینه آورده شده است.

معلم شماره ۸: «یکی فعالیت‌ها توی کلاس، مثلاً من تا برخط می‌شدم بچه که مثلاً پرسش من رو جواب بدن. غیبت زیاد نداشتن. بعضی‌ها بودن حاضری می‌زدن می‌رفتن دیگه. می‌خواستم نمره بدم می‌دیدم مثلاً کاربرگ این‌ها رو هم فرستاده‌ها، ولی سر کلاس من فعال نبوده، مثلاً دوست داشتم پایه‌پای تو گوشه و ایستن. حضور مرتب تو کلاس داشته باشه.»

۵) **سرعت پاسخگویی:** معیار دیگر معلمان سرعت پاسخگویی دانش‌آموزان در پرسش و پاسخ‌ها و همینطور انجام سریع فعالیت‌های روزانه است. به گفته معلمان سرعت پاسخگویی

دانش‌آموزان در پرسش‌های روزانه نشان‌دهنده آمادگی بالا و مطالعه زیاد آنان است و انجام سریع تکالیف روزانه نیز نشان‌دهنده اهمیت کلاس برای دانش‌آموز و پیگیر بودن آنان است. در زیر به یک نمونه از گفته‌های معلمان در این زمینه اشاره شده است.

معلم شماره ۱۸: «برخی از بچه‌ها زمان که می‌دای پاسخ بدن سریع جواب می‌دادن شفاهی هارو زیر ۱ دقیقه یا حتی تو کتبی‌ها به نسبت بقیه سریع پاسخ می‌دادن. این یعنی دانش‌آموز بلده که زود داره جواب میده دیگه.»

۶) فن بیان دانش‌آموز: فن بیان به معنای سخن گفتن فرد در هر شرایط و زمانی است که بتواند با بیانی رسا و اثرگذار منظور خود را به دیگران برساند و دانش و آگاهی خود را به درستی انتقال دهد. معلمان نیز این عامل را معیاری دیگر در ارزشیابی دانش‌آموزان در فضای مجازی قلمداد کردند که در زیر یک نمونه از گفته‌های آنان در این زمینه آورده شده است.

معلم شماره ۱۱: «نحوه بیان کلمات و جملاتش هم مهمه. منظورم اینه که چطور بیان می‌کنه و فن‌بیانش چطور هست تو حالا گفتگوی صوتی و پرسش و پاسخ‌ها. خیلی این مهمه چون دانش‌آموزایی که فن‌بیان خوبی دارن، درسشون هم بهتره و برعکسش.»

۷) خلاقیت و نوآوری دانش‌آموز: خلاقیت مهارتی حیاتی برای زندگی دانش‌آموزان است و به معنای شایستگی فرد در ارائه راهکارهای نوآورانه در حل یک مشکل و یا ارائه یک فعالیت است (ونگ، چیو و تسانگ، ۲۰۲۲). معلمان نیز خلاقیت دانش‌آموزان در ارائه فعالیت‌های کلاسی را یکی از معیارهای ارزشیابی در نظر گرفتند که در زیر یک نمونه از گفته‌های آنان آورده شده است.

معلم شماره ۱۷: «یه چیز دیگه هم مهم بود اون خلاقیت بچه‌ها بود. بعضیا خیلی ذهن خلاق دارن و توی کارهای مهارتی که بهشون می‌دادم بروز می‌دادن و خب اینم یه معیار بود که بینم دانش‌آموزم چقدر تو کارهاش نوآور و خلاقه.»

د- انواع تکالیف

تکالیف را می‌توان به‌عنوان تمرینی برای تثبیت توانایی اکتسابی دانش‌آموزان استفاده نمود که آنان را ملزم می‌کند فعالیت‌های یادگیری تعیین شده از سوی معلمان در ساعات غیر درسی را انجام دهند. این تکالیف سبب تقویت یادگیری دانش‌آموزان شده و به معلمان کمک می‌کند تا هم از نتیجه موفقیت و شکست فراگیران و هم از نقاط قوت و ضعف فعالیت‌های آموزشی خود آگاه شوند (حافظی و اعتمادی‌نیا، ۲۰۲۲). این مضمون اصلی شامل زیرمضمون‌های تکالیف تمرینی، تکالیف امتدادی، تکالیف خلاقانه و تکالیف عملکردی است که به شرح زیر است.

۱) **تکالیف تمرینی:** تکالیف تمرینی که باسابقه‌ترین نوع تکالیف می‌باشند، به دانش‌آموزان امکان انجام مهارت‌های کسب‌شده و به‌کارگیری آموخته‌های جدید را می‌دهد و موجب تثبیت یادگیری، رفع مشکلات یادگیری دانش‌آموزان و افزایش سرعت عمل آنان در یادآوری مباحث می‌شود (دهقانی، جعفری‌افشار و کرمی، ۱۳۹۵). معلمان نیز اشاره داشتند از تکالیف تمرینی جهت مرور و تمرین مطالب ارائه شده در کلاس استفاده می‌کنند که در زیر یک نمونه از گفته‌های آنان آورده شده است.

معلم شماره ۴: «تکالیف بیشتر تمرین بود یعنی مرور بشه درس برایشون مثلاً جمله‌سازی می‌دادم چون پایه اولن مهم بود که حروف کامل تثبیت بشه برایشون و کلمات رو یاد بگیرن یا روخونی درس می‌دادم.»

۲) **تکالیف امتدادی:** تکالیف امتدادی دسته دیگری از تکالیف هستند که معلمان از آن در امتداد تدریس خود در کلاس درس بهره برده و جهت اطمینان از یادگیری مباحث توسط دانش‌آموزان استفاده می‌کنند. بدین صورت که در کلاس درس مجازی پس از بیان مباحث، فعالیت‌هایی به دانش‌آموزان ارائه شده و آنان نیز ملزم به انجام آن فعالیت در ساعت کلاسی می‌باشند. در زیر یک نمونه از گفته‌های آنان آورده شده است.

معلم شماره ۱۸: «بعضی از کتاب‌ها بود به‌عنوان نگارش همون جا، همون درس که می‌دادیم می‌گفتیم همین الان باید جواب بدید. اینجوری می‌فهمیدم که مطلب جاافتاده یاد گرفتن که مثلاً نکته نگارشی بعدی رو بگم بهشون.»

۳) تکالیف خلاقانه: تکالیف خلاقانه به تمام تکالیفی گفته می‌شود که برای تفکر دانش‌آموزان طراحی شده و به رشد فعالیت‌های شناختی آنان کمک زیادی می‌کند. این دسته از تکالیف سبب توسعه تفکر منطقی دانش‌آموز شده و ضمن افزایش علاقه دانش‌آموز در طول انجام فعالیت، توانایی جستجو را در او تقویت می‌کند و درنهایت موجب رشد تفکر خلاق در دانش‌آموز می‌شود (جونپولاتوونا و گولوموونا، ۲۰۲۱). معلمان نیز در این زمینه بیان کردند از این دسته از تکالیف جهت بروز خلاقیت دانش‌آموزان و تقویت انگیزه آنان در مسیر یادگیری استفاده نمودند که در زیر مثالی آورده شده است.

معلم شماره ۱۶: «یه بخشیش فعالیت‌های خلاقانه‌شون بود که مثلاً باید از خلاقیتشون استفاده می‌کردن تو انشاها، یا کلاً چند تا کلمه می‌دادیم داستان خنده‌دار بنویسن یا یه خط متن می‌دادم می‌گفتم با خلاقیت خودتون ادامه بدینش.»

۴) تکالیف عملکردی: تکالیف عملکردی به آن دسته از تکالیفی گفته می‌شود که جهت ارزیابی مهارت‌های عملی دانش‌آموزان بر پایه تعیین وظایف گام به گام استفاده می‌شود. این تکالیف به مشاهده و بررسی دانش‌آموزان در فرآیند انجام تکلیف و همین‌طور نتیجه پایانی آن می‌پردازد و از طریق آن سطح واقعی مهارت‌های دانش‌آموزان نمایان می‌شود (حسن، دبا و سلوا، ۲۰۲۲). معلمان نیز از این دسته از تکالیف جهت مشاهده عملکرد دانش‌آموزان برای دروس مختلف در قالب یک پروژه تحقیقی و یا فعالیت عملی در فضای مجازی استفاده نمودند که در زیر مثالی آورده شده است.

معلم شماره ۱۷: «برای درساً کلاً کارهای عملی داشتیم. مثلاً ریاضی سکه‌ها رو می‌گفتم عکسشون رو می‌کشیدن خود بچه‌ها سکه رو یا اینکه چاپ می‌کردن بعد سکه‌ها رو حالت مثلاً فروشنده، خریدار یه همچین حالتی بازی می‌کردن.»

از نظر والدین

نحوه اجرای ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی از نگاه والدین شامل چهار مضمون اصلی و ۱۵ زیرمضمون بود که مضامین مستخرج عبارتند از ارزشیابی معلم (حضور به موقع در کلاس، آزمون‌های کتبی، آزمون‌های شفاهی، آزمون‌های برخط)، ابزار معلم (برنامه شاد، برنامه واتساپ)، بازخورد معلم (صوتی، نوشتاری، تصویری)، نقش خانواده (مهیاکردن فضای خانه، کنترل و نظارت بر فرزند، کمک جهت یادگیری مطالب، راهنمایی در انجام فعالیت‌ها، نوشتن سؤالات آزمون). در ادامه هرکدام به طور تفصیلی تبیین می‌شود.

الف- ارزشیابی معلم

ارزشیابی معلم که به عنوان بخشی از فرآیند تدریس و یادگیری محسوب می‌شود، به دنبال گردآوری اطلاعات جهت بررسی و توصیف عملکرد دانش‌آموزان است تا از طریق آن اطلاعات مفیدی برای بهبود فرآیند تدریس و نتایج یادگیری دانش‌آموزان فراهم شود (موجلپس و همکاران^۱، ۲۰۲۰). این مضمون اصلی شامل زیرمضمون‌های حضور به موقع در کلاس، آزمون‌های کتبی، آزمون‌های شفاهی، آزمون‌های برخط و فعالیت‌ها و تکالیف دانش‌آموز به شرح زیر است.

۱) حضور به موقع در کلاس: کلاس‌های مجازی دانش‌آموزان در یک بازه زمانی مشخص در طول روز انجام شده و حضور آنان در گروه کلاسی توسط معلمان بررسی می‌شود. والدین نیز اشاره داشتند حضور به موقع دانش‌آموزان به هنگام شروع فعالیت کلاس تا اتمام آن یکی از روش‌های ارزشیابی روزانه معلمان است که باید در این فضا با جدیت بررسی شده و معلم

1. Muchlis et al.

سخت گیرانه بر حضور و پیگیری مطالب توسط دانش آموز تأکید نماید. در زیر مثالی در این زمینه آورده شده است.

والدین شماره ۲: «همین که مثلاً سر موقع توی کلاسشون باشن. حضوری بودن توی کلاسشون، برخط بودنشون. چون نشون می ده داره مطالب نگاه می کنه و اون غیبت ها هم به گفته معلم در مجموع تأثیر منفی می ذاره رو نمرشون. باید هم مهم باشه و معلم جدی بگیره که بچه پیگیر مطلب باشه.»

۲) **آزمون های کتبی:** والدین مانند معلمان یکی از روش های ارزشیابی در فضای مجازی را آزمون های کتبی بیان داشتند که به وفور در طول سال تحصیلی انجام شده و تأثیر مستقیمی بر نمره دانش آموز دارد. در زیر یک نمونه از گفته های آنان آورده شده است.

والدین شماره ۱۳: «آزمون های کتبی داشتن که حالا با توجه به سؤالات که چندتا باشه وقت داشتن بنویسن و بعد برای معلم بفرستن.»

۳) **آزمون های شفاهی:** والدین نیز مانند معلمان اشاره داشتند که بیشتر آزمون ها در فضای مجازی به صورت شفاهی و از طریق بحث و گفتگوی میان معلم و دانش آموز بوده است. در زیر یک نمونه از گفته های آنان آورده شده است.

والدین شماره ۱۱: «آزمون ها شفاهی زیاد می گرفت. مثلاً اسم دانش آموزا رو می آورد، سؤالشو جواب می داد و یسشو می فرستاد تو گروه.»

۴) **آزمون های برخط:** آزمون برخط دسته دیگری از آزمون ها است که به جای استفاده از کاغذ از تلفن همراه و یا رایانه جهت پاسخگویی به سؤالات استفاده می شود. در این آزمون ها فراگیران با اتصال به اینترنت به سؤالات تستی و تشریحی طراحی شده توسط معلمان پاسخ می دهند (آزیس، ابوسامرا و آپریلیانتو، ۲۰۲۲). والدین نیز بر آزمون های برخط به عنوان یکی دیگر از روش های ارزشیابی معلمان اشاره داشتند که به ندرت در فضای مجازی توسط معلمان استفاده

می‌شود و بیشتر در قالب سؤالات تستی کوتاه انجام می‌پذیرد. در زیر به نمونه‌ای از گفته‌های آنان اشاره شده است.

والدین شماره ۱: «آزمون‌های برخط هم می‌گرفت اینجوری که همون موقع باید گزینرو بزنی و جواب بدن ولی خب خیلی کم بود. بعد بچه‌ها باید جواب می‌دادن و می‌دیدن نمرشونو. معلم هم ارزشیایشو می‌کرد و نمره می‌داد بهشون.»

۵) فعالیت‌ها و تکالیف دانش‌آموز: والدین نیز تکالیف را روش دیگر معلمان در ارزشیابی دانستند و اشاره کردند که در فضای مجازی معلمان بایستی تکالیف بیشتری به دانش‌آموزان محول نمایند تا بدین طریق آنان بتوانند مطالب کتاب را مرور و تمرین کرده و یادگیری را برای خود محقق نمایند. در زیر مثالی در این زمینه آورده شده است.

والدین شماره ۹: «تکالیف به موقع هم مهم بود برای معلم که بچه‌ها فعالیت‌هاشونو انجام بدن و بفرستن. بعد خوب هم بود تکلیف زیاد می‌داد بچه‌ها هی بنویسن چون باید بنویسه دیگه تا نویسه و تمرین نکنه که یاد نمی‌گیره.»

ب- ابزار معلم

ابزارهای ارزشیابی از سوی معلمان در جهت ارزشیابی عملکرد دانش‌آموزان در کلاس درس استفاده می‌شود. این ابزارها در آموزش مجازی به فرآیند ارزیابی کمک کرده و سازوکارهایی را برای ارائه آموزش مؤثرتر دانش‌آموزان در این فضا و پیشرفت در مورد یادگیری آنان فراهم کنند (رمی و هاشم، ۲۰۲۱). این مضمون اصلی شامل زیرمضمون‌های برنامه شاد و برنامه واتساپ به شرح زیر است.

۱) برنامه شاد: برنامه شاد (شبکه آموزشی دانش‌آموزی) برنامه‌ای در بستر شبکه‌های اجتماعی است که توسط وزارت آموزش و پرورش برای آموزش مجازی معرفی شده و مدارس موظف به پیاده‌سازی فرآیند یاددهی و یادگیری در این بستر هستند (باشتنی و دیبایی صابر، ۱۴۰۰). والدین نیز این برنامه را به عنوان یکی از ابزارهای کلیدی معلمان جهت ارزشیابی دانش‌آموزان در فضای مجازی بیان کردند که در زیر یک نمونه از گفته‌های آنان در این زمینه آورده شده است.

والدین شماره ۹: «تو شاد بود چه درس دادنش چه ارزشیابیش. کلاً ما از شاد استفاده می‌کردیم. هم تماس هم اتاق صوتی همه همین شاد داشت. اونجا باید تو کلاس می‌رفت یا درس گوش می‌داد و تکالیف می‌فرستاد. ابزار دیگه‌ای نداشتش.»

۲) برنامه واتساپ: برنامه واتساپ یک پیام‌رسان برای تلفن‌های هوشمند است که در جهت برقراری ارتباط میان افراد و فرستادن پیام استفاده می‌شود. والدین نیز اشاره داشتند که معلمان از این برنامه تنها به هنگام وجود اختلال در سامانه شاد و یا تشکیل گروه‌های کلاسی و برقراری تماس تصویری با دانش‌آموز استفاده می‌کنند. در زیر نمونه‌ای از گفته‌های آنان آورده شده است.

والدین شماره ۳: «بیشتر ابزارش همون شاد بود ولی بعضی اوقات که شاد ضعیف می‌شد تو واتساپ می‌رفت و اونجا مطالب رو می‌ذاشت یا اونجا اگه زمان پرسش بود سؤال و جواب می‌کرد. چون اول سال یه گروه تو واتساپ هم زده بودش.»

ج- بازخورد معلم

بازخورد اطلاعاتی است که در مورد عملکرد دانش‌آموزان با تجزیه کیفیت کار آنان و پیشنهاد راهکارهای کاربردی و مؤثر به آنان توسط معلمان ارائه می‌شود. معلمان با مشاهده دانش‌آموزان خود در هنگام انجام یک فعالیت، عملکرد و درک دانش‌آموزان را ارزشیابی کرده و بازخورد مؤثر ارائه می‌دهند که تأثیر به‌سزایی در یادگیری دانش‌آموزان دارد (استونر و کلت، ۲۰۲۲). این مضمون اصلی شامل زیرمضمون‌های بازخورد صوتی، بازخورد نوشتاری و بازخورد تصویری به شرح زیر است.

۱) بازخورد صوتی: بازخورد صوتی ارائه نکاتی درباره فعالیت دانش‌آموزان به صورت صوت است که توسط معلمان ارائه می‌شود. والدین نیز اشاره داشتند که در فضای مجازی معلمان بیشتر از بازخورد صوتی در ارزشیابی دانش‌آموزان به علت قابل فهم بودن و تأثیرگذاری عمیق آن بر دانش‌آموز استفاده می‌کنند. در زیر نمونه‌ای از گفته‌های آنان در این زمینه آورده شده است.

والدین شماره ۱۲: «بازخوردهایی که می‌داد بیشتر صوتی می‌داد معلم غزل. صوتی باز خوبه بچه‌ها جدی‌تر می‌گیرن چون دیگه صدای معلم رو می‌شنون و تأثیر بیشتری می‌ذاره روشن تا حالا متن باشه من بخوام برای بچه بخونم و بچه خودش مخاطب معلمه.»

۲) **بازخورد نوشتاری:** بازخورد نوشتاری در فضای مجازی به جای ثبت نظرات معلمان روی کاغذ و یا به صورت چاپی، نظرات کتبی معلمان درباره تکالیف درسی دانش‌آموزان و مجموعه فعالیت‌های آنان به صورت الکترونیکی و در قالب متن ارائه می‌شود (وولکل، وارگا-اتکینز و ملو، ۲۰۲۰). والدین نیز بیان کردند که معلمان در فضای مجازی از بازخورد نوشتاری جهت تشویق و بیان نقاط قوت و ضعف فعالیت‌های دانش‌آموزان استفاده نمودند که در زیر مثالی آورده شده است. والدین شماره ۵: «تو املاها و کتبیاً می‌نوشت می‌فرستاد حالا آگه درست بوده یا کلماتی که اشتباه نوشته مثلاً فلان جا غلط داشتی، فلان جا ایراد داشتی. همون متنی بود اینا. متن زیاد خوب نیست چون انگار معلم داره به من می‌گه مستقیماً با بچه حرف نمی‌زنه.»

۳) **بازخورد تصویری:** گونه‌ای دیگر از بازخوردها در فضای مجازی، بازخورد به صورت تصویر است که در آن تصاویری کودکانه و بعضاً همراه با کلمات و شعرهای تشویقی ارسال می‌شود. والدین این دسته از بازخوردها را محرک خوبی برای حرکت دانش‌آموز در مسیر یادگیری قلمداد کردند که در انگیزه آنان به انجام فعالیت‌ها تأثیر به‌سزایی دارد. در زیر مثالی آورده شده است.

والدین شماره ۲۰: «از استیکرهای تشویق هم به جای اینکه تشکر کنه استفاده می‌کرد. من خودم وقتی می‌دیدم معلم استیکر می‌ده، تشویق می‌کنه مثلاً تو جمع بچه خودم رو خیلی خوشحال می‌شدم چون واقعاً پسر من انگیزه می‌گرفت که بیشتر بخونه.»

د- نقش خانواده

خانواده‌ها با مشارکت در فعالیت‌های آموزشی فرزندان خود می‌توانند اطلاعات ارزشمندی در زمینه نقاط قوت و ضعف آنان کسب نموده و فرزندان خود را بهتر بشناسند و بر وجوه

توانمندی‌ها و ظرفیت‌های وجودی آنان تأمل نمایند (سراجی و شکوری، ۱۳۹۹). این مضمون اصلی شامل زیرمضمون‌های مهیا کردن فضای خانه، کنترل و نظارت بر فرزند، کمک جهت یادگیری مطالب، راهنمایی در انجام فعالیت‌ها و نوشتن سؤالات آزمون به شرح زیر است.

(۱) مهیا کردن فضای خانه: یکی از نقش‌های والدین در فضای مجازی، مهیا نمودن فضای خانه جهت انجام فعالیت‌های کلاسی و پاسخگویی به سؤالات معلم و حفظ آرامش فرزندان در روند یادگیری است. والدین اشاره داشتند این کار را از طریق سپردن اتاق و سیستمی جهت ورود و حضور فعال دانش‌آموز در کلاس درس مجازی انجام می‌دهند که در زیر مثالی از گفته‌های آنان آورده شده است.

والدین شماره ۶: «نقش من بیشتر این بود که برایش اول وقت خونه رو آماده می‌کردم، اتاقش رو خالی می‌کردم. بعد دیگه تنها چیزی که می‌خواست، گوشیش رو می‌داد به ما، گوشی ما رو می‌برد. چون عکس انداختن ما واتساپ داشتیم، اون واتساپ نداشت. همین. خونرو بیشتر برایش آماده می‌کردم که راحت باشه.»

(۲) کنترل و نظارت بر فرزند: نظارت و کنترل عبارت‌اند از تحت نظر گرفتن فعالیت‌ها و رفتارها به منظور حصول اطمینان از مسیر حرکت آن‌ها در جهت اهداف برنامه‌ریزی شده است که والدین در فضای مجازی این کار را با نظارت مستقیم و یا غیرمستقیم بر فعالیت و رفتار فرزندان خود در مسیر یادگیری انجام می‌دادند. در زیر یک مورد از گفته‌های آنان در این زمینه آورده شده است.

والدین شماره ۱۸: «همین پیگیر درسش بودم و کنترلش می‌کردم که ببینم اون رو انجام می‌ده. خودم شاد رو توی گوشی خودم هم گذاشته بودم که اگه یه موقع پیامی میاد بهش می‌گفتم دیگه، می‌گفتم خانومتون همچین چیزی خواسته که انجام دادی، ندادی؟ همین پیگیر و ناظرش بودم که انجام بده اون کارها رو یا یادآوری می‌کردم.»

(۳) کمک جهت یادگیری مطالب: یکی از نقش‌های والدین در ارزشیابی دانش‌آموزان، کمک کردن فرزندان جهت یادگیری و تسلط بر مطالب در فضای مجازی است. والدین بیان داشتند که به فرزندان خود جهت یادگیری بهتر و موفقیت در کلاس درس مجازی کمک نموده و مباحث آموزشی را با آنان تمرین می‌کردند. در زیر یک مورد از گفته‌های آنان آورده شده است.

والدین شماره ۱۵: «من بیشترین سعی رو کردم که راه بیافته درسشون دیگه. تا جایی که تونستم کمک کردم حتی از اینترنت و تدریس‌های دیگه هم کمک می‌گرفتم که یاد بگیره راه بیافته. تا جایی که می‌تونستم کمک می‌کردم.»

۴) **راهنمایی در انجام فعالیت‌ها:** راهنمایی به معنای کمک و هدایت دانش‌آموز از طریق ارائه اطلاعات و نظرات تخصصی برای انجام یک فعالیت و به طور کلی موفقیت در تحصیل و زندگی است. والدین اشاره داشتند که در فضای مجازی فعالیت‌هایی به دانش‌آموزان محول می‌شود که دانش‌آموز جهت انجام و ارسال آن به معلم مربوطه، نیازمند کمک و راهنمایی خانواده است که در زیر دو نمونه از گفته‌های آنان در این زمینه آورده شده است.

والدین شماره ۱: «یه کار دیگه که می‌کردم خب این بود که راهنمایی کنم مثلاً این کارو چطور انجام بده یا مثلاً چجوری فیلم درست کنه بفرسته برای معلمش. کلاً باید یه راهنمایی واسه کارهایی که معلم می‌گه برای بچه‌ها، مادرا داشته باشن و اگه نباشه خودشون نمی‌تونن انجام بدن.»

۵) **نوشتن سؤالات آزمون:** یکی دیگر از نقش‌های والدین در ارزشیابی دانش‌آموزان، نوشتن سؤالات آزمون‌ها جهت پاسخگویی دانش‌آموز در کلاس درس مجازی است. والدین تأکید داشتند که در فضای مجازی سؤالات ارسال شده از سوی معلمان را بایستی نگارش کرده و در اختیار دانش‌آموز قرار دهند تا بتواند در زمان تعیین شده پاسخ دهد. در زیر مثالی در این زمینه آورده شده است.

والدین شماره ۸: «نقش من تو ارزشیابی همین بود که سؤالای معلم رو بنویسن تو برگه از رو تصویری که می‌فرستاد. بعد بدم به پرهام که جواب بده و اونو عکس بگیرم بفرستم برای معلم. مثلاً نوشتنش با ما بود.»

از نظر دانش‌آموزان

نحوه اجرای ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی از نگاه دانش‌آموزان شامل سه مضمون اصلی و ۲۲ زیرمضمون است که مضامین مستخرج عبارتند از: فرآیند ارزشیابی (پرسش شفاهی، پرسش کتبی، پرسش تصویری، آزمون‌های تیکی، سؤالات ناگهانی، انجام فعالیت‌های کلاسی)، نحوه

پاسخدهی (صوت، فیلم، تصویر)، فعالیت یادگیری (کاربرگ‌های تمرینی، رونویسی درس، آزمایش‌های علوم، تمرینات کتاب درسی، صوت روخوانی، تحقیق و پژوهش، نوشتن املا، پیک هفتگی، انشا و داستان‌های نیمه‌تمام، نقاشی، کاردستی، خلاصه‌نویسی، تهیه فیلم ورزش). در ادامه هرکدام به‌طور تفصیلی تبیین می‌شود.

الف - فرآیند ارزشیابی

ارزشیابی فرآیندی مدام جهت نظارت بر دانش‌آموزان و گردآوری اطلاعات به منظور ادامه آموزش و ارتقای یادگیری دانش‌آموزان بر اساس عملکرد فعلی آنان انجام می‌پذیرد. فرآیند ارزشیابی شامل پنج مرحله شفاف‌سازی انتظارات یادگیری، برانگیختن پاسخ‌های دانش‌آموز برای گردآوری اطلاعات، تجزیه و تحلیل و تفسیر این پاسخ‌ها، برقراری ارتباط با دانش‌آموزان در مورد پاسخ‌ها و در پایان تنظیم آموزش و یادگیری با اقدامات بعدی اجرا می‌شود (ویگن، گولیکرز و دن بروک^۱، ۲۰۲۱). این مضمون شامل ۶ زیرمضمون است که به شرح زیر توضیح داده می‌شود.

۱) پرسش شفاهی: دانش‌آموزان نیز همانند والدین به پرسش شفاهی به‌عنوان یکی از روش‌های ارزشیابی در فضای مجازی اشاره داشتند که در زیر یک نمونه از گفته‌های آنان آورده شده است.

دانش‌آموز شماره ۲۰: «مثلاً ویس قرآن می‌فرستاد که این آیه به چی اشاره داره به چه مفهومی اشاره داره اسم می‌برد بعد بهش یه دقیقه وقت می‌داد که جوابو ویس بگیره بفرسته. شفاهی زیاد داشتیم.»

۲) پرسش کتبی: دانش‌آموزان نیز همانند والدین اظهار داشتند که از پرسش‌های کتبی بیشتر برای دروس ریاضی و فارسی در فضای مجازی استفاده شده و این پرسش‌ها در بازه زمانی مشخص در گروه کلاسی انجام می‌پذیرد. در زیر مثالی آورده شده است.

دانش‌آموز شماره ۳: «کتبی ریاضی و فارسی پرسش داشتیم تو کلاس. یعنی سؤال ارسال می‌شه ازین نمونه‌سؤالای آماده بعد تو گروه می‌فرسته ما باید هم سؤال رو هم جواب رو بنویسیم بعد می‌فرستیم پی‌ویس.»

۳) پرسش تصویری: پرسش تصویری به مکالمه تصویری معلم و دانش آموز گفته می شود که در آن همزمان معلم سؤالات خود را پرسیده و دانش آموز پاسخ می دهد. برخی از دانش آموزان نیز اشاره داشتند در فضای مجازی از تماس تصویری در شاد و یا واتساپ و همین طور پخش زنده شاد جهت ارزشیابی آنان استفاده می شود که در زیر نمونه ای از گفته های آنان آورده شده است. دانش آموز شماره ۱: «ارزشیابیش تو کلاس با لایو هم بود. مثلاً می گه لایو درس ۱۵ رو بزار ولی روز قبلش گفته که بخونیم.»

۴) آزمون های تیکی: آزمون های تیکی همان آزمون های برخط است که در آن سؤالات چندگزینه ای برای دانش آموزان به صورت برخط ارسال شده و آنان می بایست گزینه درست را انتخاب نمایند. همچنین در این آزمون ها، دانش آموزان پس از انتخاب گزینه موردنظر بازخورد فوری دریافت کرده و از نتیجه عملکرد خود آگاه می شوند. برخی از دانش آموزان نیز اشاره داشتند که از آزمون های تیکی جهت ارزشیابی آنان در فضای مجازی استفاده می شود و این دسته از آزمون ها را شیوه ای مؤثر و خوشایند جهت مرور و تمرین دروس در نظر گرفتند. در زیر مثالی در این زمینه آورده شده است.

دانش آموز شماره ۸: «بعضی وقتا توی آزمونا از این علامت تیک دار می فرستاد. آزمون تیکی داشتیم. مثلاً گزینه داشت. برای اینکه ببینی درست زدی یا نه همون موقع معلوم می شد که چیکار کردی. اینا خیلی باحال بود من دوست داشتم ازین تیکیا بیشتر بگیره.»

۵) سؤالات ناگهانی: دانش آموزان بیان داشتند که گاهی معلمان در جریان تدریس و زمان کلاس به صورت غیرمترقبه، دانش آموزان را مخاطب قرار داده و از آنان سؤال می پرسیدند تا از حضور و میزان یادگیری آنان مطلع شوند؛ اما دانش آموزان رضایت چندانی نسبت به این شیوه معلمان در آموزش مجازی نداشتند که در زیر مثالی در این زمینه آورده شده است.

دانش آموز شماره ۱۰: «خانم اومد یهو هفت تا سؤال حالا درس مطالعات رو داد گفت همین الان جواب بدید برام بفرستید با صوت ولی قبلش نگفته بود. من خودم اینجوریو قبول ندارم. از قبل بگه بهتره آماده تریم. اینجوری باشه من یادم نمیاد.»

۶) **انجام فعالیت های کلاسی:** دانش آموزان اشاره داشتند در فضای مجازی در طول سال تحصیلی مجموعه فعالیت ها و تکالیفی در نظر گرفته می شود که بایستی آن ها را انجام داده و برای معلم مربوطه ارسال نمایند. در زیر مثالی آورده شده است.

دانش آموز شماره ۱۲: «تکالیف هم برایش مهم بود که چه زمانی فرستاده می شه و زیاده و کمه. اینکه چطور انجام دادیم کارایی که خواسترو تو کلاس. کلاً به نظرم از رو همین کارامون مارو می سنجید دیگه تو کلاس.»

ب- نحوه پاسخ دهی

پاسخ دهی فرایندی است که همه افراد یک سازمان در برابر اختیارات و وظایفی که بر آنان محول شده است، باید جواب گو فعالیت های خود درون سازمان باشند. این مضمون اصلی شامل زیرمضمون های صوت، فیلم و تصویر است که به شرح زیر است.

۱) **صوت:** دانش آموزان اشاره داشتند که در فضای مجازی بیشتر برای پرسش ها و یا فعالیت های کلاسی از صوت جهت پاسخگویی به معلم استفاده می کردند. در زیر یک نمونه از گفته های آنان در این زمینه آورده شده است.

دانش آموز شماره ۱۴: «قرآن و روخونی بیشتر ویس بود حتی مثلاً ریاضی هم بعضی اوقات می گفت توضیح بدید سؤالی صوتی باید جواب می دادیم. پاسخمون بیشتر ویسی بود.»

۲) **فیلم:** دانش آموزان یکی دیگر از راه های پاسخگویی در کلاس درس مجازی را تهیه و ارسال فیلم فعالیت بیان کردند که در زیر به یک نمونه از گفته های آنان در این زمینه اشاره شده است.

دانش آموز شماره ۱۸: «بعضی اوقات فیلم بود که می خواست مثلاً ورزشاً کلاً فیلم بود یا حالا می گفت فیلم آزمایشو بفرستید یا فیلم بگیرید توش توضیح بدید. با فیلم هم به معلم بعضی موقع ها جواب می دادیم.»

۳) **تصویر:** دانش آموزان اشاره داشتند که بیشتر فعالیت های یادگیری و یا پرسش های کتبی معلمان در فضای مجازی، به صورت تصویر برای آنان ارسال می شود. در زیر مثالی از گفته های آنان در این زمینه آورده شده است.

دانش آموز شماره ۱۰: «تکالیفمونو یا هر چیزی که گفته بود باید می نوشتیم بعد عکس می گرفتیم و عکسرو براش می فرستادیم.»

ج- فعالیت یادگیری

فعالیت یادگیری به معنای فرصت‌هایی به دانش آموزان جهت کسب تجربیات مستقیم و ارزیابی و بازاندیشی درباره یادگیری است که سبب کسب دانش و مهارت لازم در دانش آموزان شده و توانایی‌های آنان را توسعه می‌دهد. این مضمون شامل ۱۳ زیرمضمون است که در ادامه به تفصیل تفسیر می‌شود.

(۱) **کاربرگ‌های تمرینی:** یکی از فعالیت‌های دانش آموزان در فضای مجازی، انجام کاربرگ‌ها است که شامل نمونه‌سؤالات مختلف از دروس و فصول کتاب‌های درسی است و جهت تمرین بیشتر دانش آموزان کلاس با مفاهیم درسی و تثبیت مطالب آموخته‌شده ارسال می‌شود. در زیر به یک نمونه از گفته‌های دانش آموزان در این زمینه اشاره شده است.

دانش آموز شماره ۷: «سؤال ریاضی می‌داد، کاربرگ برای تمرین که درسمون قوی تر بشه و با نمونه سؤالی اون درس بیشتر آشنا بشیم. سؤالارو می‌داد، ارسال می‌کرد و می‌گفتش که چاپش کنید و پاسخ بدین و عکسشو برای من بفرستین.»

(۲) **رونویسی درس:** رونویسی درس همان نوشتن متن دروس کتاب فارسی است که توسط معلمان جهت آشنایی دانش آموزان با لغات و کلمات دشوار درس ارائه می‌شود. دانش آموزان نیز اشاره داشتند که بازنویسی مجدد دروس فارسی در فضای مجازی به روش‌های متنوعی از سوی معلمان ارائه می‌شود که در زیر مثالی از گفته‌های آنان آورده شده است.

دانش آموز شماره ۹: «رونویسی داشتیم که هر درس فارسی که داده می‌شد ازمون می‌خواست که متن درس رو یه بار بنویسیم. اگه متن کوتاه بود کلمشو اگه هم نه طولانی بود نصف می‌کرد یا مثلاً می‌گفت نقاطشو نزارید بعداً می‌گفت بزارین.»

(۳) **آزمایش‌های علوم:** از فعالیت‌های دیگر دانش آموزان در فضای مجازی، انجام آزمایش‌های کتاب علوم است تا از طریق انجام آزمایش و مشاهده نتایج آن بتوانند فهم درستی از مفاهیم موجود در کتاب داشته باشند. در زیر مثالی در این زمینه آورده شده است.

دانش آموز شماره ۸: «آزمایش‌ها رو بیشتر وقتا خودش می‌گه ما انجام می‌دیم. واسش فیلمو می‌فرستیم یا حالا تصویرشو. مثلاً آزمایش علوم بود درس هشتم که درباره سطح شیبدار بود. واسش ماها انجام دادیم و ارسال کردیم.»

۴) **تمرین‌های کتاب درسی:** در کتاب‌های درسی علاوه بر توضیحات مفاهیم هر درس، تمرین‌ها و پرسش‌هایی جهت تکرار و تمرین درس مورد نظر قرار گرفته است که برای دانش‌آموزان در فضای مجازی به عنوان فعالیت یادگیری ارائه می‌شود. برخی از تمرین‌های کتاب توسط معلمان در کلاس انجام گرفته و سایر موارد توسط دانش‌آموزان انجام می‌پذیرد و تصویر صفحه مورد نظر برای معلم ارسال می‌شود. در زیر یک نمونه از گفته‌های دانش‌آموزان در این زمینه آورده شده است.

دانش آموز شماره ۱۳: «بعد ریاضی رو می‌گفت یه صفحه رو بنویسیم بعد فردا جاهایی رو که غلط نوشتیم رو می‌گفت دوباره براش بفرستیم. تمرینای کتاب رو انجام می‌دادیم. درسای دیگه همینجوری کتابارو باید سؤالاتشو حل می‌کردیم.»

۵) **صوت روخوانی:** روخوانی متون فارسی و عبارات قرآنی یکی دیگر از فعالیت‌های دانش‌آموزان در فضای مجازی است که پس از آموزش درس جدید به آنان ارائه می‌شود. دانش‌آموزان نیز پس از مطالعه دقیق درس و تسلط کافی بر آن باید متن را روخوانی کرده و صوت آن را برای معلم ارسال نمایند. در زیر مثالی از گفته‌های دانش‌آموزان در این زمینه آورده شده است.

دانش آموز شماره ۳: «قرآن و فارسی روخونی داشتیم. درس می‌داد می‌گفت خوب تمرین کنید بعد بخونید و یسشو بفرستید که ما بشینیم مثلاً درسو نگاه کنیم.»

۶) **تحقیق و پژوهش:** تحقیق به عنوان وظایفی تعریف می‌شود که در آن دانش‌آموزان آزمایشی را برای آزمودن یک سؤال معین، انجام آن و تفسیر نتایج، همه در یک بازه زمانی مشخص طراحی می‌کنند. در کار تحقیقی، دانش‌آموزان نمی‌توانند بلافاصله پاسخی را ببینند یا روش معمولی برای یافتن آن را به خاطر بیاورند بلکه باید با جستجو، پاسخ و راه‌حل را پیدا نمایند (دانلوپ و

همکاران^۱، ۲۰۱۹). دانش‌آموزان در این زمینه بیان داشتند که در فضای مجازی از سوی معلمان تحقیق و پروژه‌هایی جهت دریافت اطلاعات بیشتر از موضوعات درسی ارائه می‌شود که این فعالیت جالب از دید آنان سبب افزایش آگاهی و درک بهتر آنان از مطالب درسی می‌شود. در زیر مثالی در این زمینه آورده شده است.

دانش‌آموز شماره ۱۱: «تحقیق می‌کردیم مثلاً تو فارسی یا مطالعات مثلاً یه شاعری رو یا یه موضوعی رو باید می‌رفتیم تو اینترنت نگاه می‌کردیم یه سری چیزها در می‌آوردیم. مثلاً واسه من درباره نظامی بود. دیگه نظامی رو من یاد گرفتم اینجوری. خوب بودش.»

۷) **نوشتن املا:** یکی دیگر از فعالیت‌های دانش‌آموزان در فضای مجازی، املاهای شب است که تمرینی جهت تسلط بیشتر دانش‌آموزان به متن دروس و آمادگی بیشتر آنان برای املاهای کلاسی ارائه می‌شود. در زیر مثالی در این زمینه آورده شده است.

دانش‌آموز شماره ۱۲: «یک صفحه املا بود که ازمون می‌خواست بنویسیم که مادرامون بهمون املا بگن و بعد تصحیح کنن و عکسشو بفرستیم. املا هم حالا املا کلمه یا متن باشه یا حتی املا به والدین هم داشتیم که ما املا بگیریم به خانوادمون.»

۸) **پیک هفتگی:** پیک هفتگی شامل نمونه‌سؤالات هفتگی از دروس کتاب‌های درسی است که به صورت چاپ شده به دانش‌آموزان در فضای مجازی ارائه می‌شود. دانش‌آموزان نیز در پایان هر هفته نمونه‌سؤالات مربوط به دروس تدریس شده در همان هفته را به‌عنوان فعالیت انجام می‌دهند. در زیر به مثالی از گفته‌های آنان در این زمینه اشاره شده است.

دانش‌آموز شماره ۱۷: «مثلاً آخر هفته‌ها پیک آدینه ارسال می‌شد ۴ صفحه بود تو شم سؤال بود از اون هفته. باید حل می‌کردیم ولی فرصت داشتیم دیگه بعد می‌فرستادیم. اینجوری می‌داد مرور کنیم.»

۹) **انشا و داستان‌های نیمه‌تمام:** نوشتن یک مهارت است که در آن دانش‌آموزان احساسات،

افکار، آرزوها و رویدادهای ذهن خود را بیان می‌کنند و در قالب متن به مخاطب خود انتقال می‌دهند. معلمان ابتدا موضوعی را مشخص کرده و از دانش‌آموزان می‌خواهند درباره آن بنویسند و سپس متن نوشته شده را ارزیابی می‌کنند. در فضای مجازی نیز یکی دیگر از فعالیت‌های دانش‌آموزان، نوشتن انشا درباره موضوعات مختلف و یا ادامه دادن داستان‌های نیمه‌تمام است که در زیر یک نمونه از گفته‌های آنان در این زمینه آورده شده است.

دانش‌آموز شماره ۲: «بعضی وقتا یه چیز می‌فرسته یه متنو می‌فرسته می‌گه ادامه بدین یعنی ازمون انشا می‌خواد ادامه دادن یک متن که دیگه ادامشم با خودمونه هر چی خواستیم ادامه می‌دیم و داستانو می‌سازیم. یا یه موضوع می‌ده و باید بنویسیم دربارش.»

۱۰) **نقاشی:** یکی دیگر از فعالیت‌های دانش‌آموزان در فضای مجازی، کشیدن نقاشی درباره موضوعات و یا مناسبت‌های مختلف در طول سال تحصیلی است که بایستی مطابق فیلم و یا تصویر ارسالی نقاشی را کشیده و ارسال نمایند. در زیر به مثالی از گفته‌های دانش‌آموزان اشاره شده است.

دانش‌آموز شماره ۵: «نقاشی هر هفته داشتیم که با توجه به فیلم یا تصویر باید انجام بدیم و براش بفرستیم. چیزایی هم که می‌خواست فرق می‌کرد هر هفته مثلاً حیوون بود گل بود اینا. بعد هم تو گروه باید می‌فرستادیم. اینم داشتیم نقاشی.»

۱۱) **کاردستی:** کاردستی محصول یک فعالیت با هماهنگی ذهن، چشم و دست دانش‌آموز برای ساخت یک وسیله است که در فضای مجازی به‌عنوان فعالیت یادگیری ارائه می‌شود. دانش‌آموزان نیز باید فعالیت را مطابق با دستورالعمل انجام داده و محصول نهایی را برای معلم کلاس ارسال کنند که در زیر به یک نمونه از گفته‌های آنان در این زمینه اشاره شده است.

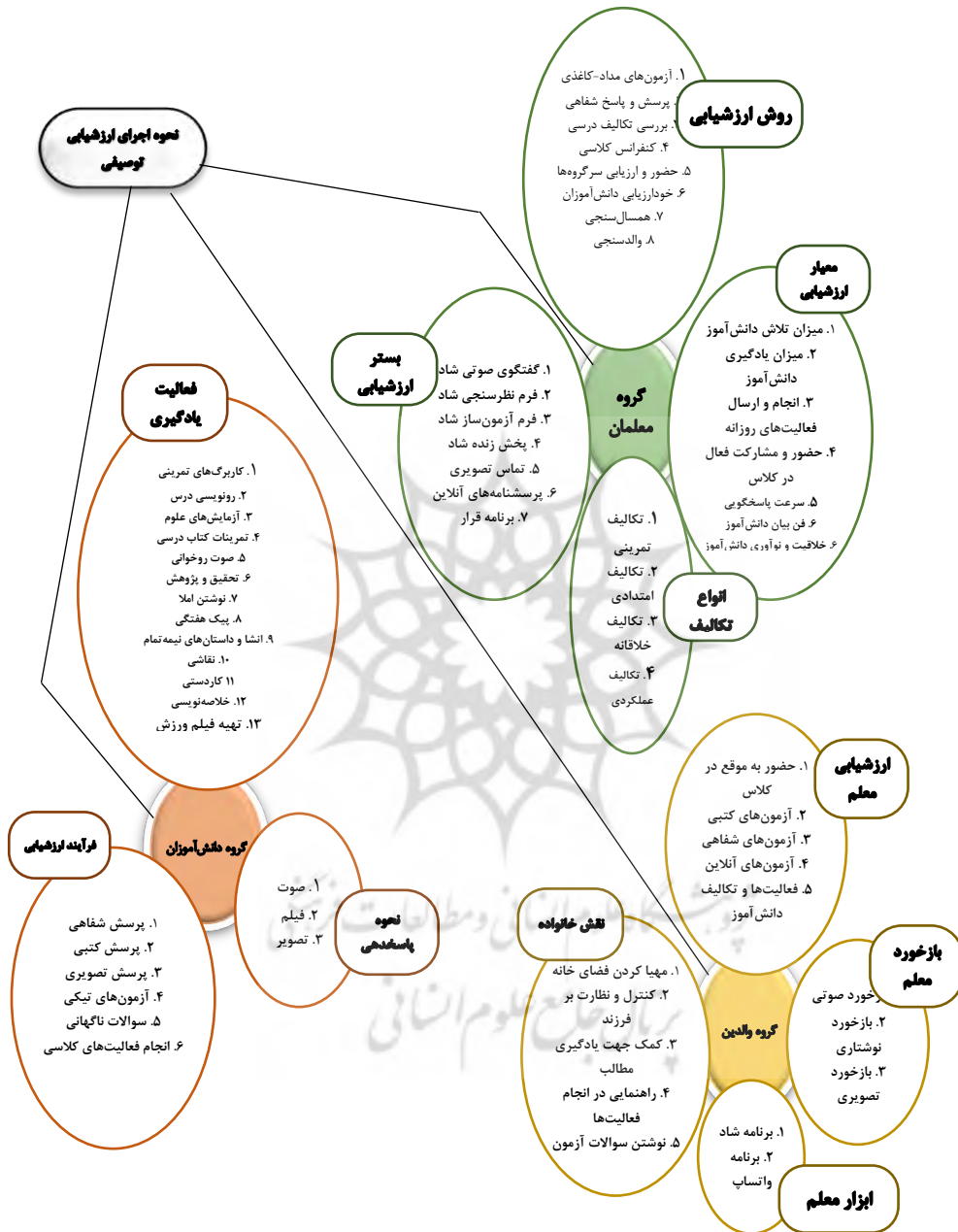
دانش‌آموز شماره ۷: «یه کاردستی رو فیلمشو ارسال می‌کردن و ما درستش می‌کردیم و بعد برای خانم می‌فرستادیم مثلاً می‌گفت یک گل رو درست کنیم بعد عکس بگیرین و بعد برای من بفرستین. اینجوری هم بود.»

۱۲) خلاصه‌نویسی: خلاصه‌نویسی به معنای کوتاه کردن یک متن با بیان ایده‌های اصلی و فرعی آن و حذف جزئیات غیرضروری و به عبارتی بازسازی دوباره متن به شکل مخفف شده توسط دانش‌آموزان است که در فضای مجازی از سوی معلمان ارائه می‌شود. در زیر به مثالی از گفته‌های دانش‌آموزان اشاره شده است.

دانش‌آموز شماره ۱۷: «بعضی از داستانای فارسی که تو درس بود یا حکایت‌هارو می‌گفت بخونید خلاصشو بفرستید یا مثلاً بعد که درس می‌داد فیلم می‌فرستاد می‌گفت هر چی فهمیدین از درس تو یه صفحه بفرستید.»

۱۳) تهیه فیلم ورزش: ورزش صبحگاهی و انجام فعالیت‌های ورزشی موجود در اهداف درس ورزش یکی دیگر از فعالیت‌های دانش‌آموزان در فضای مجازی است که توسط معلمان در گروه کلاسی ارائه می‌شود. دانش‌آموزان بایستی مطابق با فیلم مربوطه، ورزش را انجام داده و برای معلم ارسال نمایند. در زیر مثالی از گفته‌های دانش‌آموزان در این زمینه آورده شده است.

دانش‌آموز شماره ۱۵: «برای ورزش می‌گفت برین بیرون با توپ روپایی بزنین من بینم کی بیشتر از همه روپایی می‌زنه. فیلم می‌گرفتم. فیلمش رو براش می‌فرستادیم، می‌فرستاد تو گروه.»
در پایان کلیه مضامین و زیرمضمون‌های فرآیند اجرای ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی را در شکل ۱ ملاحظه می‌کنید.



شکل ۱. نحوه اجرای ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نحوه اجرای ارزشیابی توصیفی دانش‌آموزان دوره ابتدایی در آموزش مجازی در منطقه ۱۸ شهر تهران صورت گرفت. در این راستا از روش پدیدارشناسی جهت واکاوی تجربیات واقعی معلمان، والدین و دانش‌آموزان استفاده شد و با مصاحبه‌های عمیق و نیمه ساختار یافته سعی شد تا اطلاعات کافی در جهت فرآیند اجرای این ارزشیابی کسب شود. بر پایه یافته‌های بیان شده، ارزشیابی دانش‌آموزان در آموزش مجازی با روش‌های متعددی از سوی معلمان اجرا می‌شود. هر سه گروه معلمان، والدین و دانش‌آموزان نیز بر این روش‌ها تأکید داشته و سه روش پرسش و پاسخ شفاهی، آزمون‌های کتبی و مشاهده تکالیف و فعالیت‌های روزانه دانش‌آموزان را به‌عنوان پرکاربردترین شیوه‌های ارزشیابی معلمان در کلاس‌های درس مجازی بیان نمودند. این نشان می‌دهد که معلمان در آموزش مجازی هم‌چنان بر روش‌های سنتی جهت ارزشیابی دانش‌آموزان تأکید داشته و این روش‌ها را ترجیح می‌دهند که این یافته با نتایج پژوهش آکار-اردول و یلدیزلی^۱ (۲۰۱۸) همسو است. طبق گفته معلمان کمترین استفاده از میان روش‌های ارزشیابی در آموزش مجازی خودارزیابی، ارزیابی همتایان و والدسنجی است که پژوهش دن‌هوول پانهویزن و همکاران (۲۰۲۱) نیز بر این یافته تأکید داشته و علت آن را عدم اعتماد معلمان بر نتایج حاصل از این شیوه‌ها بیان می‌کند.

یکی دیگر از نکات مشترک سه گروه، آزمون‌های برخط بود که به گفته مشارکت‌کنندگان به‌ندرت توسط معلمان استفاده شده است که می‌توان علت آن را زمان‌بر بودن، تدوین سؤالات ارزشیابی از سوی معلمان اشاره نمود. پژوهش رمی و هاشم (۲۰۲۱) نیز بیان می‌کند طراحی آزمون‌های برخط با وجود داشتن مزایایی چون استفاده آسان از آن و به‌صرفه‌بودن، به‌علت زمان اضافی جهت تدوین سؤالات آزمون کم‌تر استفاده می‌شود و معلمان تمایل چندانی به استفاده از آن ندارند. ولی دانش‌آموزان دیدگاه مثبتی به این دسته از آزمون‌ها به‌ویژه سؤالات چندگزینه‌ای برخط

1. Acar-Erdol & Yildizli

از طریق بستر نظرسنجی برنامه شاد از خود نشان داده و به دلیل تازگی و جذابیت بصری این آزمون‌ها برای فراگیران و هم‌چنین ارائه بازخورد فوری پس از انتخاب گزینه درست، آن را ترجیح می‌دهند. این یافته با نتایج پژوهش شرایم^۱ (۲۰۱۹) همسو است.

معلمان در زمینه بسترهای ارزشیابی توصیفی در فضای مجازی، به دو بستر تماس تصویری و اتسپ و برقراری تماس صوتی در برنامه شاد به‌عنوان ابزارهای مفید و کاربردی جهت ارزشیابی دانش‌آموزان اشاره داشتند. چراکه بدین طریق می‌توانند با دانش‌آموز ارتباط برخط برقرار کرده و سؤالات خود را مطرح کنند و هم‌زمان پاسخ دانش‌آموزان را در لحظه دریافت نمایند. از دیدگاه معلمان این دو بستر به ارزشیابی سالم کمک نموده و آنان را از نتایج حاصله مطمئن‌تر می‌کند. دو پژوهش امپونگوزه^۲ (۲۰۲۱) و نجوگونا^۳ (۲۰۲۲) نیز به ابزارهای هم‌زمان جهت ارزشیابی برخط دانش‌آموزان اشاره داشته و آن‌ها را بستری مفید جهت مشاهده عملکرد دانش‌آموز توسط معلم و نظارت بیشتر بر فعالیت او دانسته‌اند.

سؤالات ناگهانی به‌عنوان یکی از روش‌های ارزشیابی معلمان در فضای مجازی است که معلم بدون اطلاع قبلی دانش‌آموز را مخاطب قرار داده و سؤالات خود را بیان می‌کند. دانش‌آموزان این روش ارزشیابی را چندان روش مؤثر ندانسته و دید منفی نسبت به آن داشته‌اند. بدین علت که دانش‌آموز هنوز آمادگی لازم را برای ارزشیابی معلم ندارد و میزان تسلط او به مبحث آموزشی پایین‌تر از زمانی است که با آگاهی در آزمون شرکت نموده است. گیبز و سیمپسون^۴ (۲۰۰۵) نیز آگاهی دانش‌آموزان از شرایط ارزشیابی معلمان را عامل مهم در مدیریت آنان در زمان و انرژی خود دانسته که منجر به تنظیم تلاش دانش‌آموزان و آمادگی آنان پیش از ارزشیابی می‌شود. پس تعجب‌آور نیست که دانش‌آموزان به این روش ارزشیابی دید مثبتی نداشته و آن را مسبب تضعیف عملکرد خود به هنگام ارزشیابی و تشدید اضطراب در فضای مجازی قلمداد کردند.

1. Shraim
2. Mpungose
3. Njuguna
4. Gibbs & Simpson

در زمینه معیار ارزشیابی، تمام معلمان به میزان تلاش و میزان یادگیری دانش‌آموزان به‌عنوان دو معیار کلیدی در آموزش مجازی اشاره داشتند. از دیدگاه معلمان این نکته حائز اهمیت است که دانش‌آموز در فضای مجازی چقدر از مطالب آموزشی را آموخته و چه میزان در مسیر آموختن از ابتدای سال تحصیلی تا پایان آن تلاش نموده و خود را ارتقا داده است. همین‌طور که حسنی (۱۳۹۱) بیان می‌کند در فرآیند ارزشیابی بایستی تلاش دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی از دید معلمان بررسی شود. یکی دیگر از معیارهای مهم معلمان در این فضا، حضور و میزان مشارکت دانش‌آموزان است که از دیدگاه معلمان نشان‌دهنده پیگیر بودن آنان در مشاهده محتوای آموزشی و یادگیری مطالب در فضای مجازی است. پژوهش مختاری و همکاران (۲۰۲۱) نیز از این یافته حمایت کرده و آن را عامل مهم در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در فضای مجازی برمی‌شمارد. والدین نیز همانند معلمان حضور دانش‌آموز در کلاس مجازی را عامل مهم القای حس کلاس درس واقعی برای دانش‌آموزان در نظر گرفتند که معلمان باید سخت‌گیرانه بر آن اهتمام ورزند. به گفته والدین اگر معلم در این فضا سخت‌گیرانه عمل نماید، دانش‌آموز کلاس را جدی گرفته و مشارکت بهتری در فعالیت‌های کلاسی از خود نشان می‌دهد. این یافته با نتایج دو پژوهش فبراینتی و سندانا^۱ (۲۰۲۰) و یوان^۲ (۲۰۲۱) همسو است.

مجموعه فعالیت‌های یادگیری که توسط معلمان در فضای مجازی جهت تثبیت یادگیری ارائه می‌شود، به گفته معلمان بیشتر از نوع تکالیف تمرینی است. چراکه بدین طریق دانش‌آموز می‌تواند مباحث ارائه شده را تمرین و مرور کرده و بر مفاهیم آموزشی مسلط‌تر شود. پژوهش روزاریو و همکاران^۳ (۲۰۱۹) نیز بر تکالیف تمرینی به‌عنوان عاملی برای بهبود عملکرد دانش‌آموزان و آماده‌سازی آنان جهت یادگیری مطالب اشاره داشتند. والدین در زمینه تکالیف تأکید داشتند دانش‌آموزان در فضای مجازی در محدوده زمانی کمتری در کلاس حضور داشته و اغلب کلاس‌ها

1. Febrianty & Cendana

2. Yuan

3. Rosário et al.

نیز بیشتر بر آموزش مباحث صرف می‌شود و معلم کم‌تر به تمرین مباحث در زمان کلاس می‌پردازد. به همین خاطر بهتر است تکالیف متعددی به دانش‌آموزان از سوی معلمان ارائه شود تا آنان در محیط خانه به تمرین و تکرار مطالب آموزشی روز بپردازند. پژوهش دولین و لرواگ^۱ (۲۰۲۲) نیز بر سودمندی کمیت تکالیف و افزایش میزان آن در پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان ابتدایی تأکید داشته و تکالیف متعدد را فرصتی برای تمرین آموخته‌های دانش‌آموزان در محیط خانه بیان می‌کند. در همین راستا دانش‌آموزان از میان تکالیف ارائه‌شده در فضای مجازی، دید مثبتی بر پروژه‌های کلاسی داشته و این دسته از تکالیف را در یادگیری عمیق خود و لذت بردن از آن مفید معرفی کردند. بدین دلیل که خود درگیر یک فعالیت شده و از طریق بررسی و جستجو در منابع مختلف، اطلاعات جانبی بیشتری از موضوع درسی دریافت می‌کنند و دانش خود را می‌سازند. این یافته با نتایج پژوهش علی‌ابراهیم و السید^۲ (۲۰۲۱) همسو است.

در آموزش مجازی بازخورد معلمان به صورت صوتی، نوشتاری و تصویری ارائه می‌شود که به گفته والدین بازخورد صوتی نسبت به دو بازخورد دیگر در فضای مجازی بیشتر استفاده شده و مورد پسند آنان نیز است. چراکه معلم به راحتی و در زمان کم‌تر می‌تواند نکات بیشتری را در قالب صوت بیان کرده و این صوت برای دانش‌آموزان به‌ویژه در پایه‌های پایین قابل فهم‌تر است و به کیفیت ارتباط دانش‌آموز و معلم در فضای مجازی کمک می‌کند. در پژوهش فیلیوس و همکاران^۳ (۲۰۱۹) نیز علت قابل فهم بودن این بازخورد برای دانش‌آموزان را عادت آنان به انتقال بیشتر اطلاعات در قالب صدا تا به صورت کلمات نوشتاری و شخصی بودن آن بیان می‌کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های راسی و ووجاروی^۴ (۲۰۱۸) و جونز و هیلتون^۵ (۲۰۲۱) همسو است. در کل والدین دیدگاه مثبتی به بازخوردها و تشویق‌های معلمان در فضای مجازی داشته و آنها را عامل

-
1. Dolean & Lervag
 2. El-Sayed & Alibraheim
 3. Filius et al.
 4. Rasi & Vuojärvi
 5. Jones & Hilton

تقویت انگیزه دانش‌آموزان به یادگیری و محرکی جهت مشارکت و انجام فعالیت‌های کلاسی توسط دانش‌آموزان بیان کردند که پژوهش اشتاین‌مایر و همکاران^۱ (۲۰۲۱) نیز از این یافته حمایت می‌کند. بر اساس یافته‌های پژوهش، موارد زیر پیشنهاد می‌شود:

- به مسئولین و دست‌اندرکاران نظام آموزشی پیشنهاد می‌شود، قابلیت برنامه شاد را جهت برقراری ارتباط تصویری برخط بین معلم و دانش‌آموزان ارتقا داده و موجبات ارزشیابی توصیفی از طریق ارتباط دوطرفه را برقرار نمایند.

- به معلمان پیشنهاد می‌شود، از آزمون‌های برخط که امکان بازخورد فوری برای دانش‌آموزان را فراهم می‌نمایند، در کلاس درس مجازی بیشتر استفاده شود تا اشتیاق دانش‌آموزان به شرکت در آزمون‌ها افزایش یابد. همین‌طور سؤالات ارزشیابی‌های کلاسی را با پیش‌دانسته‌های خود از دانش‌آموزان طراحی نمایند تا سؤالات متناسب با سن و سطح دانش‌آموزان باشد.

- پیشنهاد دیگر به معلمان ارائه بازخوردهای سازنده جهت هدایت دانش‌آموزان در مسیر یادگیری به صورت صوت و پیگیری حضور و مشارکت فعال دانش‌آموزان در کلاس درس مجازی است. همین‌طور سعی شود از تکالیف متعدد و متنوع جهت یادگیری عمیق فراگیران در این فضا استفاده نموده و پروژه‌های کلاسی جهت فهم دقیق دانش‌آموزان از مباحث کلاسی بیشتر ارائه شود.

منابع

- ادیب‌منش، افشین (۱۳۹۸). پدیدارشناسی تجارب معلمان ابتدایی از اجرای کامل طرح ارزشیابی کیفی-توصیفی. پژوهش‌های تربیتی، ۶(۳۸)، ۶۰-۸۵.
- افضل‌خانی، مریم؛ تاجیک، زهرا (۱۳۹۹). آسیب‌شناسی ارزشیابی توصیفی در جهت تحقق فرآیند یاددهی و یادگیری؛ یک مطالعه کیفی. رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۴(۲)، ۱-۲۰.

انتھائی آرانی، علی؛ واصفیان، فرزانه؛ حسنی، محمد؛ قلتاش، عباس (۱۴۰۰). تجارب زیسته معلمان دوره ابتدایی از کارکردهای الگوی ارزشیابی توصیفی. *آموزش در علوم انتظامی*، ۹(۳۲)، ۹۱-۱۱۱.

ایزدی بیدانی، محسن؛ عباسپور اپورواری، محمدحسن؛ اسمعیلی، عارفه (۱۳۹۵). چالش‌های معلمان دوره ابتدایی شهر کوهنجان در اجرای طرح ارزشیابی توصیفی. *نظریه و عمل تربیت معلمان*، ۲(۲)، ۷۱-۸۶.

اناری نژاد، عباس؛ خادمی، نیما؛ پارسامنش، نیلوفر؛ خاکی، زهرا (۱۴۰۱). واکاوی تجارب زیسته معلمان ابتدایی شهر بهبهان از چالش‌های ارزشیابی آموزشی دانش‌آموزان در دوران کرونا. *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم*، ۵(۴)، ۸۹-۱۱۵.

باشتنی، اکرم؛ دیبایی صابر، محسن (۱۴۰۰). ارزیابی شبکه دانش آموزی شاد با رویکرد SWOT به منظور ارائه راهبردهایی جهت بهبود برنامه درسی دوره اول متوسطه. *چشم انداز برنامه درسی و آموزش*، ۱(۳)، ۱۷-۴۰.

حسنی، رفیق (۱۳۹۳). تجربه‌های معلمان مدارس ابتدایی از اجرای طرح ارزشیابی توصیفی. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۴(۷)، ۳۳-۶۰.

حسنی، محمد (۱۳۹۱). *راهنمای اجرای ارزش‌یابی کیفی توصیفی در دبستان*. تهران: عابد. خزائی، لیلا؛ غلامحسینی فریز هندی، عباسعلی؛ صمدی، پروین (۱۳۹۶). آسیب‌شناسی اجرای طرح ارزشیابی کیفی توصیفی در مدارس ابتدایی: یک مطالعه کیفی. *مطالعات پیش دبستان و دبستان*، ۲(۷)، ۹۷-۱۲۰.

دهقانی، هادی؛ جعفری‌افشار، مهدی؛ گرمی، علی (۱۳۹۵). بررسی تأثیر ارائه تکلیف به روش حل تمرین بر انگیزش، برنامه‌ریزی و تأثیرات هیجانی دانش‌آموزان پایه پنجم. *مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، ۶(۲)، ۸۱-۱۱۸.

زحمت‌کش، طاهره؛ یاری دهنوی، مراد؛ ابراهیمی شاه‌آبادی، فاطمه (۱۳۹۵). پیامدهای طرح ارزشیابی کیفی توصیفی از منظر معلمان ابتدایی کرمان با تأکید بر آثار اخلاقی آن. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۲(۲)، ۱۰۱-۱۱۸.

سیف، علی اکبر (۱۳۹۵). *اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی*. تهران: نشر دوران.

- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. (۱۳۹۶). *راهنمای معلم در ارزشیابی توصیفی*. دفتر تألیف کتاب‌های درسی عمومی و متوسطه نظری. چاپ چهارم. تهران: شرکت افست.
- سراجی، فرهاد؛ شکوری، نگار (۱۳۹۹). موانع مشارکت والدین در ارزشیابی توصیفی: مطالعه کیفی. *فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۱۰(۲۹)، ۲۶۰-۲۲۹.
- شرفی، علیرضا (۱۳۹۳). بررسی وضعیت برنامه‌ریزی درسی در سیستم آموزش و پرورش ابتدایی ایران. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۳۰(۳)، ۹۲-۷۳.
- شفیعی، صابر؛ ناصری، مسعود (۱۳۹۹). تأثیر ارزشیابی توصیفی بر خلاقیت دانش‌آموزان ابتدایی. *پژوهش‌های معاصر در علوم و تحقیقات*، ۲(۱۵)، ۲۱-۱۱.
- شفیعی سروستانی، مریم؛ کشاورزی، فهیمه؛ درفش، ثریا (۱۴۰۱). تجارب زیسته معلمان از کیفیت سیستم اطلاعات مدیریت (برنامه شاد) در مدارس دوره ابتدایی: یک مطالعه پدیدارشناسانه. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۲(۴۷)، ۲۵-۱۴.
- صفرپور دهنوی، ندا (۱۴۰۰). تحلیل ادراک و تجارب زیسته آموزگاران ابتدایی از اجرای ارزشیابی توصیفی (یک مطالعه کیفی در شهرستان بروجن). *دستاورد‌های نوین در مطالعات علوم انسانی*، ۴(۳۸)، ۲۰۶-۲۲۱.
- عباسی، فهیمه؛ حجازی، الهه؛ حکیم زاده، رضوان (۱۳۹۹). تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی از فرصت‌ها و چالش‌های تدریس در شبکه آموزشی دانش‌آموزان (شاد): یک مطالعه پدیدارشناسی. *تدریس پژوهی*، ۱(۳)، ۱-۲۴.
- قره‌داغی، بهمن (۱۳۹۵). *صفر تا بیست ارزشیابی برای یادگیری*. تهران: زنده‌اندیشان.
- قلناش، عباس؛ اوجی‌نژاد، احمدرضا؛ دهقان منگابادی، علیرضا (۱۳۹۴). آسیب‌شناسی الگوی ارزشیابی توصیفی به منظور ارائه الگوی مناسب در دوره ابتدایی. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۳(۱۰)، ۱۶-۷.
- کرامتی، انسی؛ رحیمی، مهدیه؛ افرا، رقیه (۱۴۰۱). شناسایی چالش‌ها و راهکارهای ارزشیابی مؤثر از یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی در نرم‌افزار شاد توسط نومعلم‌ان. *آموزش و ارزشیابی*، ۱۴(۵۶)، ۱۰۲-۶۹.

کر معلبان، حسن؛ جعفری هرنندی، رضا؛ عبادی، حسین (۱۳۹۲). بررسی مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس ابتدائی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱(۲)، ۷۳-۹۲.

محبی امین، امین؛ صابری، رضا (۱۳۹۸). روایت معلمان ابتدایی از اجرای ارزشیابی توصیفی: تحقیق کیفی. *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۹(۲۷)، ۷۵-۱۰۲.

مکوندی، محمد (۱۴۰۰). بررسی دیدگاه معلمان در رابطه با مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی-توصیفی در مقطع ابتدایی و ارائه راهکارهایی برای برطرف کردن آن‌ها. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۹(۵۱)، ۲۱۳-۲۳۶.

ملکی زاده، علی اصغر (۱۳۹۶). آسیب شناسی ارزشیابی کیفی-توصیفی در مدارس ابتدایی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شیراز، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی*.

نیک‌پور، محمد (۱۳۹۷). بررسی چالش‌های ارزشیابی توصیفی دوره ابتدایی در استان مازندران. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی*.

یزدانی، فاطمه؛ شریفی، اصغر؛ ایمانی، محمدنقی (۱۳۹۷). ارائه الگویی برای تربیت شهروند حرفه‌ای در آموزش و پرورش ابتدایی کشور. *رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۲(۲)، ۲۴۱-۲۵۵.

Acar-Erdol, T., & Yildizli, H. (2018). Classroom Assessment Practices of Teachers in Turkey. *International Journal of Instruction*, 11(3), 587-602. DOI:10.12973/iji.2018.11340a

Albalooshi, F. (2003). *Virtual education: Cases in learning & teaching technologies*. IGI Global.

El-Sayed, S. A. & Alibraheim, E. A. (2021). Exploring female undergraduate education suudnnss' prrpppoons of oobbbbrvvv onnna projttt -based learning. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 17(8), em1993. DOI:10.29333/ejmste/11069

Ali, L., & Dmour, N. A. H. H. A. (2021). The shift to online assessment due to COVID-19: An empirical study of university students, behaviour and performance, in the region of UAE. *International Journal of Information and Education Technology*, 11(5), 220-228. DOI:10.18178/ijiet.2021.11.5.1515

Azis, A., Abou-Samra, R., & Aprilianto, A. (2022). Online Assessment of Islamic Religious Education Learning. *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 3(1), 60-76. DOI: 10.31538/tijie.v3i1.114

Bo,,, .. (2021). Fooooos nrfuunnnng suudnnss' bhhvvoe nnd uuuuuu oarr ds onnna education during COVID-19. *Sustainability*, 13(13), 7469. DOI:10.3390/su13137469

- Care, E., Kim, H., Vista, A., & Anderson, K. (2018). *Education System Alignment for 21st Century Skills: Focus on Assessment*. Center for Universal Education at The Brookings Institution. Optimizing Assessment for All
- Moya, C. E., Nieves, L H., & Soldado, R. M. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the knowledge society*, 21, 1-13. DOI:10.14201/eks.20327
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of educational technology systems*, 49(1), 5-22. DOI: 10.1177/0047239520934018
- De Brún, A., Rogers, L., Drury, A., & Gilmore, B. (2022). Evaluation of a formative peer assessment in research methods teaching using an online platform: A mixed methods pre-post study. *Nurse Education Today*, 108, 105166. DOI:10.1016/j.nedt.2021.105166
- Den Heuvel-nnnhunnng ,, nngrr,, .. ,, & ddddhuss, .. (2021). Thhhrrs' eee of Descriptive Assessment in Primary School Mathematics Education in Iran. *Education Sciences*, 11(3), 100. DOI:10.3390/educsci11030100
- Dillon, S., McDonnell, A., Murphy, D., & White, L. (2018). Alternative methods to traditional written exam-based assessment. *PG Diploma in Practitioner Research Projects*, DIT, 2018. <https://arrow.tudublin.ie/cgi/viewcontent.cgi?article=1016&context=ltpcgpdrp>
- Dolean, D. D., & Lervag, A. (2022). Variations of homework amount assigned in elementary school can impact academic achievement. *The Journal of Experimental Education*, 90(2), 280-296. DOI:10.1080/00220973.2020.1861422
- Dong, C., Coo, .. , & L,, .. (2020). oo ung hdddn's onnn rrrr nng durng CIII D-19 pndmm: Chnree prnnss' bffff nnd uuuuu. *Children and youth services review*, 118, 105440. DOI:10.1016/j.childyouth.2020.105440
- Dunlop, L., Knox, K. J., Turkenburg, M. G. W., & Bennett, J. M. (2019). *Practical, open-ended and extended investigative projects in science*. <https://eprints.whiterose.ac.uk/146914/>
- Febrianty, D., & Cendana, W. (2020). Exemplary Teachers in Instilling Discipline for Elementary School Students through Online Learning. *Musamus Journal of Primary Education*, 3(2), 81-89. <https://ejournal.unmus.ac.id/index.php/primary/article/view/3302/1865>
- Filius, R. M., De Kleijn, R. A., Uijl, S. G., Prins, F. J., Van Rijen, H. V., & Grobbee, D. E. (2019). Audio peer feedback to promote deep learning in online

- education. *Journal of Computer Assisted Learning*, 35(5), 607-619. DOI:10.1111/jcal.12363
- bbbbs, ,, & mmpson, C. (2005). Condoocns undrr hh hhhsssssmnnt supportss suudnns' learning. *Learning and teaching in higher education*, (1), 3-31. DOI:10.1007/978-3-8348-9837-1
- Hafezi, A., & Etemadinia, S. (2022). Investigating the relationship between homework and academic achievement in elementary students. *Journal of Social, Humanity, and Education*, 2(3), 185-195. DOI: 10.35912/jshe.v2i3.813
- Hasan, S., Deba, A. A., & Saulawa, B. U. (2022). Development and Standardization of nn Insrumnt for sss sssnrng Crrpnnrry nnd Jonrrry uuudnns' aaallllll ll sssnn Nigerian Senior Secondary Schools. *Canadian Journal of Educational and Social Studies*, 2(1), 73-85. DOI: 10.53103/cjess.v2i1.19
- Jones, D., & Hilton, C. (2021). Audio feedback in distance design education. Design and Technology Education. *Design and Technology Education: an International Journal*, 27(1), 113-135. <https://openjournals.ljmu.ac.uk/DATE/article/view/1157>
- Jonpolatovna, S. M., & Gulomovna, U. S. (2021). Effectiveness of the Use of Information Technologies in Fulfilling Creative Tasks in Primary School Mathematics. *European Journal of Life Safety and Stability (2660-9630)*, 11, 26-31.
- Joshi, A., Virk, A., Saiyad, S., Mahajan, R., & Singh, T. (2020). Online assessment: Concept and applications. *Journal of Research in Medical Education & Ethics*, 10(2), 49-59. DOI:10.5958/2231-6728.2020.00015.3
- Júnior, C. A. A., Abou Mourad, A. A., & de Assis Motta, R. G. (2021). Formative sss sssmnn nnd Fdddbkkk Rpport of aa hmnsssss s hhhrrr's ooofsssoall Formation Project. *Creative Education*, 12(8), 1867-1880. DOI:10.4236/ce.2021.128142
- Kapur, R. (2020). *Evaluation Methods: Ways of Identifying the Learning Abilities and Academic Performance of Students*. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/AHELOFSReportVolume1.pdf>
- Kholidi, M. A., & Farnasari, S. (2022). EFL Teachers' Online Assessment Practices at Primary School during the Covid-19 Outbreak. *Journal of Creative Practices in Language Learning and Teaching (CPLT)*, 10(2), 103-112. <https://ir.uitm.edu.my/id/eprint/81101/1/81101.pdf>
- Kim, M. K., & Noh, S. (2010). Alternative mathematics assessment: A case study of the development of descriptive problems for elementary school in Korea. *Eurasia*

- Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 6(3), 173-186. DOI:10.12973/ejmste/75238
- Kurniati, D., Riyono, A., & Utomo, B. (2023). Challenges in online assessment: The case of Indonesian teachers. *International Journal of Social Science*, 2(5), 2063-2068. DOI:10.53625/ijss.v2i5.4811
- McFeetors, P. J., Marynowski, R., & Candler, A. (2021). Generative Unit Assessment: authenticity in mathematics classroom assessment practices. *Education Sciences*, 11(7), 366. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1304031.pdf>
- Mokhtari, S., Nikzad, S., Mokhtari, S., Sabour, S., & Hosseini, S. (2021). Investigating the reasons for students' non-compliance with educational planning to improve the situation. *Journal of Education and Health Promotion*, 10(221), 1-10. DOI:10.4103/jehp.jehp_1112_20
- pp ungos, C. B. (2021). Luuuurrs' rffooooos on use of Zoom vdb oonfrnnnng technology for e-learning at a South African university in the context of coronavirus. *African Identities*, 1-17. DOI:10.1080/14725843.2021.1902268
- Muchlis., Ibnu, S., Subandi., & Marfuah, S. (2020). Students' Result of Learning at Chemistry Department through Assessment of, for, and as Learning Implementation. *International Journal of Instruction*, 13(2), 165-178. DOI:10.29333/iji.2020.13212a
- Njuguna, A. (2022). Using Videoconferencing to Augment Blended Learning for Synchronous and Asynchronous Teaching in Educational Emergencies. *International Journal of Computer Applications Technology and Research*, 11(07), 264-271. DOI:10.7753/IJCATR1107.1003
- oo,,, İ. (2022). Inviiii gooon of Turkssh WmnnnrExmmuu iiiii ons eeprdd for 4hh Graders in terms of the Learning Outcomes in the Turkish Lesson Curriculum: ğğmmmm. oom C.... *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 46-58. DOI:10.38089/ekvad.2022.97
- Rasi, P., & Vuojärvi, H. (2018). Toward personal and emotional connectivity in mobile higher education through asynchronous formative audio feedback. *British Journal of Educational Technology*, 49(2), 292-304. DOI:10.1111/bjet.12587
- Rmmm, F., & hhhmm. (2021). mmmny shhool hhhhlls' usgge nnd prppppoo of online formative assessment tools in language assessment. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 10(1), 290-303. DOI:10.6007/IJARPED/v10-i1/8846

- Rosário, P., Cunha, J., Nunes, T., Nunes, A. R., Moreira, T., & Núñez, J. C. (2019). ...but we do not deal world: Mathematics teachers' perceptions on homework and on homework assignments in elementary and middle schools. *Frontiers in psychology*, 10, 224. DOI:10.3389/fpsyg.2019.00224
- Shraim, K. (2019). Online examination practices in higher education institutions: Teachers' perceptions. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(4), 185-196. DOI:10.17718/tojde.640588
- Steinmayr, R., Lazarides, R., Weidinger, A. F., & Christiansen, H. (2021). Teaching and learning during the first COVID-19 school lockdown: Realization and associations with parents' perceptions. A study and preliminary overview. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 35(2/3), 85-106. DOI:10.1024/1010-0652/a000306
- Stovner, R. B., & Klette, K. (2022). Teacher feedback on procedural skills, conceptual understanding, and mathematical practices: A video study in lower secondary mathematics classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 110, 103593. DOI:10.1016/j.tate.2021.103593
- Tian, H & Sun, Z. (2018). *Academic Achievement Assessment Principles and Methodology*. Translated by National Institute of Education Science: China.
- Veugen, M. J., Gulikers, J. T. M., & Den Brok, P. (2021). We agree on what we see: Teacher and student perceptions of formative assessment practice. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101027. DOI: 10.1016/j.stueduc.2021.101027
- Voelkel, S., Varga-Atkins, T., & Mello, L. V. (2020). Students tell us what good written feedback looks like. *FEBS Open bio*, 10(5), 692-706. DOI:10.1002/2211-5463.12841
- Weng, X., Chiu, T. K., & Tsang, C. C. (2022). Promoting student creativity and entrepreneurship through real-world problem-based maker education. *Thinking Skills and Creativity*, 45(1-2), 101046. DOI:10.1016/j.tsc.2022.101046
- Wyatt, C., & ... L. (2021). The development of students' experiences: enabling conditions for integrating criteria into pedagogic practice. *Journal of Curriculum Studies*, 53(4), 399-419. DOI:10.1080/00220272.2019.1624831
- ... C., Chnn, I. ..., Fnnngnn, B., & gg, ,, (2022). How students' self-assessment behavior affects their online learning performance. *Computers and Education. Artificial Intelligence*, 3, 100058. DOI:10.1016/j.caeai.2022.100058

- Yuan, Q. (2021). *Contributing Factors to Outcomes of Online Learning in Higher Education. Ensino Superior em Transição. Estudantes Online Higher Education in Transition: Students*, 145.
- Zaitun, Z., Rochmiyati, R., & Pargito, P. (2021). Assessment Online Learning at Elementary School. *Edunesia: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 2(3), 663-667. DOI:10.51276/edu.v2i3.189
- Zhou, S., Zhou, W., & Traynor, A. (2020). Parent and teacher homework involvement and their associations with students' homework disaffection and mathematics achievement. *Learning and Individual Differences*, 77, 101780. DOI: 10.1016/j.lindif.2019.101780

