

سال تحصیلی

۱۳۹۴-۱۳۹۵

نیم سال اول



معاونت آموزشی و تحصیلات تکمیلی

راهنمای ارزیابی برنامه کارورزی ۳

نسخه آموزشی: ویراست ۱

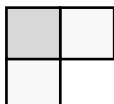
ویژه استادان راهنمای تربیتی / تخصصی کارورزی ۳

مجموعه درس‌نامه‌های آموزشی کارورزی ۳

سری: K3M294V1

نگارش:

مدیریت کارورزی و مدارس وابسته



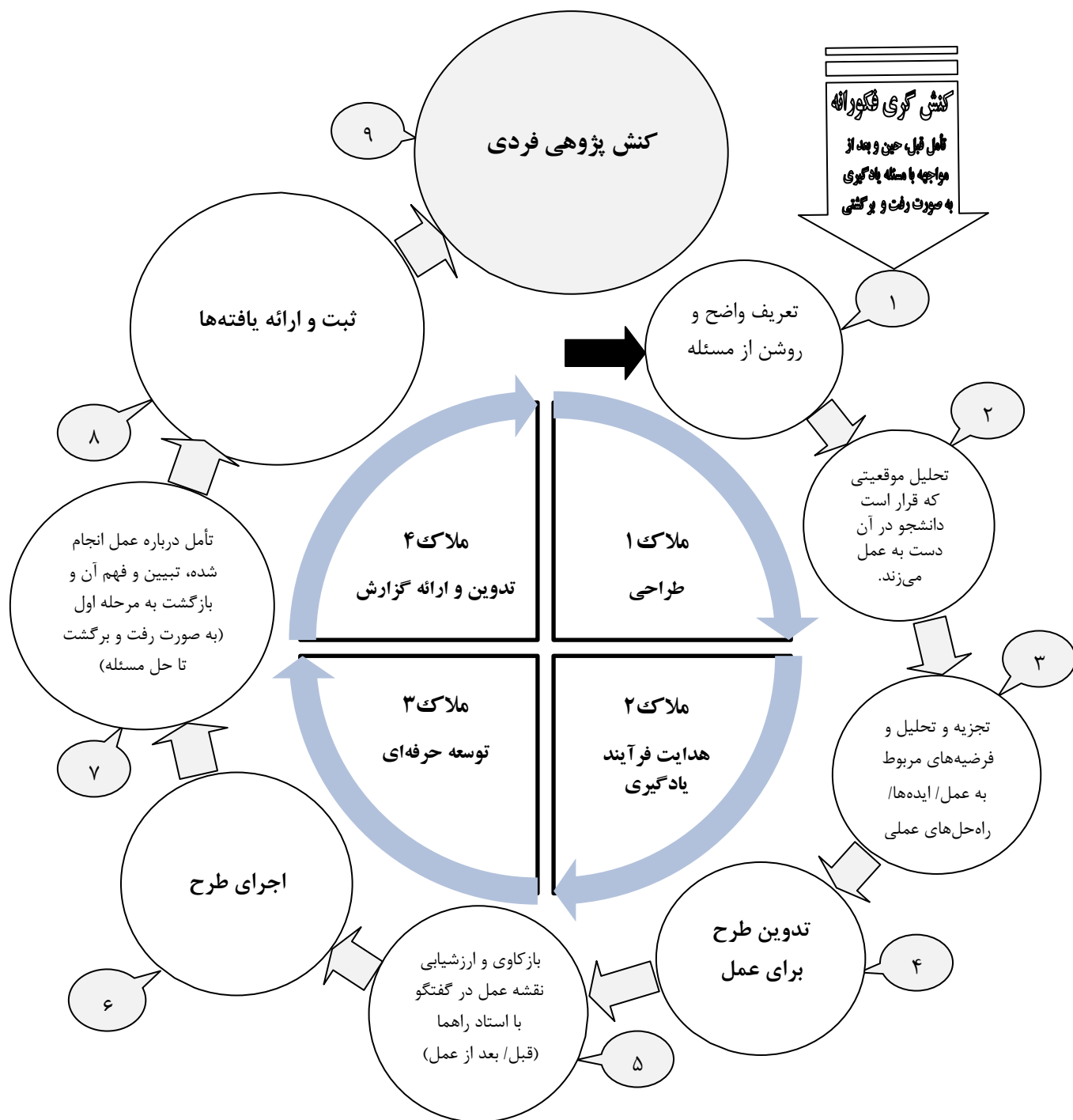
نشانی: تهران، شهرک قدس، بلوار شهید فرحزادی، خیابان تربیت معلم، دانشگاه فرهنگیان

تلفن: ۸۷۷۵۱۲۰۰ - نمایر: ۸۸۶۹۸۸۶۴ - کد پستی: ۱۹۳۹۶۱۴۴۶۴ - www.cfu.ac.ir



فهرست مطالب:

مقدمه.....	۳
راهبردهای ارزشیابی یادگیری در کارورزی ۳.....	۵
• راهنمای کاربرد رویکرد ارزشیابی‌های کیفی در کارورزی ۳.....	۶
• راهبردهای کاربرد رویکرد ارزیابی کیفی در کارورزی ۳.....	۷
• استانداردهای کاربرد ارزیابی کیفی در کارورزی ۳.....	۸
کاربرد کارپوشه (پورتفولیو) در ارزیابی‌های کیفی.....	۹
• کارپوشه الکترونیک.....	۱۰
«کنش‌پژوهی تأملی» و نقش عامل فکور در آن.....	۱۲
• شش اصل برای سنجش اعتبار کنش‌پژوهی تأملی.....	۱۴
اهمیت استفاده از بازخورد در کارورزی.....	۱۵
۱- استفاده از بازخورد در یادگیری.....	۱۶
۲- استفاده از بازخورد در توسعه روابط آموزشی.....	۱۶
۳- برای توسعه عملکرد حرفه‌ای :.....	۱۶
• فرایند «یادگیری خودساخته» از طریق بازخورد:.....	۱۷
• استراتژی‌های آموزشی مناسب برای توسعه استفاده از بازخورد در آموزش کدام است؟.....	۱۷
• هدف نهایی از بازخورد در برنامه کارورزی.....	۱۷
• اهمیت بازخورد و تأثیر آن بر عملکرد فارغ‌التحصیلان.....	۱۸
راهنمای تکمیل کاربرگ‌های ارزیابی پایانی کارورزی ۳.....	۲۰
• کاربرگ‌های ارزیابی در کارورزی ۳.....	۲۰
• امتیازات و امتیازدهی.....	۲۰
• راهنمای پیشنهادی برای تنظیم گزارش پایانی کنش‌پژوهی فردی.....	۲۱
• تصمیم‌گیری درمورد نتایج ارزیابی پایانی کارورزی ۳:.....	۲۴
□ کاربرگ شماره (۱): ارزیابی (ویژه مدیر مدرسه).....	۲۶
□ کاربرگ شماره (۲) ویژه خود ارزیابی دانشجو / تأیید معلم راهنما.....	۲۷
□ کاربرگ شماره (۳) ویژه ارزیابی استادان راهنمای تربیتی و تخصصی در کارورزی ۳.....	۲۸
□ کاربرگ شماره (۴) ویژه استادان راهنما، برای ارائه «بازخورد نهایی» به کارورز.....	۲۹
□ کاربرگ شماره (۵): ویژه «خودارزیابی» کارورز(روایتی کوتاه از کارورزی ۳).....	۳۰



شکل شماره ۱- نمای کلی چرخه عمل (تکالیف عملکردی) سرفصل برنامه کارورزی ۳

حسین‌زاده، ۱۳۹۴

نام درس: کارورزی ۳	
اهداف / پیامدهای یادگیری: در پایان این واحد یادگیری دانشجو قادر خواهد بود: با تحلیل محتوای برنامه‌درسی / کتاب‌درسی مفاهیم و مهارت‌های اساسی را شناسایی و طرح یادگیری را طراحی، اجرا و ارزیابی نموده، و تأثیرات آن بر نتایج توانایی دانش‌آموزان در انتقال آموخته‌ها به موقعیت جدید را مورد ارزیابی قرار دهد. نتایج تجربیات خود از فرآیند طراحی، اجرا و ارزیابی و بازبینی و بازاندیشی را با تکیه بر عقلانیت عملی در قالب کنش‌پژوهی فردی گزارش کند.	مشخصات درس نوع درس: کارورزی تعداد واحد: ۲ زمان درس: ۱۲۸ ساعت پیش‌نیاز: کارورزی ۲ و طراحی آموزشی نحوه آموزش: مشترک

منبع: دانشگاه فرهنگیان؛ سرفصل برنامه مصوب کارورزی ۳

مقدمه

اجرای یک برنامه آموزشی جدید بدون تغییر در رویکرد ارزشیابی ممکن است منجر به تغییر کمی شده و یا اصلاً هیچ تغییری ایجاد نشود. باید توجه بیشتری به ارزشیابی و اصول زیربنای آن نمود. (براون ۱ و همکاران، ۱۹۹۶)، (مادل^۲ و همکاران، ۲۰۰۰) مشارکت در فرایند ارزشیابی و تضمین دستیابی فراگیر به پیامدهای ضروری یادگیری، یک نقش مهم یک مدرس است. (هاردن و کروس، ۲۰۰۰)

امروزه بر حرکت از سمت ارزشیابی دانش و توانمندی‌های تکنیکی به سمت پیامدهای پیچیده‌تر یادگیری نظیر نگرش‌ها، رفتار حرفه‌ای و کار گروهی تأکید می‌شود. مؤسسات آموزشی نیازمند بسته‌های اولیه از روش‌های ارزیابی خواهند بود که این مهم را به انجام برساند. استانداردها، مدل‌ها، ارزشیابی‌های کتبی، شبیه‌سازی‌ها، مشاهدات، چک لیست‌ها و مقیاس‌های رتبه‌ای^۳، کارپوشه و یادداشت‌های روزانه^۴ و همچنین خودارزیابی و ارزیابی همتایان همگی شایسته توجه بیشتر هستند. درک این که هر یک از این ابزارها چطور یک دیگر را کامل می‌کنند به اندازه درک جزئیات هر یک از آن‌ها اهمیت دارد.

برخی ارزیابی‌ها برای اندازه‌گیری پیامدهایی نظیر تفکر نقادانه و خودارزیابی در طول زمان ضروری است که برای این منظور می‌توان از کارپوشه استفاده کرد. این بسته لازم نیست جامع باشد و مراکز آموزشی و مؤسسات دیگر بنا به نیازهای خاص و منحصر به فرد خود می‌توانند راهبردهای ارزشیابی دیگری تدوین و اجرا نمایند.

آنچه که ضروری است این است که ارزشیابی باید آن‌چه که فراگیر انجام می‌دهد و این که چطور دانش پایه خود را در عمل به کار می‌گیرد، اندازه‌گیری نماید. در حالی که بسیاری از مراکز آموزشی به سمت ارزشیابی توانمندی‌ها در محیط‌های شبیه‌سازی شده حرکت کرده‌اند تنها تعداد کمی از آن‌ها روی ارزشیابی عملکرد به صورت مشاهده مستقیم و یا از طریق استفاده از اندازه‌گیری‌های غیرمستقیم نظیر کارپوشه تأکید نموده‌اند.

اثربخشی برنامه‌های آموزشی از روی عملکرد فارغ‌التحصیلانش مشخص می‌شود. بنابراین امروز ارزشیابی‌ها باید به گونه‌ای باشند که بهترین ارزیابی را از فراگیران به عمل آورند و به بهترین و مناسب‌ترین شکل ممکن، عملکرد آتی فرد را پیش‌بینی کنند.

به هر حال قدرت پیش‌بینی کنندگی ابزارهای ارزیابی بسیار با اهمیت است و این اطمینان قلبی را ایجاد می‌کند که فارغ‌التحصیلان می‌توانند به درستی در جامعه و در محیط کار به ارائه خدمت بپردازند. (پیرسون و همکاران، ۱۹۹۸) میزان توانمندی حرفه‌ای و نحوه انجام عملکرد حرفه‌ای به طور مؤثر هدف آزمون‌ها در برنامه‌های آموزشی می‌باشد. و فردی توانمند حرفه‌ای نامیده می‌شود که دارای مجموعه‌ای از توانمندی‌ها باشد شامل مهارت‌های ارتباطی، دانش و مهارت حرفه‌ای، تصمیم‌گیری در موقعیت، ارزش‌ها و عکس‌العمل‌های روزمره و بسیاری توانمندی‌های دیگر (اپستین و هاندرت، ۲۰۰۲) این درحالی است که ابزارهای ارزیابی و سنجش توانمندی‌های حرفه‌ای فراگیران دقیقاً آن‌چه را که عملکرد آتی فرد است معمولاً اندازه نمی‌گیرند و بیشتر به دانش پایه و مهارت‌های سطحی و برخی دانسته‌ها بسنده می‌شود. (کاکس، ۲۰۰۰)

در سال‌های اخیر پیشرفت‌های جهانی بسیاری برای اندازه‌گیری و سنجش مؤثر اهداف آموزشی در برنامه‌های آموزشی صورت گرفته است و بیشتر آزمون‌ها و سنجش‌ها حول این اهداف اصلی طراحی می‌شوند و سعی می‌شود تا فارغ‌التحصیلان در این زمینه‌های حرفه‌ای پرورش یابند تا در عملکرد آتی خود در جامعه دچار مشکل نباشند.

ارزیابی تحصیلی، اندازه‌گیری پیشرفت دانشجو بر حسب ملاک‌های تعریف شده و سطوح عملکرد در سرفصل درسی کارورزی ۳ است. کارورز برای دریافت گواهی حرفه‌ای نیازمند دستیابی به استاندارد^۱ مورد نظر است (سطح ۲) است، بنابراین فرآیند ارزیابی باید بتواند تصویر مناسبی از عملکرد حرفه‌ای دانشجو را در مقاطع زمانی مختلف منعکس نماید. در پایین‌ترین سطح (یک)، کارورز از روش‌های انجام کار آگاه است/ آن‌ها را می‌داند، در سطح دو، می‌داند روش‌ها را چگونه به کار گیرد و عملاً آن را نشان می‌دهد و در سطح سه عملکرد دانشجو منعکس‌کننده ویژگی‌های منحصر به فرد حرفه‌ای او است و قادر است به کمک شواهد، مستندات علمی و پژوهشی از آن دفاع کند. به منظور جمع‌آوری اطلاعات از عملکرد دانشجو رعایت اصول و طی مراحل به شرح مطرح در این راهنما ضروری است.

آن چه در نهایت این ارزیابی‌های کمی و کیفی باید نشان دهند، پاسخ به پرسش‌های کلیدی زیر است:

۱- هر کارورز در فرایند کارورزی ۳، چه اهدافی را دنبال کرد؟

۲- دانشجویان در فرایند اجرای برنامه کارورزی چه یاد گرفتند؟

۳- شواهد این یادگیری چیست؟

۴- چه چیزهایی نیاز به تغییر دارد؟

مدیریت کارورزی و مدارس وابسته

آذرماه، ۱۳۹۴

^۱- در سطح یک، عملکرد غیر قابل قبول، سطح دو، استاندارد، سطح سه، پیشرفته.

راهنماهای ارزشیابی یادگیری در کارورزی ۳

ارزشیابی فرآیند: ارزشیابی فرآیند بر اساس بازخوردهای داده شده به گزارش‌های ارائه شده در طول ترم و سمینارهای سطح مدرسه و واحد آموزشی صورت می‌گیرد. میزان مشارکت در بحث‌ها، ارائه یافته‌های جدید، پاسخ به بازخوردهای داده شده و...

ارزیابی پوشه‌کار: کلیه روایت‌ها از مشاهدات و نوع فعالیت‌ها در سطح مدرسه و کلاس درس، روایت‌ها از مراحل کنش پژوهی فردی به همراه بازخوردهای داده شده در پوشه توسعه حرفه‌ای دانشجو ضبط و مبنای برنامه‌ریزی برای آموزش‌های بعدی و نیز دفاع از توانایی‌های حرفه‌ای در پایان دوره قرار می‌گیرد. یک نسخه از پوشه در اختیار دانشجو و یک نسخه در واحد آموزشی ثبت و ضبط می‌گردد.

ارزشیابی پایانی: ارزشیابی پایانی در درس کارورزی ۳ در قالب سمینار پایانی صورت می‌گیرد که در آن دانشجویان باید یافته‌های خود از نتایج کنش پژوهی فردی ارائه و از آن دفاع نمایند. این جلسه می‌تواند با حضور معلمان راهنما تشکیل می‌شود.

ملاک‌های ارزیابی طرح یادگیری:

- انعطاف فرصت‌های یادگیری
- انعطاف در فرایند اجرا
- به کارگیری مهارت‌های یادگیری
- فراخواندن سطوح بالای تفکر
- تنوع محصول یادگیری/ تولیدات دانش‌آموزان

ارزشیابی عوامل مدرسه (مدیر و معلم راهنما):

بخشی از ارزیابی دانشجو در پایان ترم مربوط به گزارش عملکردی است که از سوی معلم راهنما و مدیر مدرسه ارائه می‌گردد.^۲

امتیاز درس کارورزی بر مبنای ۱۰۰ و به شرح زیر محاسبه می‌شود:

- شرکت فعال در جلسات کلاسی، سمینارها و مدرسه: ۲۰ امتیاز
- گزارش‌های عملکردی مرحله‌ای: ۳۰ امتیاز
- گزارش کنش پژوهی فردی: ۳۰ امتیاز
- دفاع در جلسه پایانی ۲۰ امتیاز

مبنای قبولی کسب حداقل ۷۰٪ امتیاز از مجموع امتیازها است.

^۲ - در فرم ارزیابی ارائه خواهد شد.

راهنمای کاربرد رویکرد ارزشیابی‌های کیفی در کارورزی ۳

رویکردهای ارزشیابی کیفی در آموزش کمتر مورد استفاده بوده است. ارزشیابی‌های کیفی به غلط به ارزشیابی‌های ذهنی^۳ نسبت داده شده‌اند. مقالات مبتنی بر شواهد وجود دارد که اصول ارزشیابی کیفی را ترسیم می‌کند. (مک کوئین و همکاران، ۱۹۱۱، مورفی و همکاران، ۱۹۹۸) ارزشیابی‌های کیفی به ارزیاب، حسی از محیط و شرایطی که یادگیری در آن واقع شده می‌دهد. این ارزشیابی‌ها علاوه بر این‌که درک بهتری از این‌که فراگیر چه چیزی را می‌داند و یا نمی‌داند ایجاد می‌کند، اطلاعات بیشتری از آن‌چه که در جایگاه‌های واقعی بر اساس به کارگیری دانش، مهارت و نگرش کاربردی به اجرا در می‌آید، در اختیار ارزیابان قرار می‌دهد. سه اصل در کاربرد این ارزشیابی‌های کیفی به کار گرفته می‌شود:

۱. استفاده از چند روش تلفیقی، ۲- ارزیابی مکرر و مداوم به همراه بازخورد و ۳- آموزش ارزشیابی اصل اول، یا همان «چند روش تلفیقی» یا [تری انگولیشن^۴ = مثلث‌سازی] به معنی اندازه‌گیری یک موضوع از زوایای مختلف یا به کارگیری راهبردهای مختلف اندازه‌گیری، برای استفاده از نقاط برتر هر یک از آن‌ها می‌باشد. کاشینگ^۵ مثلث‌سازی را به عنوان وسیله‌ای می‌داند که اطلاعات را از منابع مختلف کسب می‌نماید. در این ارزشیابی تلاش می‌شود تا اطلاعاتی که با یکدیگر متناقض نبوده و اعتبار و پایایی یکدیگر را تقویت می‌کنند، کشف شود. در مواردی نظیر مراقبت از پیشرفت یادگیری هر دانش‌آموز، چند اندازه‌گیری^۶ می‌تواند در ارزشیابی سطوح بالای به کارگیری دانش، نگرش و مهارت به کار گرفته شود. (کاشینگ، ۲۰۰۲)

«مثلث‌سازی» به تعبیر دیگر «تلفیق روش‌ها و ابزارهای مختلف» در برنامه کارورزی چگونه صورت

می‌گیرد؟

در برنامه کارورزی^۳، استفاده از سه منبع برای جمع‌آوری داده‌ها (مانند: ۱- روایت‌های دانشجو، ۲- تأیید معلم راهنما یا متن مصاحبه با مدیر و معلمان مدرسه، دانش‌آموزان و ۳- فیلم مستند) امکان مثلثی‌سازی را به منظور اعتبار و همسویی داده‌ها ایجاد می‌نماید.

هم‌چنین تجزیه و تحلیل داده‌های، تمام مشاهدات انجام شده در کلاس‌های درس، روایت‌ها، مواد آموزشی تولید شده و منابع به کار گرفته شده توسط دانشجو/ مصاحبه با معلمان راهنما/ سایر معلمان/ مدیر/ سایر کارکنان مدرسه/ اولیا و دانش‌آموزان، بازخوردهای دریافتی از استادان راهنما - برای تأمل پس از عمل - گردآوری شواهد و پیاده‌کردن ضبط ویوئویی از تجربه در موقعیت واقعی،... اعتبار و همسویی داده‌ها را تضمین می‌کند.

اصل دوم، این است که ارزشیابی باید مداوم و مکرر باشد. ارزشیابی یک مورد در یک زمان نمی‌تواند نمونه مناسبی از توانایی‌های فراگیر باشد. این چنین نمونه‌هایی ذاتاً فاقد پایایی بوده و اعتبار آن‌ها زیر سؤال است. برای مثال دانش به کار گرفته شده کلاس درس واقعی، شرایط خاص کاربرد دانش است و لازم است برای این‌که بیانگر توانمندی فراگیر باشد، چند بار تکرار شود. فراگیران در هر یک از تجارب جدید یادگیری ارتقاء پیدا می‌کنند و منطقی است که ارزشیابی واقعی از توانمندی‌های ایشان، آخرین ارزشیابی این تجارب باشد.

اصل سوم، آموزش ارزیابان است. خصوصاً آموزش ارزشیابی در محیط‌های کارورزی واقعی، ضروری است. توافق بین ارزیابان^۷ بر سر استانداردها و نمره‌دهی از نمونه‌های آن است. ارزشیابی مبتنی بر شواهد به معنی معتبر و پایاب بودن

³ - Subjective assessment

^۴ - اخیراً در متون علوم تربیتی در ایران، از معادل «سه سویه‌سازی» یا «همسوسازی» استفاده شده است. اما با توجه به خاستگاه واژه «Triangulation» نویسندگان معتقدند که معادل «مثلث‌سازی» مناسب‌تر است، زیرا وجه تسمیه این واژه از «مثلث»، گرفته شده است. (گویا و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۳۷)

⁵ - Cushing

⁶ - multiple measures

⁷ - Inter rater agreement

ابزار به کار گرفته شده و به کارگیری مناسب آن ابزار است. آموزش اساتید به عنوان ارزیاب از مبانی دستیابی به این استانداردها می‌باشد.

اخیراً بر ارزشیابی هر یک از پیامدهای آموزشی و به کارگیری مناسب‌ترین ارزیابی برای هر یک از آنها، بسیار توصیه شده است. در عین حال شناسایی نقاط قوت و ضعف فراگیر (در میان تمام توان‌مندی‌هایش) هدف نهایی ارزشیابی فرایند، ارزیابی کارپوشه و ارزشیابی پایانی است. چنین ارزیابی می‌تواند نمایی از یک فراگیر را به نمایش گذارد که سطح دستیابی وی را در هر توان‌مندی نشان می‌دهد. چنین نمایه‌هایی^۸ برای مدیران آموزشی، فراگیران و تدوین‌کنندگان برنامه آموزشی بسیار مفید است. در پاسخ به نیاز رو به افزایش پاسخ‌گویی اجتماعی دانشگاه فرهنگیان، نیاز به طراحی برنامه‌های آموزشی مبتنی بر توان‌مندی و ارزیابی دانشجویان در محیط‌های واقعی که توان‌مندی‌های واقعی آن‌ها را نشان می‌دهد، در حال افزایش است.

راهنمای کاربردی رویکرد ارزیابی کیفی در کارورزی ۳

در طول برنامه کارورزی باید همه پیامدهای فارغ‌التحصیلی به طور مناسب ارزشیابی شوند، به گونه‌ای که تضمین شود تنها دانشجویانی که نشان دهند این پیامدها را تحصیل کرده‌اند، اجازه می‌یابند فارغ‌التحصیل شوند. ارزیابی‌ها باید متناسب با اهداف، معتبر، پایا، قابل تعمیم، امکان‌پذیر و عادلانه باشند.

دانشجو باید راهنمایی صحیح و به موقع در مورد الگوی ارزیابی دریافت کند که شامل شکل، طول، طیف محتوا، مشخص بودن زمان و کیفیت ارزیابی هر پیامد و سهم آن در کل امتیاز باشد.

ارزیابان باید به طور مناسب انتخاب شده، تحت آموزش قرار گیرند، حمایت شده و مورد نقد قرار گیرند. این کار می‌تواند از طریق نشست‌ها میان استادان و معلمان راهنما و... صورت گیرد. در درون برنامه کارورزی، نظام‌هایی وجود خواهند داشت که استانداردهای مناسب برای ارزیابی ترتیب می‌دهند تا در مورد این‌که آیا دانشجویان به اهداف آموزشی برنامه دست پیدا کرده‌اند، تصمیم بگیرند. این کار می‌تواند از طریق نشست‌های مکرر میان استادان راهنما و معلمان راهنما صورت گیرد.

دانشجویان باید به طور منظم بازخورد در مورد عملکردشان دریافت کنند. دانشجو باید در هر ارزیابی، در مورد آنچه که از وی انتظار می‌رود راهنمایی شود. هیچ شکلی از ارزیابی که قبلاً در طول ارزیابی تکوینی به کار گرفته نشده، نباید در ارزیابی نهایی از آن استفاده نمود.

مراکز آموزشی، باید مکانیسم‌هایی داشته باشند که تضمین کند استانداردهای آن‌ها با سایر مؤسسات مشابه قابل مقایسه بوده و در ارائه عملکرد خوب با آن‌ها سهیم خواهند بود. این مکانیسم‌ها باید جریان ارزیابی بیرونی بر کارورزی ۳ را هم پوشش دهد. بنابراین وظایف و قدرت ارزیابان بیرونی ناظر بر تضمین کیفیت اجرای برنامه کارورزی ۳ هم باید به طور شفاف تنظیم شود.

استانداردهای کاربرد ارزیابی کیفی در کارورزی ۳

یک برنامه کارورزی، باید نظامی برای ارزیابی موفقیت‌های دانشجویان در سراسر برنامه داشته باشد که سنجه‌های مختلف دانشی، مهارتی، رفتاری و نگرشی آن‌ها را در بر گیرد.

ارزیابی عملکرد دانشجویان، باید کسب دانش محض، توسعه مهارت‌ها، رفتار و نگرش‌های مورد نیاز برای حرفه معلمی و آموزش بعدی آن‌ها و همچنین توانایی به کارگیری مناسب اطلاعات برای حل مسائل یادگیری را در برگیرد. نظام ارزیابی باید شکل و محتوا، فرایندها و پیامدهای مورد انتظار برنامه آموزشی را حمایت کند.

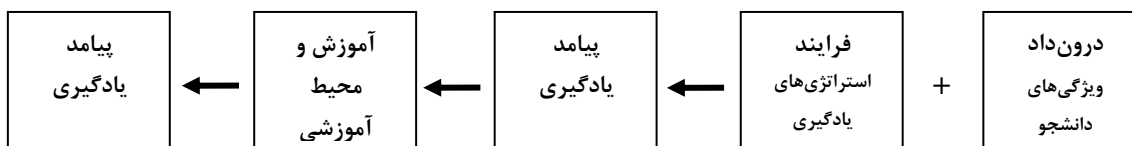
یک برنامه آموزشی، باید فعالیت‌های مداوم ارزیابی را در بر گیرد که تضمین کند دانشجویان مهارت‌ها، رفتار و نگرش‌هایی که در اهداف برنامه آموزشی مشخص شده، کسب نموده و می‌توانند تحت نظارت/ یا مستقلاً آن‌ها را نشان دهند.

یک برنامه آموزشی، باید شامل ارزیابی‌های مداومی از مهارت‌های حل مسئله، استدلال عملی، تصمیم‌گیری و مهارت‌های ارتباطی باشد.

در یک برنامه آموزشی، هر دانشجو باید مورد ارزیابی قرار گرفته و بازخورد رسمی دریافت نماید. این بازخورد در هر دوره کارورزی باید در زمان مناسب انجام گیرد تا زمان کافی برای جبران وجود داشته باشد.

در یک برنامه آموزشی، باید در نهایت «یک توصیف تشریحی از چگونگی عملکرد دانشجو» به عمل آید که در برگرفته موفقیت‌های غیرشناختی وی (مهارت‌های بین فردی و نگرش‌ها) باشد. این ارزیابی به عنوان جزئی از ارزشیابی کلی باید در هر دوره کارورزی که تعامل استاد- دانشجو اجازه انجام چنین شکلی از ارزیابی را می‌دهد، انجام گیرد.

در زمینه ارزش پیش‌گویی کننده سنجه‌ها در عملکرد آتی فارغ‌التحصیلان مشخص شد که یک مدل خطی ساده اندازه‌گیری درون‌داد، فرایند و محصول یک برنامه آموزشی نمی‌تواند پیچیدگی اندازه‌گیری پیامدهای یادگیری آن‌را توضیح دهد. (هوسام همدی و همکاران، ۲۰۰۶) هم‌چنین نباید تغییرات مورد انتظار در رفتار و عملکرد فراگیر تنها در انتهای برنامه اندازه‌گیری شود. (پیامدهای یادگیری) بلکه مهم‌تر این است که این پیامدها در موقعیت واقعی مورد سنجش قرار گیرد. (استیونس، ۲۰۰۰)



شکل شماره ۲- رویکرد خطی در ارزیابی پیامدهای یادگیری

مدل ارزشیابی پیامدها می‌تواند در کلیه برنامه‌های کارورزی دانشگاه تربیت معلم و رشته‌های مختلف آن به کار گرفته شود. اثربخشی برنامه‌های آموزشی از روی عملکرد فارغ‌التحصیلانش مشخص می‌شود. بنابراین امروز ارزیابی‌ها باید به گونه‌ای باشند که بهترین ارزیابی را از فراگیران به عمل آورند و به بهترین و مناسب‌ترین شکل ممکن، عملکرد آتی فرد را پیش‌بینی کنند.

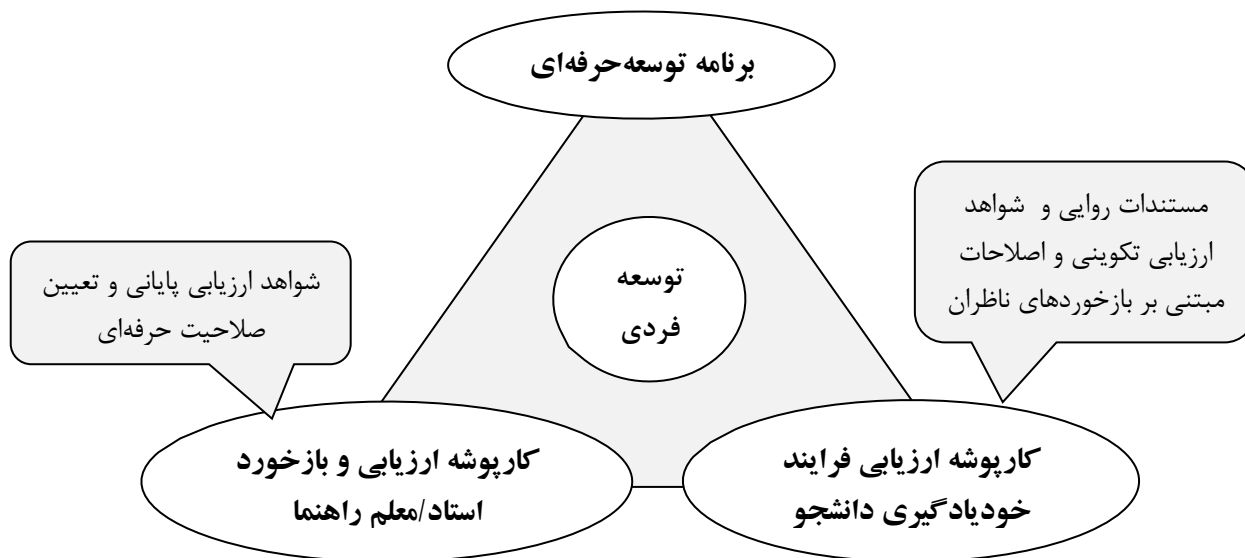
کاربرد کارپوشه (پورتفولیو) در ارزیابی‌های کیفی

وقتی یک دانشجوی تربیت معلم مستقلاً در کلاس درس فرایندی را انجام می‌دهد، مناسب‌ترین ابزار سنجش فعالیت او چیست؟ کارپوشه، از همین جا نه فقط برای ارزیابی بلکه برای تحریک یادگیری مبتنی بر تجربه، وارد آموزش شد. (میلر، ۱۹۹۰) کارپوشه، در ابتدا به معنای پوشه کار مهندسان و هنرمندان بود، کیف قابل حملی از مدارک و مستندات کاری آن‌ها. (دنزین و لینکولن، ۲۰۰۰) در یک کارپوشه، تمام شواهد از یک مهارت خاص جمع‌آوری می‌شود تا ارزیابی درستی در مورد کسب آن مهارت صورت گیرد. در کنار کارایی کارپوشه در ارزیابی، در یادگیری نیز می‌توان به خوبی از آن استفاده کرد.

(اسنادن و توماس^۹، ۱۹۹۸) کارایی کارپوشه را در خودیادگیری خاطر نشان کرده‌اند. به این صورت که کارپوشه با بازخورد و انعکاس میزان توان‌مندی‌ها روشی برای ترغیب فراگیران در بهتر کردن عملکردشان است. فراگیر مرحله به مرحله در یادگیری مهارت خاص پیش می‌رود و چون مستندات یادگیری خود را در کارپوشه می‌بیند، میزان پیشرفت خود را مشاهده می‌کند و بدین وسیله برای یادگیری بیشتر ترغیب می‌شود. البته نظارت کارپوشه یادگیری زیر نظر یک فرد متخصص و ، خبره در نحوه بازخورد دادن به فراگیر و کمک به او در جهت پیشرفت بیشتر مؤثرتر است. (اورمن^{۱۰}، ۲۰۰۲) در ادامه تحلیل و تفسیر دانشجو از آنچه در کارپوشه قرار می‌گیرد و خودارزیابی او بخش تعیین‌کننده ارزیابی در کارپوشه است.

در واقع می‌توان گفت کارپوشه، یک ابزار چند منظوره است. نحوه پر کردن کارپوشه از شواهد و مستندات مهم است. شکل زیر جایگاه اهداف و محتوای کارپوشه را نشان می‌دهد. (ون تارتویک و همکاران، ۲۰۰۷)

خودارزیابی، خود تنظیمی و برنامه ریزی برای توسعه فردی



شکل شماره ۳- جایگاه اهداف و محتوای کارپوشه در ارزشیابی‌های کیفی

(به نقل از: یزدانی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۴۴۰؛ حسین‌زاده، ۱۳۹۴)

کارپوشه، خوب، ساختاری مشخص و درعین حال منعطف دارد و فضایی برای فراگیر فراهم می‌کند تا پیشرفت؛ فردی خود را به تصویر بکشد. (پیرسون و هی وود^{۱۱}، ۲۰۰۴؛ (دریسن و همکاران^{۱۲}، ۲۰۰۵؛ گرت و همکاران، ۲۰۰۷).

⁹ - Snadden and Thomas

¹⁰ - Oermann

¹¹ - Pearson & Heywood

¹² -Driessen et al.

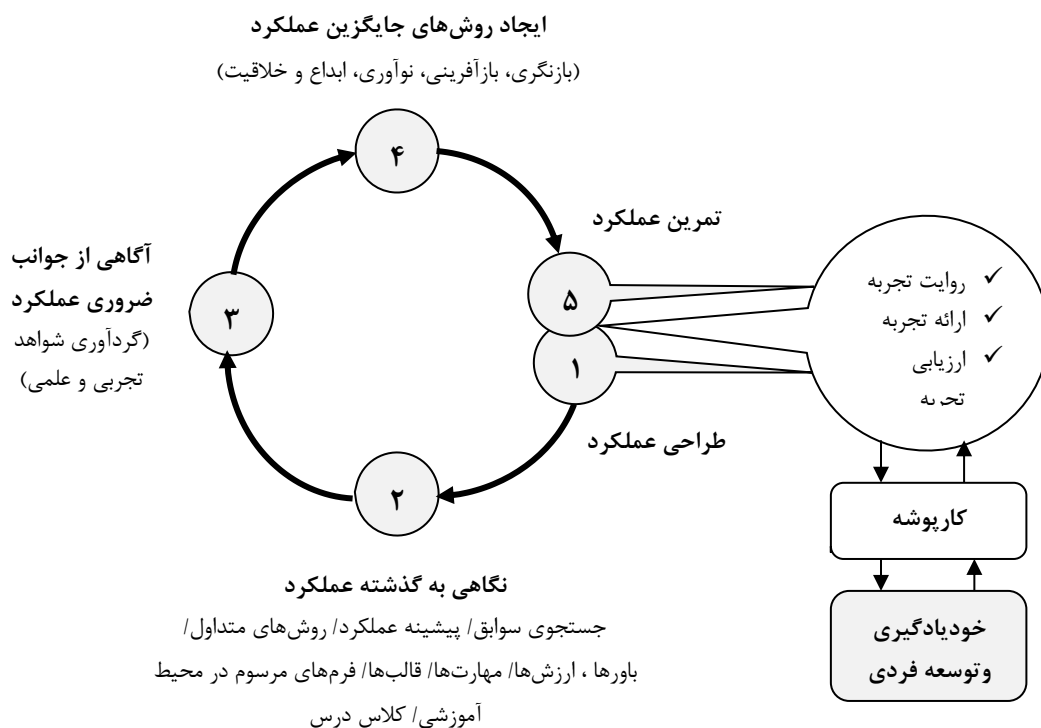
کارپوشه الکترونیک

کارپوشه الکترونیک، نوعی از کارپوشه است و جایگزین شیوه سنتی آن است. در نوع الکترونیک برای برقراری ارتباط بین «شواهد، نظارت‌ها و بازخوردها» از «هایپرلینک» استفاده می‌شود. برای نشان دادن فهرست محتوای کارپوشه نیز از هایپرلینک استفاده می‌شود. مشکلات حمل و نقل مستندات کاغذی در شیوه سنتی در نوع الکترونیک وجود ندارد و ضمناً به روز رسانی مستندات الکترونیک نیز راحت‌تر است. امروزه کارپوشه‌های الکترونیک به گونه‌ای طراحی شده‌اند که کار با آن‌ها برای کاربران بسیار راحت است.

کارپوشه می‌تواند فرد فراگیر را به «خلق معنای شخصی» برساند، فرد زیر نظر یک خبره و متخصص مدام تجربیات یادگیری خود را مرور و بازبینی می‌کند و با دریافت فیدبک مناسب به بازسازی تجارب و یادگیری درونی می‌رسد (طبق نظریه ساختارگرایی در یادگیری) (برندز فورد و همکاران، ۲۰۰۰).

نقش بازخورد در خودیادگیری بسیار حائز اهمیت است و کارپوشه با فراهم کردن این فضا در این امر کمک کننده است.

کورتاژن^{۱۳} در سال ۲۰۰۱، مدلی را طراحی کرده است که فرد ضمن تکمیل کارپوشه یادگیری به توسعه فردی نیز دست می‌یابد. اسم این مدل «ALACT» است و از حروف اول عملکرد (Action)، نگاه به گذشته (Looking back)، آگاهی (Awareness)، ایجاد روش‌های جایگزین و تمرین دوباره (Creating alternative methods and Trial) درست شده است. (کورتاژن، ۲۰۰۱؛ دريسن و همکاران، ۲۰۰۸) در زیر شکل مدل را مشاهده می‌نمائید.



شکل شماره ۴- فرایند «تکمیل کارپوشه یادگیری» و «کمک به توسعه فردی کارورز»:

مدل بسط داده شده «ALACT» برای کارورزی در دانشگاه فرهنگیان
(کورتاژن، ۲۰۰۱، به نقل از: یزدانی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۴۴۳؛ حسین‌زاده، ۱۳۹۴)

در کارپوشه، نیز مانند بقیه ابزارهای ارزیابی پرسیدن پنج پرسش اساسی مهم و ضروری است:

۱. چه چیزی ارزیابی می‌شود؟

۲. برای چه ارزیابی می‌شود؟

۳. چطور این ارزیابی صورت می‌گیرد؟

۴. چه کسی ارزیابی را انجام می‌دهد؟ و

۵. ارزیابی در چه زمانی صورت می‌گیرد؟ (هاردن، ۱۹۷۹)

عوامل محیطی و زمینه‌ای هستند که در موفقیت کارپوشه مؤثرند. به طور کلی می‌توان به افراد (کارورزان و استادان / معلمان راهنما)، رهبری و زیرساخت‌ها اشاره کرد که در شکل ذیل این ارتباطات و تعاملات و نحوه تأثیر گذاری آن‌ها بهتر نمایش داده شده است. (ون تارتویک و همکاران، ۲۰۰۷)

«کنش پژوهی تأملی» و نقش عامل فکور در آن

ایبوت (۱۹۸۵)، با در نظر گرفتن دیدگاه شون (تأمل قبل، حین و بعد از عمل)، کنش پژوهی را این چنین تعریف می کند: «مطالعه نظام مند تلاش های تغییر و بهبود عمل آموزشی به وسیله گروه مشارکت کنندگان با در نظر گرفتن کنش های عملی و تأمل خودشان بر اثربخشی این کنش ها». به نظر می رسد این تعریف سنتزی بین «کنش پژوهی» و «عمل تأملی» ایجاد کرده است. این تعریف از چند جنبه مفید است:

(۱) بر انجام این تحقیق توسط کنش گران عمل گرا تأکید می کند و «مشارکت کننده» و «محقق» را یکی می داند. نکته مهم این جاست که کنش پژوهی هم با درک و هم با تغییر موقعیت های خاص همراه است و محققانی که در موقعیت و از آن موقعیت خاص نیستند امکان انجام این نوع تحقیق را ندارند. آن ها نمی توانند یک شرکت کننده غیررسمی باشند و «دانش موقعیتی» ضروری را برای «تغییر وضعیت» ندارند. «جدا بودن از موقعیت» مانع «دیدن و پیش بینی پیامدهای احتمالی محققان» می شود. این موضوع فقط یک مسئله اخلاقی نیست بلکه، به این معناست که محقق نمی تواند به درستی عمل کند و تعهدی نسبت به تغییر موقعیت داشته باشد. بنابراین موفقیت و اعتبار پژوهش را به خطر می اندازد.

(۲) استفاده از واژه «تغییر» و «بهبود» در این تعریف اشاره به آن دارد که تغییر و اصلاح در عمل در کنش پژوهی وابسته به «عمل موقعیتی» است. شون (۱۹۸۳)، بیان کرده است که عامل (محقق) علاقه به تغییر موقعیت در راستای «آن چه فکر می کند بهتر است»، دارد. او هم چنین علاقه به تحول در درک موقعیت دارد. اما این نوع درک، در خدمت علاقه او به تغییر است. اثر متقابلی بین درک از موقعیت و تغییر وجود دارد. بنابراین «درک از موقعیت»، «محور علاقه در تغییر» قرار گرفته است و تغییر در خود این نوع درک را افزایش می دهد. شون، این فرایند را به عنوان «تأمل در حین عمل» متمایز می کند. عنصر تأثیرگذار در این فرایند، کنش است. بنابراین ما می توانیم کنش پژوهی را وابسته به «تأمل در کنش» ببینیم. این کاربرد کنش پژوهی به گروه خاصی از افراد که محقق نامیده می شوند اختصاص ندارد و در واقع هر عامل می تواند به عنوان بخشی از عمل روزمره اش و با در نظر گرفتن شرایط معین، این عمل را انجام دهد.

(۳) در این تعریف بر اثر «تأمل» بر «عمل» تأکید شده است. تأمل، جنبه کلیدی کنش پژوهی است. فرایند کنش پژوهی مقایسه شده است با یک حرکت رفت و برگشت که «کنش» در پی «تأمل» کسب می شود و «فهم بیشتر» در پی «عمل و تأمل بیشتر». موقعی که ما «تأمل» می کنیم، «عمل بدون هدفی را انجام نمی دهیم». در واقع، به دلیل «موقعیتی» که براساس آن «تأمل» جهت داده شده است، «عمل» صورت می گیرد.

شون، ویژگی های تحقیقاتی که «تأمل در عمل» را موجب می شوند این چنین بیان کرده است:

الف) «تحلیل» شیوه هایی که عاملان (محققان) «نقش خود» و «مسائل عملی» را مشخص می کنند (چارچوب می دهند).

ب) «بازسازی» آن چه «در عمل» مشاهده می شود، و نمونه هایی از مواردی که مسائل خاصی را دارا می باشند و طرح این پرسش که: این مورد چیست؟ (این مسئله از چه چیز ناشی می شود؟)

ج) «پرسش» از «تئوری های بنیادی» و «روش هایی که عمل فردی و تجربه شخصی» را روشن می کند.

د) «درگیر شدن» با «فرا- تأمل»، یعنی بررسی روند «فرایند تأمل در عمل خود فرد»، از طریق «ارتباط بین عوامل شناختی موقعیتی و عاطفی».

در نهایت تعریف ایبوت، با «عبارت مطالعه منظم»، موجب طرح این سؤال می شود که تا چه حد کنش پژوهی واقعاً پژوهش است. عمل تأملی، از آن جا که وابسته به موقعیت است، به طور اجتناب ناپذیری «بار ارزشی» دارد.

کنش‌ها و فهم ما، همیشه با هم مرتبط هستند. نه تنها با آن چه که «محتمل» است بلکه با آن چه «مطلوب» است (یعنی به طور ناخودآگاه ارتباط «کنش‌ها و فهم‌ها» به طور «ارزشی و تفسیری»، انجام می‌شود). با این نگاه، دریافت‌ها (فهم‌ها از موقعیت) به سادگی روش‌های تکنیکی نیست، نه به دلیل «چگونه پایان دادن به هدف به طور مؤثرتر و کارآمدتر»، بلکه به دلیل «چگونه عمل درست و مناسب را در یک موقعیت عملی خاص انجام دادن». از زمانی که «پیامدهای کنش» به عنوان «عنصری اساسی» در نظر گرفته می‌شود، منطق قوی‌تری برای درگیر شدن و انجام کنش پژوهی برای «کنش‌گران عمل‌گرا» فراهم می‌شود.

اصول راهنمای «نقد تأملی» در کنش پژوهی

کار و کمیس، تأکید می‌کنند که کنش پژوهی «نه برای رد» و «نه برای اثبات تئوری» است، بلکه برای «بهبود و توسعه عمل» است.

اهمیت کنش پژوهی متضمن تأمل در خود (حلزونی / رفت و برگشت) است. در چرخه رفت و برگشتی تأمل در خود، طرح آینده‌نگر به عمل، و طرح گذشته‌نگر ساخته شده بر مبنای تأمل اهمیت می‌یابد. کنش اساساً بر از مخاطره است و به صورت حرکت رفت و برگشت بین دو رویکرد گذشته‌نگر و آینده‌نگر هدایت می‌شود به این معنا که «با رویکرد گذشته‌نگر تأمل در گذشته و مبنای طراحی انجام شده صورت می‌گیرد» و «با رویکرد آینده‌نگر بر مشاهدات پیش‌بینی از مسائل و اثر آن‌ها بر کنش‌ها در آینده، تأمل انجام می‌شود».

تأمل گذشته‌نگر، به کنش‌هایی که تاکنون انجام شده توجه دارد و **تأمل آینده‌نگر**، به آینده‌ای که در حال ساخته شدن است.

عمل تأملی، عنصری ضروری برای توسعه حرفه‌ای در حوزه‌های گوناگون کنش‌گری عمل‌گرا، نظیر تعلیم و تربیت در نظر گرفته شده است. دونالد شون (۱۹۸۳، ۱۹۸۷) در توضیح فرایند «تأمل در حین عمل»، آن را نوعی «تحقیق تأملی» معرفی کرده است. مسائلی که برای کنش «پژوهشگر» یا «کنش‌گر فکور در عمل» به جهت تصمیم‌گیری و تعهد به فعالیت‌های تحقیقی» به عنوان «کارگزار فکور»، نیاز هست به آن پرداخته شود، عبارتند از: مواجهه با ۱- ریسک‌های موجود، ۲- چالش‌های مربوط به اعتبار عمل، ۳- مسائل مربوط به تعمیم، ۴- اسناد و گزارش یافته‌هاست.

از نظر وینتر، «تأمل بر محور فهم بهتر» شکل گرفته است. توسعه کنش‌گری عمل‌گرا، از طریق «گفتگو درباره عمل انجام شده، زمانی که تأمل بر آن صورت گرفته است»، «موجب تغییر در عمل می‌شود». وینتر، «تأمل» را این چنین تعریف می‌کند: فرایند مهمی که ما از شواهد حس می‌کنیم - اگرچه از داده‌های خاص، با هم‌نگری رویه‌ها، یا از تجربه عملی‌مان رخ می‌دهد. مسئله این است که:

بنابراین ما به «مدلی برای فرایند تأمل» نیاز داریم که به طور روشنی از «منطق علوم طبیعی» متفاوت است... به عبارت دیگر پروژه کنش پژوهی چیزی شبیه نسخه‌های بی‌کفایت علوم واقعی به نظر می‌رسد. تأمل، باید بر توانایی‌ها و ظرفیت‌هایی (شایستگی‌ها) که کنش‌گران عمل‌گرا در حال حاضر دارند، صورت گیرد.

وینتر، نشان داد «نقد تأملی» می‌تواند زمینه جدیدی برای کنش پژوهی فراهم کند، و (این که چرا نقد تأملی، بخش ضروری کنش پژوهی و عمل تأملی است) نقد تأملی، «به عنوان ضرورتی برای تغییر عمل» در کنش پژوهی فراهم می‌کند. وینتر، بیان می‌کند که: «با نشان دادن این که در هر ادعا قضاوت‌های تفسیری تأملی، نقش بیشتری از داده‌های واقعی بیرونی دارند. من با (نقد تأملی) امکان قضاوت‌های تفسیری دیگر را برای یک ادعا به وجود می‌آورم. و با پرسش کردن درباره آن، خط جدیدی از بحث و امکان کنش و استدلال را فراهم می‌کنم».

شش اصل برای سنجش اعتبار کنش پژوهی تأملی

وینتر، شش اصل را در کنش پژوهی معرفی می‌کند: نقد تأملی، نقد دیالکتیکی، منبع مبتنی بر همکاری، خطرپذیری، ساختار چند بعدی، و ششمین اصل، «نظریه، عمل، تحول».

نقد دیالکتیکی، بر درک «واقعیت» به عنوان فرایند شدن و تغییر کردن و «عمل» به عنوان عمل‌گرایی - عمل درگیر با خود، در کشمکش بین «وحدت» و «تنوع پدیده‌ها» که در نهایت حل و فصل نمی‌شوند - تأکید می‌کند. در کنش پژوهی می‌تواند سنتر موقتی برای تفاسیر تأملی متفاوت از عمل باشد. در این دیدگاه حقایق ابدی و استانداردهای مطلق اهمیت و امتیاز خاصی برای اعتبار در عمل و تفسیر ندارند.

منبع مبتنی بر همکاری : این اصل بدین معناست که هیچ نظر ویژه‌ای بر دیگری برتری ندارد. واقعیت بین اعضا و بین‌ذهانی اعتبار می‌یابد.

خطرپذیری: محققان به عنوان عاملان فعال در نظر گرفته می‌شوند که همین به دلیل ماهیت مشارکتی این تحقیق و عجین شدن با فرضیه‌ها، برای آن‌ها شرایطی سخت‌تر از تحقیقات متداول و مخاطراتی اخلاقی به وجود می‌آورد. این ریسک با مشارکت اعضا می‌تواند کاهش یابد.

ساختار چندبعدی: به معنای در نظر گرفتن زوایای متفاوت یک موقعیت است. گزارش‌هایی که مانند کولاژ^{۱۴} هستند از گزارش‌های خطی و نگاه‌های متفاوت و عمیق‌تری نسبت به موضوع را موجب می‌شوند.

نظریه، عمل و تحول: در کنش پژوهی «نظریه» و «عمل» مخالف یکدیگر نیستند. نظریه، «پرسش‌هایی برای عمل» و عمل، «پرسش‌هایی برای نظریه» مطرح می‌کند. نظریه، «برای عمل مبنا در نظر گرفته می‌شود» و به وسیله «تغییر در عمل»، مورد تغییر واقع می‌شود.

این شش اصل به عنوان معیارهایی برای سنجش اعتبار کنش پژوهی در نظر گرفته شده است.

^{۱۴} - در ادبیات پست مدرنیسم، استعاره جدیدی به نام «کلاژ» مطرح است. «کلاژ» یا «درهم‌آمیختگی» نوعی هنراست که اشیاء، قطعات و اجزای مختلف را به گونه‌ای در کنار یکدیگر می‌چینند تا تصویری جدید، بدیع و با معنا حاصل شود. کاربرد این استعاره در کارورزی، یعنی این که کارورز، باید بتواند با به کارگیری شیوه‌ها و ریز رخساره‌های گوناگون، رخساره موردنظر خود را بسازد، بنابراین باید در نقش یک هنرمند عمل کند. در هنر «درهم‌آمیختگی» هنرمند، تعدادی تصویر نامربوط را در کنار یکدیگر قرار می‌دهد و از این راه یک ایده و احساس قوی به بیننده انتقال می‌دهد. این ایده و احساس چیزی جدا از عادات معمول بیننده است. کارورز نیز باید این‌گونه عمل کند و بداند فرایند یادگیری را نمی‌توان فقط با نگرش تک‌بعدی و از زاویه دید یک تئوری، توصیف یا درک کرد. (حسین‌زاده، ۱۳۹۳)

اهمیت استفاده از بازخورد^{۱۵} در کارورزی

بازخورد دادن یک فرایند فراشناختی است که بازتابی از خود عملکرد و شرایط وقوع آن است و فرد را به فهم و درک بزرگتری از عملکرد می‌رساند که می‌تواند عملکردهای آتی او را تحت تأثیر قرار دهد. اصولاً تعریفی که از بازخورد به عمل می‌آید به صورت مفهومی عینی و غیر تهدیدکننده است.

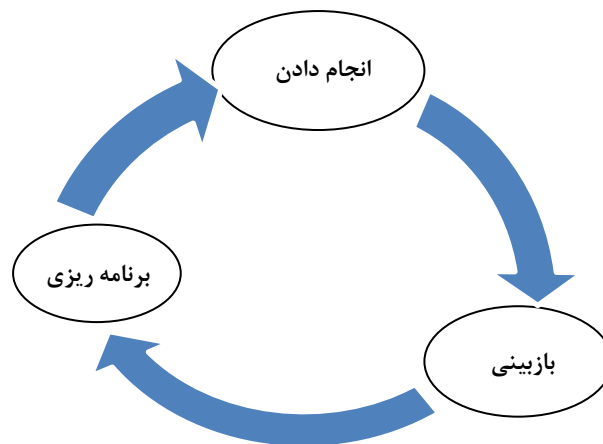
بازخورد، همان سیگنالی است که به سیستم علامت می‌دهد که تا چه حد به هدف مورد نظر خود رسیده است. بازخورد، می‌تواند چارچوبی برای هر چه بیشتر نزدیک کردن معلمان آینده به استانداردهای عملکرد حرفه‌ای‌شان باشد. اشکال مختلفی برای بازخورد وجود دارد و هر کسی نوعی از آن را می‌پسندد و آن را کارا و مؤثر می‌داند از جمله:

تعریف و تمجید، پاداش، شناخت خاص، موفقیت حرفه‌ای. خودکنترلی و یادگیری مادام‌العمر مواردی از استفاده‌های بازخورد هستند. رویکردهای آموزشی متعددی برای تسهیل بازخورد وجود دارند از جمله «بولتن‌های بازخورد دهنده» و «گزارشات تحلیلی و نقد آن‌ها» و سایر موارد. بسته به اهداف آموزشی مختلف در مورد بازخورد تعاریف متعددی وجود دارد. به برخی از این تعاریف اشاره می‌کنیم.

دیویی (۱۹۸۳)، می‌گوید: بازخورد ملاحظه‌ای دقیق، مداوم و فعال از باورها و دانسته‌های مفروض است که می‌تواند به حمایت از آن‌ها و یا نتیجه‌گیری بهتر از آن‌ها در آینده منتهی شود.

بود و همکاران (۱۹۸۵)، می‌گویند که بازخورد یک اصطلاح عمومی برای آن دسته از فعالیت‌های فکری و عاطفی است که در آن افراد با بررسی و ارزیابی تجربیات خود به درک و کاربرد بالاتری از آن‌ها دست می‌یابند.

مون (۲۰۰۴)، می‌گوید: بازخورد یک فرم از پردازش ذهنی با هدف و / یا نتیجه پیش‌بینی شده، برای ایده‌های نسبتاً پیچیده و بدون ساختار است که برای آن هیچ راه‌حل آشکاری وجود ندارد. در شکل زیر آن‌چه که در بازخورد اتفاق می‌افتد به سادگی نمایش داده شده است.



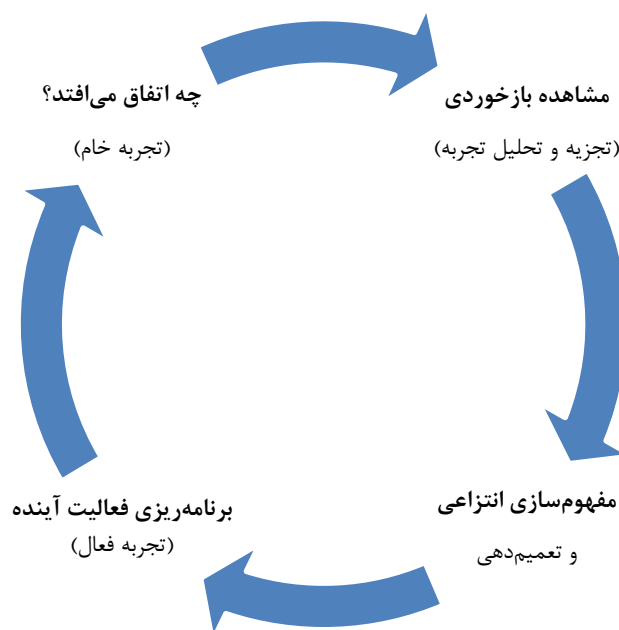
شکل شماره ۵- نمایش الگوی ساده‌ای از فرایند ارائه بازخورد

استفاده از بازخورد از طرق مختلف در آموزش صورت می‌گیرد. سه رویکرد شایع آن عبارتند از: استفاده از بازخورد در یادگیری، استفاده از بازخورد در توسعه روابط آموزشی، و برای توسعه عملکرد حرفه‌ای.

۱- استفاده از بازخورد در یادگیری،

استفاده از بازخورد در یادگیری، از آن جهت اهمیت دارد که تجربه به تنهایی نمی‌تواند منجر به یادگیری شود بلکه باید با بازخورد مناسب و تأمل همراه باشد. این بازخوردها، از طریق تأمل قبل، حین و پس از عمل و سپس تفسیر و تلفیق تجربه با دانش موجود صورت می‌گیرد.

کلب (۱۹۸۴)، چرخه‌ای را برای یادگیری همراه با بازخورد ترسیم کرده است که در زیر مشاهده می‌کنید:



شکل شماره ۶- نمایش چرخه یادگیری همراه با بازخورد

۲- استفاده از بازخورد در توسعه روابط آموزشی:

استفاده از بازخورد در توسعه روابط آموزشی، به این صورت است که معلم خوب کسی است که بتواند رابطه‌ای با یادگیرنده خود برقرار کند که وی روند پی‌گیری یادگیری خود را ادامه دهد. فرشاتر، (۲۰۰۲)، برقراری ارتباط مؤثر و مناسب آموزشی و تصمیم‌گیری در موقعیت یادگیرنده محور، مهارتی است که توسط استادان و معلمان راهنما و کارورزان باید کسب شود.

۳- برای توسعه عملکرد حرفه‌ای:

برای توسعه عملکرد حرفه‌ای و تصمیم‌گیری صحیح، سریع و حرفه‌ای باید آن‌قدر به دست‌اندرکاران آموزشی در مراحل آموزش و پرورش بازخورد مناسب داده شود تا آن‌ها مدل‌های ذهنی فراوانی برای مشکلاتی که در آینده باید به آن‌ها پاسخ‌گو باشند، در ذهن داشته باشند. (اروت، ۱۹۹۴)

فرایند «یادگیری خودساخته» از طریق بازخورد:

از سویی یادگیری خودساخته نیز با استفاده از بازخورد اتفاق می‌افتد و به یادگیری مادام‌العمر منتهی می‌شود. (زیمرمن و شوانک، ۲۰۰۱) هر کسی برای فهمیدن و درک امور برای خود مدل ذهنی خاصی دارد که بر اساس مواجهات و تجربیات قبلی ایجاد شده است. گاهی نیز این تعمیم‌دهی صحیح نیست و دانسته‌های فرد باید مورد بازبینی قرار گیرد تا بتواند در آن تجربه خاص به نتیجه‌گیری مناسب برسد. (مزیرو، ۱۹۸۱)

یادگیری قابل تغییر و تبدیل بسیار مهم است و این‌که ذهن فرد توانایی این تبدیل کردن و دوباره ساختن دانش را براساس اطلاعات جدید و صحیح داشته باشد.

اولین گام، برای بهسازی و ایجاد این تغییر، توجه کردن به نقاط قوت و ضعف و تلاش برای بهبود است.

گام بعدی، به کار بستن دانش جدید و بهره‌گیری از نقاط قوت در عملکرد است. بنابر این نقد ذهنی و بازخورد گرفتن و دادن و به کار بستن آن در عمل، سبب استحکام یادگیری در فرد می‌شود.

استراتژی‌های آموزشی مناسب برای توسعه استفاده از بازخورد در آموزش کدام است؟

انگیزه‌های استفاده از بازخورد عبارتند از:

- تنظیم اهداف یادگیری مبتنی بر بازخورد،
 - توجه به عوامل درونی و بیرونی تقویت کننده استفاده از بازخورد.
- مهارت توجه کردن به خود، عملکرد خود و بازبینی کردن مدام فعالیت‌های خود، کاری است که باید ضمن آموزش در فراگیران درونی شود. این امر به استفاده از بازخورد کمک می‌کند. گرفتن نظرات افراد دیگر در مورد فعالیت‌ها نیز، کارایی خاص خود را دارد. عادت کردن به هرگونه نقد و تجزیه و تحلیل کارها، مسیر را برای استفاده از بازخورد در سیستم آموزشی فراهم می‌کند. (هندرسون و همکاران، ۲۰۰۲)

هدف نهایی از بازخورد در برنامه کارورزی

به هر حال هدف نهایی از بازخورد، در واقع بهبود عملکرد آتی است و این کار می‌تواند با بیان داستان‌هایی از تجربیاتی که انجام شده و تعبیر و تفسیر آن‌ها نیز انجام گیرد. داستان‌گویی امروزه یکی از راه‌های ایجاد مفاهیم در ذهن فراگیران است. مکتوب کردن، بیان و بررسی تجربه از زوایای مختلف، مسیر مناسب بازخورد گرفتن از تجربه است. (مک دروری و آلتیو^{۱۶}، ۲۰۰۳)

بازخورد دادن و گرفتن و نحوه کار بستن آن در فرایند آموزش و یادگیری، با مشکلات کم و بیش شایعی در نظام آموزشی مواجه است. درگیر کردن و مشارکت دادن افراد در این امر به نظر کار دشواری می‌رسد. حتی برخی نیز که اقدام به فرایند بازخورد می‌کنند به خوبی آن را طی نمی‌کنند و گاهی حتی هدف آن‌را به درستی نمی‌دانند.

نقطه ضعف اصلی در واقع عدم ادغام بازخورد در رویکردهای یاددهی یادگیری است و همین امر خود موجب شده که اجرای آن در عمل سخت به نظر برسد.

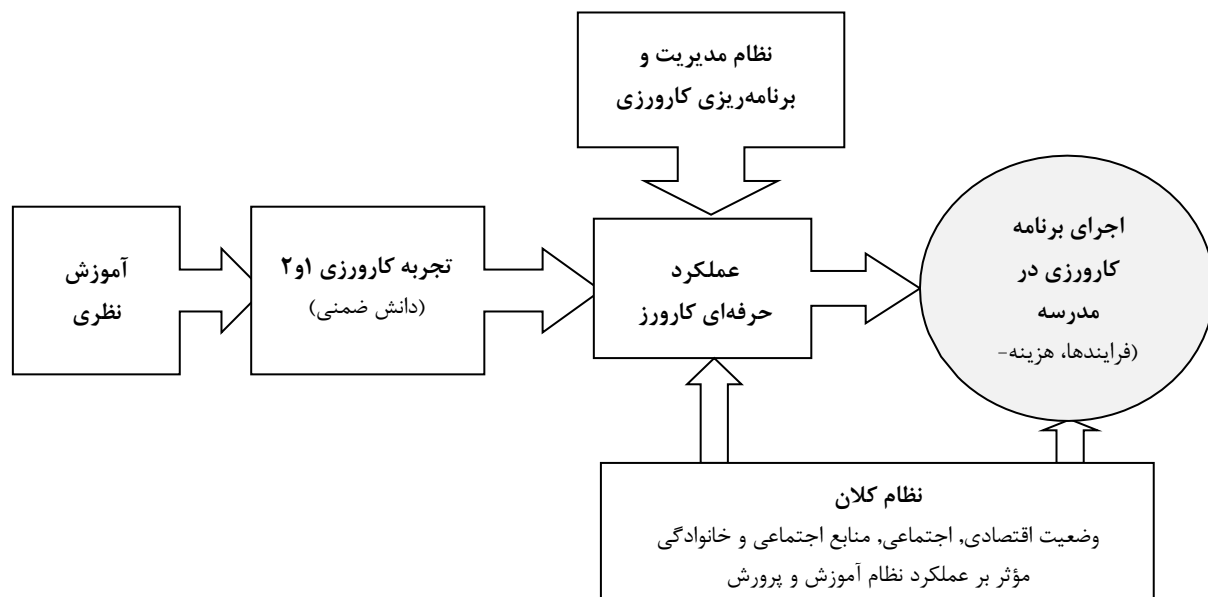
¹⁶- McDrury J, Alterio M

اهمیت بازخورد و تأثیر آن بر عملکرد فارغ‌التحصیلان

از سال ۱۹۶۶ تا ۲۰۰۳ با این پیش‌فرض که بازخورد برای افزایش کیفیت یادگیری حرفه‌ای مؤثر است، بررسی‌هایی انجام شد. نتیجه نهایی این بررسی‌ها نشان داد که:

- اگر بازخورد توسط یک منبع معتبر به صورت نظام‌مند و در سال‌های متوالی ارائه گردد، عملکرد حرفه‌ای را تغییر می‌دهد. [آموزش مداوم]
- تأثیرات ارزیابی و ارائه بازخورد بر عملکرد حرفه‌ای متأثر از منبعی است که این کار را انجام می‌دهد.
- هم‌چنین طول مدتی که به این کار مبادرت می‌شود.
- عوامل دیگری چون شرکت و فعالیت مستمر کارورزان در این فرایند،
- میزان اطلاعاتی که در این فرایند تبادل می‌شود،
- زمان و میزان ارائه بازخورد و
- مداخلات دیگر نظیر استفاده و ارائه دستورالعمل‌ها، برنامه‌های یادآوری، استفاده از مشوق‌ها نیز مهم به نظر می‌رسند. اگر چه میزان تأثیرات مستقل هر یک از این عوامل در مطالعات کنترل شده در مراکز تربیت معلم کشور بررسی نشده است. اگر مطالعاتی طراحی شود که تأثیرات هر یک از عوامل از جمله بازخورد را در برنامه چهارسال کارورزی دانشگاه فرهنگیان به طور مجزا بررسی کنند بهتر است و نتایج قابل اعتمادتر می‌باشد.

در شکل‌زیر مدل مفهومی ارائه شده است که ارتباط بین توان‌مندی حرفه‌ای کارورز و عملکرد وی را نشان می‌دهد و در حول و حوش این ارتباط تأثیرات متغیرهای دیگر را نیز بر این ارتباط نشان داده است که قابل توجه می‌باشد. تمام این‌ها درمجموع بر فرایندها، هزینه‌ها و رضایت^{۱۷} و اهداف سیستم تأثیر گذارند. (گونلا و همکاران، ۱۹۹۳)

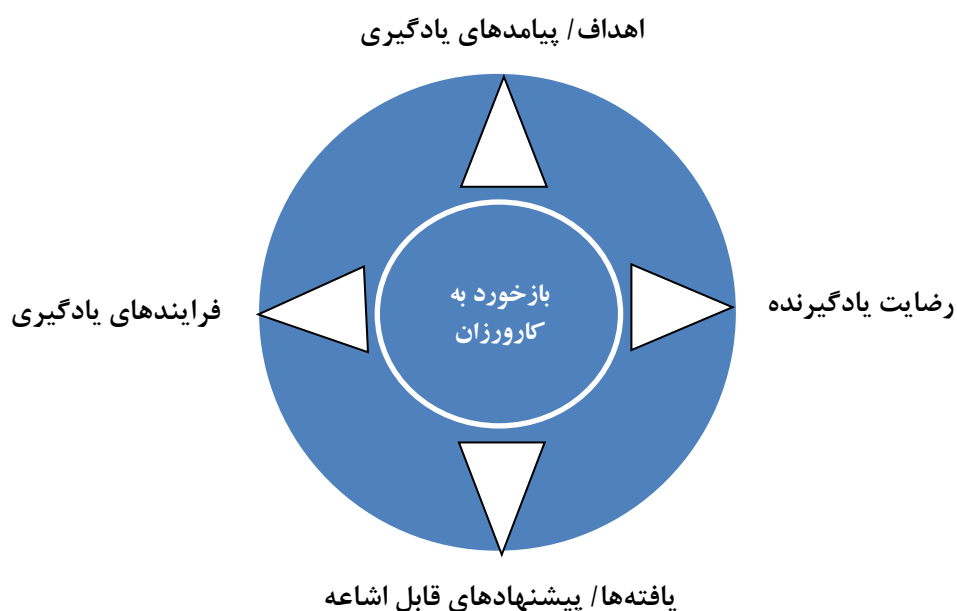


شکل شماره ۷- نمایش ارتباط بین توان‌مندی حرفه‌ای کارورز و عملکرد وی

(به نقل از: یزدانی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۴۴۵؛ حسین‌زاده، ۱۳۹۴)

^{۱۷} - منظور از سنجش «رضایت» ذی‌نفعان برنامه کارورزی است. نوعی محاسبه اقتصادی/ اجتماعی و فرهنگی با استفاده از الگوی «هزینه- فایده»، برای پاسخ به طرح سؤال متداول (مدیران/ برنامه‌ریزان آموزشی و مجریان- که معمولاً با افزایش ظرفیت‌های خود، عملاً فشار اجرای برنامه جدید را تقبل می‌کنند): «در برابر هزینه‌ای که برای اجرای برنامه جدید کارورزی متقبل می‌شویم، چه کیفیتی عاید ما می‌شود؟» در این مدل سنجش «رضایت» ذی‌نفعان اعم از: مدیران، برنامه‌ریزان و مجریان برنامه کارورزی، و کارفرمایان آینده و اطمینان از «موفقیت در تربیت نسلی متفاوت و قابل رقابت در مقایسه با نسل قبلی معلمان» یک شاخص کیفی قابل اتکا است. (حسین‌زاده، ۱۳۹۴)

در مطالعات بسیاری به ارزش‌هایی که باید در بازخورد به آن‌ها اشاره و پرداخته شود، اشاره شده است. از جمله شکل زیر نشان‌دهنده آن‌ها است. از این دایره ارزشی به عنوان ساختار رسمی تعریف عملکرد حرفه‌ای و تفسیر تأثیر بازخورد بر میزان و نحوه عملکرد ایشان استفاده شده است. این دایره ارزشی به اندازه‌گیری ابعاد چندگانه و مهم از توجه به یادگیرنده می‌پردازد که در ذیل نمایی از آن‌را مشاهده می‌کنید. (نلسون و همکاران، ۱۹۹۶)



شکل شماره ۸- ابعاد چندگانه توجه به یادگیرنده در دایره ارزشی ارائه بازخورد
(به نقل از: یزدانی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۴۴۵؛ حسین‌زاده، ۱۳۹۴)

راهنمای تکمیل کاربرگ‌های ارزیابی پایانی کارورزی ۳

مجموعه کاربرگ‌های پیوست در مورد چگونگی ارزیابی دانشجویان در درس کارورزی ۳ به گونه‌ای تنظیم شده است که میزان دستیابی دانشجو به اهداف/پیامدهای پیش‌بینی شده درسی را مشخص نماید.

کاربرگ‌های ارزیابی در کارورزی ۳

در سنجش و ارزیابی دستاوردهای عملکردی کارورزی ۳، از چندین کاربرگ به شرح زیر

استفاده می‌شود:

کاربرگ شماره (۱)، مربوط به مدیر مدرسه است. (امتیاز مکتسبه از مدیر مدرسه حداکثر ۱۰ امتیاز)
کاربرگ شماره (۲) برای ارزیابی پایانی طراحی، تدوین، اجرا و ارزیابی طرح یادگیری در کلاس کارورزی، مربوط به خودارزیابی دانشجو و تأیید آن توسط معلم راهنما است. (امتیاز مکتسبه از این کاربرگ حداکثر ۲۰ امتیاز) در نظر گرفته می‌شود.

بخش اول کاربرگ شماره (۳)، با توجه به تکالیف درس کارورزی ۳، تدوین شده است و استاد راهنما فرایند کارورزی را در سه سطح نایم، قابل قبول و عالی ارزیابی می‌کند. (امتیاز مکتسبه ۵۰ امتیاز) برای این بخش در نظر گرفته می‌شود.

بخش دوم کاربرگ شماره (۳)، ارزیابی فرایند پایانی درس کارورزی ۳ است که با توجه به ملاک‌های سرفصل کارورزی ۳، تدوین شده است و با توجه به خرده ملاک‌ها و با تشخیص استاد راهنما تکمیل می‌شود. حداکثر امتیاز کسب شده دانشجو از این بخش، (۳۰ امتیاز) است.

کاربرگ شماره (۴) ویژه استاد راهنما، برای ارائه بازخورد نهایی به کارورز و برای کمک به توسعه حرفه‌ای او در نظر گرفته شده است (راهنمای نحوه ارائه بازخورد در صفحات ۱۵-۱۹ آمده است)
کاربرگ شماره (۵) ویژه اظهارنظر پایانی دانشجو درباره کارورزی ۲ است و می‌تواند به صورت اختیاری و بدون نام تکمیل شود و هیچ تأثیری در نمره ارزیابی دانشجو ندارد.

امتیازات و امتیازدهی

در جدول جمع‌بندی امتیازات، جمع نمرات دانشجو ارائه می‌شود و سپس در صورتی که جمع

نمرات کسب شده:

- ۱- امتیاز (کمتر از ۷۰) وضعیت دانشجو در واحد کارورزی ۳ (ناتمام)
- ۲- امتیاز (۷۰-۸۵) وضعیت دانشجو در واحد کارورزی ۳ در سطح (قابل قبول)
- ۳- امتیاز (۸۵-۱۰۰) وضعیت دانشجو در واحد کارورزی ۳ در سطح (عالی) ارزیابی خواهد شد.

راهنمای پیشنهادی برای تنظیم گزارش پایانی کنش پژوهی فردی

۱. بسم الله الرحمن الرحيم

۲. آرم دانشگاه (بالای صفحه)، و به ترتیب: اسم دانشکده - عنوان: کارورزی ۳ (کنش پژوهی) - استاد راهنما - دانشجو - و سال تحصیلی زیر آرم دانشگاه وسط صفحه، هر کدام در یک سطر تایپ شود.

۳. چکیده: خیلی خلاصه در حد نیم تا یک صفحه بنویسید در کارورزی ۳ از کجا شروع کردید، چه مراحل را طی کردید و یافته‌های حرفه‌ای شما چه بود.

۴. فهرست مطالب، فهرست منابع، فهرست ضمائ (بدیهی است هرگونه نمونه سؤال و یا تصویر و فیلم و غیره که برای تدریس استفاده کرده‌اید به عنوان ضمائ در پایان گزارش بعد از منابع قرار می‌دهید و شماره صفحه‌اش را در فهرست ضمائ می‌آورید)

۵. مقدمه: (۱) اهمیت کارورزی از نظر شما به عنوان یک کارورز، (۲) تأثیر تکالیف کارورزی ۱ و ۲ و به ویژه کارورزی ۳ در رشد حرفه‌ای دانشجو شما.

۶. فصل اول: گام اول کنش پژوهی

بخش اول: ویژگی‌های من - در این بخش شما با توجه به تجربه‌های کسب شده در طی دوره کارورزی، ویژگی‌های خود حرفه‌ای‌تان را مورد واکاوی قرار می‌دهید. لازم است تجربه‌هایی که در طول دو کارورزی گذشته به عنوان یک دانشجو معلم در تعامل با استاد راهنما، معلم راهنما و دانش‌آموزان داشته‌اید، مرور کنید. البته بدیهی است که میان ویژگی‌های شخصی و ویژگی‌های حرفه‌ای شما ارتباط متقابل وجود دارد، می‌توانید به بخشی از این تأثیر و تأثرها اشاره نمایید. وقتی شما این ویژگی‌ها را مورد واکاوی قرار می‌دهید در واقع آن‌ها را از سطح ناخودآگاه به سطح خودآگاه آورده و روی آن تأمل می‌کنید و می‌توانید برای تغییر و یا بهبود بخش‌هایی از آن آگاهانه تصمیم بگیرید و اقدام کنید. تغییراتی که می‌توان به شما در درک هویت حرفه‌ای کمک کند.

بخش دوم: موقعیتی که من در آن تدریس کردم: در این بخش نیز لازم است مروری بر گزارشات که از موقعیت‌های، فیزیکی، ساختاری و سازمان مدرسه، روابط و تعاملات عاطفی، و فرایند آموزشی در کارورزی‌های گذشته تهیه کرده‌اید داشته باشید و آن‌ها را تحلیل کنید و تأثیر آن‌ها بر آموزش خود را نیز مورد تأمل قرار دهید.

بخش سوم: اهداف و ایده‌های من: در این بخش شما بیان می‌کنید که به عنوان یک معلم، هویت حرفه‌ای خود را چگونه تعریف می‌کنید. در واقع بیان می‌کنید فلسفه شما از معلمی چیست، چرا معلمی را انتخاب کرده‌اید و برای تأثیرگذار بودن در حوزه آموزش چه ایده‌هایی دارید و تا چه میزان برای تحقق این ایده‌ها نیاز به تلاش و تغییر دارید.

تعیین اهداف/ فرضیه‌ها/ پرسش‌ها: در این بخش به طور واضح با توجه به بیانیه نوشته شده (اهداف و ایده‌های من) هدف خود را از مطالعه عملکرد حرفه‌ای خود در موقعیت واقعی تعیین می‌کنید و برای قضاوت در مورد آن و نیز متمرکز ماندن بر هدف در طول فرآیند کار ملاک‌ها و سطح عملکرد را بر اساس اهداف/ فرضیه‌ها/ پرسش‌ها مشخص می‌نمایید. انجام این عمل قبل از شروع کار به شما کمک می‌کند که فرایند عمل حرفه‌ای خود را بر هدف متمرکز نگهدارید و در پایان بتوانند دلایل تحقق یا احتمالاً عدم تحقق برخی از انتظارات را به طور واضح تحلیل و تفسیر نمایید. این کار برای شما به عنوان یک معلم تازه کار بسیار مفید است. کارکرد دیگری که نوشتن

ملاک‌ها و سطوح عملکرد دارد، این است که گفتگو میان شما و استادان راهنما/ معلم راهنما را تسهیل می‌کند و آن‌ها بهتر می‌توانند به شما در طی مسیر حرفه‌ای کمک کنند.

۷. فصل دوم: گام دوم کنش پژوهی

۱- طراحی آموزشی اول : طراحی‌های آموزشی را در قالب فرم مصوب (ج) می‌آورید.

• گزارش اجرای اول : گزارش‌های اجرا را در قالب فرم مصوب (ج) می‌آورید.

۲- طراحی آموزشی دوم

• گزارش اجرای دوم

۳- طراحی آموزشی سوم

• گزارش اجرای سوم

۴- طراحی آموزشی چهارم

• گزارش اجرای چهارم

۵- طراحی آموزشی پنجم

• گزارش اجرای پنجم

۶- طراحی آموزشی ششم

• گزارش اجرای ششم

قابل ذکر است که تکمیل اطلاعات ثبت شده در فرم ج و به شما در تنظیم گزارش پایانی کمک بسیاری خواهد کرد. تأمل قبل از عمل، تأمل حین عمل (هدایت و ارائه بازخورد در فرآیند آموزش) و پس از عمل به همراه تحلیل و تفسیر نتایج، اظهار نظر معلم راهنما به عنوان فردی که از زاویه دیگری کار شما را مورد بررسی قرار می‌دهد، می‌توان به شما در درک بهتر توانایی‌ها و محدودیت‌ها کمک کند.

۸. فصل سوم: گام سوم کنش پژوهی

بخش اول : روایت من از کارورزی ۳ : تمام آن‌چه در کارورزی ۳ از ابتدا تا پایان بر شما گذشته، اعم از مطالعات، تعاملات، طراحی‌ها، اجراها، پیش‌بینی‌ها و رخدادها و تأملات (به ترتیب تقدم و تأخر زمانی و مکانی) مشاهدات کلاسی، مشارکت با عوامل مدرسه در اداره امور مدرسه را روایت می‌کنید. تمام گزارشات روزانه، گزارشات کلاس در دانشکده، گزارشات اجرا و تحلیل و تفسیر و فرایند هدایت و بازخورد که در فرم طراحی‌ها در طول کارورزی ۳ ثبت کرده‌اید در این بخش به شما کمک خواهند کرد.

بخش دوم : کد گذاری و مفهوم/ مضمون یابی: با توجه به این که هدف از کنش پژوهی این است که شما توانایی‌های حرفه‌ای خود را مورد واکاوی قرار دهید، به نقاط قوت و ضعف خود حرفه‌ای آگاه شوید، توان حرفه‌ای خود را ترسیم کنید، عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای خود را بشناسید، و به عبارت دیگر کیفیت شکل‌گیری هویت حرفه‌ای خود را بررسی کنید، توصیه می‌شود در این بخش روایت خود را با هدف «شناخت من حرفه‌ای» کد گذاری کنید. من حرفه‌ای از ابعاد مختلفی مثل دانش تخصصی، دانش حرفه‌ای، ویژگی‌های شخصیتی، تعامل اجتماعی، تعامل عاطفی، گرایش حرفه‌ای، گرایش دانش تخصصی می‌تواند مورد بررسی واقع شود. ابتدا روایت خود را حداقل دو بار بخوانید تا هم خوب آن را حس کنید و بتوانید با متن ارتباط برقرار کنید. اگر در فرآیند مطالعه نکته‌ای به ذهن‌تان می‌رسد در جایی (در حاشیه) آن را یادداشت کنید. سپس دوباره برگردید و از ابتدای

روایت هر آنچه را که به نوعی با شکل‌گیری من حرفه‌ای در ارتباط است را به عنوان کد باز انتخاب کنید و در مرحله بعد با دسته‌بندی کدهای باز کدهای محوری را بیابید و سپس با تأمل روی کدهای محوری و دسته‌بندی آن‌ها مفاهیم/ مضامین را به دست آورید.

بخش سوم: تحلیل و تفسیر: در این بخش براساس مضامین و کدهای محوری و باز، من حرفه‌ای خود را تحلیل و تفسیر کنید. در این تحلیل و تفسیر از شواهد عینی (آنچه در طول این ترم تجربه کرده‌اید) و علمی (پژوهش‌ها و مطالعات نظری) نیز کمک بگیرید. این تحلیل و تفسیر باید بتواند تصویری از خود حرفه‌ای را در مقابل شما قرار دهد. به گونه‌ای که شما بتوانید آن را مورد نقد و ارزیابی قرار دهید و با توجه به هویت حرفه‌ای تعریف شده در بیانیه میزان نزدیکی و یا احتمالاً فاصله خود را با آن شناسایی کنید، و مسیر حرفه‌ای که در آینده قصد دارید در آن مسیر حرکت نمایید را برای خودتان روشن کنید.

۹. منابع

۱۰. ضمائم

این گزارش می‌تواند در قالب فصل‌بندی پژوهش‌های رایج نیز تنظیم شود:

فصل اول: طرح کنش پژوهش فردی که شامل بخش‌های اول، دوم و سوم فصل یک این متن است.

فصل دوم: روایت‌ها، فرم‌های طراحی و... که شما در طول این دوره به عنوان سوابق عملکرد خود تدوین نموده‌اید. مستندات مرتبط با روایت‌ها مثل دست‌نوشته‌های دانش‌آموزان، برگه‌آزمون، تصاویر و سایر اطلاعات جمع‌آوری شده. اگر برای تحلیل و تفسیر یافته‌ها در پایان گزارش نیاز دارید تا از منابع علمی کمک بگیرید می‌توانید در این بخش جایی برای تبیین آن باز کنید.

فصل سوم: روش شناسی: در این بخش روش کنش پژوهی خود و فراز و فرودهایی که در طول این دوره با آن روبرو بوده‌اید و نحوه کنار آمدن با آن و نیز شیوه تحلیل و تفسیر روایت‌ها، استفاده از مستندات جمع‌آوری شده و... نوشته می‌شود.

فصل چهارم: سازمان‌دادن اطلاعات جمع‌آوری شده و کدگذاری آن‌ها تا مرحله مضمون/ مفهوم‌یابی و پاسخ به اهداف/ فرضیه‌ها/ پرسش‌ها بر اساس ملاک‌ها و سطوح عملکرد.

فصل پنجم: مقایسه نتایج و یافته‌ها با بیانیه حرفه‌ای تعیین میزان نزدیکی یا احتمالاً فاصله با آن و ارائه تصویری از من حرفه‌ای و مسیری که در آینده حرفه‌ای دنبال خواهید نمود. (صفرنواده، احمدی، ۱۳۹۴)

تصمیم‌گیری درمورد نتایج ارزیابی پایانی کارورزی ۳:

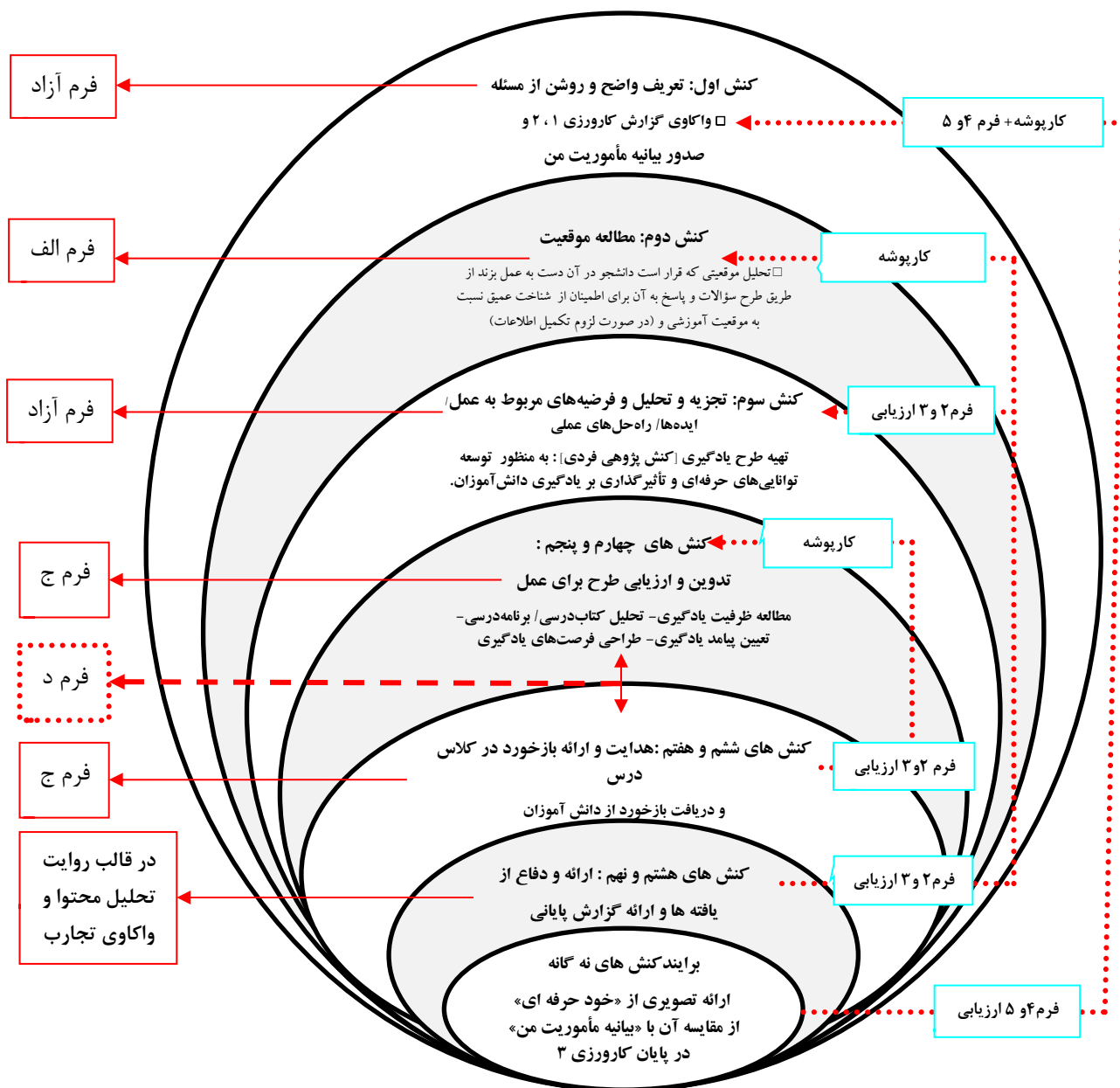
کمیته کارورزی مرکز/ پردیس مسئول بررسی نتایج کار و تصمیم‌گیری در خصوص عملکرد دانشجویان است. در صورتی که عملکرد کارورز پس از طی مراحل ذکر شده در سطح قابل قبول (سطح ۲- بالای ۷۰ امتیاز) قرار نداشته باشد با نظر کمیته کارورزی پردیس/ مرکز یکی از سه تصمیم زیر می‌تواند در مورد او به اجرا گذاشته شود:

(۱) برنامه اختصاصی جبرانی که شامل مطالعه منابع علمی، شرکت در نشست‌ها/ سمینارهای کارورزی، بررسی مجدد گزارش‌ها و تکمیل آن/ تکرار بخشی از برنامه کارورزی است. برنامه جبرانی باید مبتنی بر بازخوردهای ارائه شده در طول دوره کارورزی و متمرکز بر نقاط قوت باشد به گونه‌ای که به دانشجو کمک کند تا ضمن شناسایی نقاط ضعف روش غلبه بر آن را شناسایی نماید. قبل از اخذ تصمیم‌نهایی شنیدن نظرات دانشجو و تنظیم برنامه جبرانی با حضور دانشجو جهت آگاهی از انتظارات کمیته توصیه می‌شود.

(۲) تکرار بخشی از تجربه در سطح واحد آموزشی/ واحد آموزشی جایگزین

(۳) در صورتی که برنامه‌های جبرانی ۱ و ۲ بی‌اثر باشد کمیته کارورزی می‌تواند نسبت به تکرار واحد کارورزی تصمیم‌گیری نماید.

توجه: این تصمیمات باید مبتنی بر مستندات ارائه شده در کارپوشه دانشجو و بازخوردهای داده شده از سوی استاد راهنما در طول ترم بوده و رسماً به اطلاع دانشجو خواهد رسید. (احمدی، ۱۳۹۳)



شکل شماره ۹- نمای کلی الگوی ارزیابی کارورزی ۳

حسین‌زاده، ۱۳۹۴

این الگو نشان می‌دهد که برنامه مصوب کارورزی ۳ متشکل از کنش‌های نه‌گانه است. هم‌چنین نشان دهنده روابط بین این کنش‌ها چگونه است؟ و در نهایت به عنوان یک مدل ارزیابی نشان می‌دهد هر کنش با استفاده از چه کاربرگی و چگونه ارزیابی خواهد شد.

کاربرگ شماره (۱): ارزیابی (ویژه مدیر مدرسه)				
شماره دانشجو:		رشته تحصیلی:		نام و نام خانوادگی:

	امتیاز	متوسط	خوب	عالی	
					گویه‌ها
۱	۱	۱/۵	۲	۱۰	نظم و انضباط
۲	۱	۱/۵	۲	۱۰	مسئولیت پذیری
۳	۱	۱/۵	۲	۱۰	رعایت مقررات
۴	۱	۱/۵	۲	۱۰	رعایت پوشش متعارف
۵	۱	۱/۵	۲	۱۰	مشارکت جویی و اخلاق اجتماعی
					جمع

نتیجه ارزیابی: (۱۰ امتیاز) تا ۵ امتیاز □ متوسط / از ۵ تا ۷/۵ امتیاز □ خوب / از ۷/۵ - ۱۰ امتیاز □ عالی	
--	--

ارائه توصیه‌هایی برای کمک به «توسعه حرفه‌ای» دانشجو :	
<u>توجه:</u> توصیه‌های ذیل در پایان ارزیابی به کارورز ارائه می‌شود و تأثیری در نمره یا امتیاز او ندارد، صرفاً توصیه‌ای برای کمک به توسعه حرفه‌ای دانشجو است.	
۱	ظرفیت‌ها و توانایی‌های شناسایی شده (با ذکر شواهد):
۲	پیشنهادهایی برای توسعه حرفه‌ای کارورز:
تاریخ: مهر و امضاء مدیر مدرسه	



کاربرگ شماره (۲) ویژه خود ارزیابی دانشجو / تأیید معلم راهنما

پردیس / مرکز آموزش عالی : رشته تحصیلی: شماره دانشجویی: نیم سال اول / سال تحصیلی: ۹۵-۱۳۹۴

محل الصاق
عکس
۳×۴ کارورز
(JPG)

مشخصات دانشجو: نام و نام خانوادگی: رشته تحصیلی: شماره دانشجویی:
مشخصات محل کارورزی: استان / شهر: منطقه / ناحیه آموزشی:
مدرسه: پایه: نام مدیر مدرسه:
آدرس پستی مدرسه: شماره تلفن:
آدرس الکترونیکی دانشجو: نام معلم راهنما:

ملاک‌ها	عناصر طرح کنش پژوهی فردی	مستندات ارزیابی			ناتمام	حداکثر امتیاز	امتیاز کسب شده	نتیجه ارزیابی (یافته‌ها/کاستی‌ها) (انتظار برای تکرار تمام یا قسمتی از عمل ناتمام)					
		گزارش دارد	بازخورد دارد	اصلاحیه دارد									
طراحی	• کنش اول: (بیانیه مأموریت من)	☐	☐	☐	☐	تا ۱۰ امتیاز							
	• کنش دوم: مطالعه موقعیت	☐	☐	☐	☐								
	• کنش سوم: تهیه طرح کنش پژوهی فردی	☐	☐	☐	☐								
	• کنش چهارم: تدوین طرح برای عمل	☐	☐	☐	☐	تا ۱۰ امتیاز							
	• شناسایی ظرفیت دانش آموزان	☐	☐	☐	☐								
	• تعیین محتوا (مفاهیم و مهارت‌ها)	☐	☐	☐	☐								
	• تعیین پیامد یادگیری	☐	☐	☐	☐								
	□ طراحی فرصت‌های یادگیری (حاصل چند تجربه است؟)	☐	☐	☐	☐	تا ۱۰ امتیاز							
	<table border="1"> <tr> <td>۱□</td> <td>۲□</td> </tr> <tr> <td>۳□</td> <td>۴□</td> </tr> <tr> <td>۵□</td> <td>۶□</td> </tr> </table>	۱□	۲□	۳□	۴□	۵□	۶□						
	۱□	۲□											
۳□	۴□												
۵□	۶□												
کنش پنجم: عمل به بازخورد استاد راهنما	☐	☐	☐	☐	تا ۵ امتیاز								
هدایت فرایند یادگیری	کنش ششم: ارزیابی اجرای طرح (حاصل چند تجربه است؟)	☐	☐	☐	☐	تا ۱۵ امتیاز							
	<table border="1"> <tr> <td>۱□</td> <td>۲□</td> </tr> <tr> <td>۳□</td> <td>۴□</td> </tr> <tr> <td>۵□</td> <td>۶□</td> </tr> </table>	۱□	۲□	۳□	۴□	۵□	۶□						
	۱□	۲□											
	۳□	۴□											
	۵□	۶□											
	کنش هفتم: عمل به بازخورد استاد راهنما	☐	☐	☐	☐	تا ۵ امتیاز							
	تدوین ارائه گزارش	برقراری ارتباط	☐	☐	☐	☐	تا ۱۰ امتیاز						
		خلاقیت در ارائه	☐	☐	☐	☐							
		کاربرد رسانه مناسب	☐	☐	☐	☐							
		ساختار کلی گزارش رعایت شده است	☐	☐	☐	☐	تا ۱۰ امتیاز						
مستند به تجربیات کسب شده است		☐	☐	☐	☐								
حاصل از عمل تأملی در فرآیند کنش پژوهی		☐	☐	☐	☐								
جمع امتیاز خود ارزیابی دانشجو		تا ۸۰ امتیاز											
شرکت فعال در جلسات کلاسی، سمینارها و مدرسه: ۲۰ امتیاز (+) و عدم شرکت ۲۰ امتیاز (-)		تا ۲۰ امتیاز											
تاریخ تنظیم :		محل امضا دانشجو:		محل امضا معلم راهنما:									



کاربرگ شماره (۳) ویژه ارزیابی استادان راهنمای تربیتی و تخصصی در کارورزی ۳

پردیس / مرکز آموزش عالی : رشته تحصیلی: شماره دانشجویی: سال تحصیلی: ۹۵-۱۳۹۴

مشخصات دانشجو: نام و نام خانوادگی: رشته تحصیلی: شماره دانشجویی:	محل الصاق عکس کارورز (JPG)
مشخصات محل کارورزی: استان/ شهر: منطقه/ناحیه آموزشی: نام مدیر مدرسه:	
مدرسه: دوره : پایه: نام مدیر مدرسه:	
آدرس پستی مدرسه: شماره تلفن:	
آدرس الکترونیکی دانشجو: نام معلم راهنما:	

ملکها	ارزیابی فرایند یادگیری	سطوح و ارزیابی	معیارهای ارزیابی	امتیاز هر معیار	نتیجه ارزیابی فرایند یادگیری
طراحی	عمل اول: تعریف واضح و روشن از مسئله (واکاوی گزارش کارورزی ۱ و ۲) صدور بیانیه مأموریت من	سطح ۱ (ناتمام)	- مفاهیم و مهارت‌های اساسی شناسایی نشده است. - تکالیف یادگیری و عملکردی پیش‌بینی شده دانشجو با امکانات موقعیت یادگیری تناسب ندارد. - تکالیف یادگیری و عملکردی پیش‌بینی شده دانشجو با تجربیات و دانش پیشین دانش‌آوزان تناسب ندارد.	-	انتظار برای: تکرار تمام یا قسمتی از عمل
	عمل دوم: تحلیل موقعیتی که قرار است دانشجو در آن دست به عمل بزند	سطح ۲ (قابل قبول)	- در طرح یادگیری مفاهیم و مهارت‌های اساسی برنامه شناسایی شده - تکالیف یادگیری و عملکردی ناظر به بافت فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان است - تجربیات، دانش پیشین و علایق دانش‌آموزان را مبنای طراحی قرار داده است.	تا ۱۰	
	عمل سوم: تجزیه و تحلیل و فرضیه‌های مربوط به عمل/ ایده‌ها/ راه‌حل‌های عملی عمل چهارم: تدوین طرح برای عمل	سطح ۳ (عالی)	فرصت‌های یادگیری تدارک دیده شده ویژگی‌های منحصر به فرد در یک بوم خاص/مدرسه، کلاس/ را برای پاسخ به دامنه تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان مورد توجه قرار داده است.	تا ۱۵	
هدایت فرایند یادگیری	عمل پنجم: بازکاوی و ارزشیابی نقشه عمل در گفتگو با استاد راهنما/ معلم راهنما (قبل و بعد از عمل)	سطح ۱ (ناتمام)	فرایند آموزش از انعطاف لازم برای متناسب نمودن آن با اقتضائات محیط واقعی و پاسخ به نیازها برخوردار نیست.	-	انتظار برای: تکرار تمام یا قسمتی از عمل
	عمل ششم: اجرای طرح	سطح ۲ (قابل قبول)	تکالیف یادگیری و عملکردی طراحی شده متناسب با اقتضائات محیط واقعی، نیازهای ایجاد شده در فرایند یادگیری تعدیل می‌گردد.	تا ۱۵	
	عمل هفتم: تأمل درباره عمل انجام شده، تبیین و فهم آن و بازگشت به مرحله اول (به صورت رفت و برگشت تا حل مسئله)	سطح ۳ (عالی)	هدایت فرایند یادگیری ناظر به تقویت سطوح پیچید تفکر است و عدول از تصمیمات پیش‌بینی شده در طراحی فرصت‌های یادگیری متناسب با اقتضائات محیط واقعی، نیازهای ایجاد شده در فرایند آموزش برای پاسخ به شرایط بی‌بدیل موقعیت یادگیری مورد توجه قرار می‌گیرد.	تا ۲۰	
تدوین و ارائه گزارش	عمل هشتم: تأمل درباره عمل انجام شده، تبیین و فهم آن و بازگشت به مرحله اول (به صورت رفت و برگشت تا حل مسئله)	سطح ۱ (ناتمام)	- در گزارش ارائه شده ساختار کلی گزارش رعایت نشده است. - تحلیل و تفسیر روایت‌ها مبتنی بر شواهد و مستندات متقن/ نظام‌مند برای دفاع از یافته‌ها نیست.	-	انتظار برای: تکرار تمام یا قسمتی از عمل
	عمل هشتم: ثبت و ارائه یافته‌ها (گزارش‌های عملکردی مرحله‌ای: ۳۰ امتیاز)	سطح ۲ (قابل قبول)	- در گزارش ارائه شده ساختار کار به صورت نظام‌مند حاصل ثبت و واکاوی روایت‌ها - گزارش ارائه شده متکی بر عقلانیت عملی در فرایند کنش‌پژوهی فردی است. - یافته‌ها به کمک برخی شواهد و مستندات پشتیبانی شده است.	تا ۱۰	
	عمل نهم: ارزیابی گزارش پایانی کنش‌پژوهی فردی	سطح ۳ (عالی)	- نتایج در چرخه کنش‌پژوهی فردی نشان از تأثیر تصمیمات در نتایج یادگیری دانش‌آموزان دارد. - این تصمیمات به کمک شواهد و مستندات تجربی و علمی معتبر شده است.	تا ۱۵	

شرکت فعال در جلسات کلاسی، سمینارها و مدرسه: ۲۰ امتیاز (+) و عدم شرکت ۲۰ امتیاز (-)	جمع امتیاز فرایندی کارورز	تا ۵۰
--	---------------------------	-------

توسعه حرفه‌ای *** ارزیابی برایند یادگیری *** ارائه تصویر کلی از عملکرد کارورز	سطح ۱ برایند (ناتمام) تهیه نسخه پیش نویس گزارش نهایی	چرخه فرایند عمل از مرحله شناسایی مسئله تا بازتعریف مسئله دنبال نشده است	تکرار کارورزی ۳ در ترم بعدی
	سطح ۲ برایند (قابل قبول) هنگام ارائه گزارش (دفاع در جلسه پایانی تا ۲۰ امتیاز)	چرخه فرایند عمل از مرحله شناسایی مسئله تا بازتعریف آن دنبال شده است	تا ۲۰
	سطح ۳ برایند (عالی) اصلاح گزارش نهایی (گزارش کنش‌پژوهی فردی: تا ۲۰ امتیاز)	گزارش مستند، منعکس کننده مسیر به‌سازی در عمل، بهبود درک و فهم و اصلاح عملکرد خود در موقعیتی است که دانشجو در آن دست به عمل زده است.	تا ۳۰

جمع امتیاز برایند کارورز	تا ۳۰
--------------------------	-------

امتیاز استادان راهنمای تربیتی و تخصصی (جمع امتیازهای فرایندی و برایندی)	تا ۸۰
بخشی از ارزیابی دانشجو در پایان ترم مربوط به گزارش عملکردی است که از سوی معلم راهنما و مدیر مدرسه ارائه می‌گردد. رقم شماره (۱) ارزیابی مدیر و رقم شماره (۲) ارزیابی معلم راهنما پیوست است.	تا ۲۰
امتیاز درس کارورزی بر مبنای ۱۰۰ محاسبه می‌شود و مبنای قبولی کسب حداقل ۷۰٪ امتیاز از مجموع امتیازها است.	امتیاز به عدد:
امضاء استاد راهنمای تربیتی: امضاء استاد راهنمای تخصصی: رئیس کارگروه کارورزی	اعلام نتیجه نهایی: تا ۱۰۰ امتیاز
پوشه‌کار: نسخه‌ای از مسئله/ مسئله‌های تبیین شده به همراه بازخوردهای ارائه شده در پرونده توسعه حرفه‌ای دانشجو ضبط گردد.	نتیجه ارزیابی به اطلاع دانشجو رسید:
کنترل پوشه‌کار: مدارک لازم برای ارزیابی موجود است □ موجود نیست □ فرصت رفع نواقص به دانشجو	امضاء دانشجو:

کاربرگ شماره (۴) ویژه استادان راهنما، برای ارائه «بازخورد نهایی» به کارورز

مشخصات دانشجو: نام و نام خانوادگی:

رشته تحصیلی: شماره دانشجویی:

شماره دانشجویی:

ملاک	شرح فعالیت انجام شده	ارزیابی نهایی	بررسی و بازخورد نهایی
طراحی	کنش اول: بیانیه مأموریت من		
	کنش دوم: مطالعه موقعیت		
	کنش سوم: تهیه طرح کنش پژوهی فردی		
	کنش چهارم: تدوین طرح برای عمل ۴/۱- شناسایی ظرفیت دانش‌آموزان ۴/۲- تعیین محتوا (مفاهیم و مهارت‌ها) ۴/۳- تعیین پیامد یادگیری ۴/۴- طراحی فرصت‌های یادگیری • برقراری ارتباط • تجربه کردن • به کار بستن • به اشتراک گذاشتن • انتقال به موقعیت جدید • سنجش آموخته‌ها		ملاک‌های ارزیابی طرح یادگیری: • انعطاف فرصت‌های یادگیری • انعطاف در فرایند اجرا • به کارگیری مهارت‌های یادگیری • فراخواندن سطوح بالای تفکر • تنوع محصول یادگیری/ تولیدات دانش‌آموزان
بازخورد	کنش پنجم: بازکاوی و ارزشیابی نقشه عمل قبل و بعد از عمل (اعمال بازخوردها)		
هدایت فرایند یادگیری	کنش ششم: ارزیابی اجرای طرح		
بازخورد	کنش هفتم: تأمل درباره عمل انجام شده، تبیین و فهم آن		
تدوین و ارائه گزارش	کنش هشتم: ثبت و ارائه یافته‌ها		
	عمل نهم: ارزیابی گزارش پایانی کنش پژوهی		

معیارهای ارزیابی نهایی:

(الف) دانشجوی در کارورزی ۱، دانش و مهارت لازم را بروز داده و موفقیت وی بیشتر از استاندارد (در سطح عالی) است.

(ب) دانشجوی در کارورزی ۲، بخش اعظم دانش و مهارت‌های لازم را بروز داده و موفقیت وی منطبق با استاندارد (در سطح قابل قبول) است.

ج) دانشجو در کارورزی ۳، بخشی از دانش و مهارت‌های لازم را بروز داده و موفقیت وی نزدیک به استاندارد و (با اصلاحات محدود) قادر است دوره را به پایان برساند. (انتظار برای اصلاح محدود: ب. نظر استاد، اینم)

د) دانشجو در کارورزی ۳، بخشی از دانش و مهارت‌های لازم را به طور محدود بروز داده (در سطح ناتمام) است. (ارجاع به شورای کارورزی برای تصمیم‌گیری)

نمونه بازخورد نهایی در سطح (ج) : دانشجو در پایان برنامه کارورزی ۳، دانش و مهارت‌های لازم را زمینه کنش ☐ ۱/ ☐ ۲/ ☐ ۳/ ☐ ۴/ ☐ ۵/ ☐ ۶/ ☐ ۷/ ☐ ۸/ ☐ ۹ بروز نداده و نیازمند

دوره‌های جبرانی گسترده در زمینه‌های است.

کاربرگ شماره (۵): ویژه «خودارزیابی» کارورز (روایتی کوتاه از کارورزی ۳)

اگر بخواهم درباره کارورزی ۳، روایتی کوتاه بنویسم خواهم گفت:

در آغاز تصور می کردم.....

نقش «تأمل» بر کار حرفه‌ای‌ام را چگونه ارزیابی می‌کنم؟

تا چه میزان توانسته‌ام بین بیانیه مأموریت، مطالعه موقعیت، تدوین، اجرا و ارزیابی طرح خود ارتباط برقرار کنم؟

چقدر توانسته‌ام، با استدلال منطقی و شواهد پشتیبان، از طرح‌های یادگیری و اجرای آن دفاع کنم؟

آموختم که.....

اکنون توان و مهارت آن را دارم که.....

اکنون احساس می‌کنم.....

اگر بخواهم به دوستانم توصیه کنم، خواهم گفت.....

مهم‌ترین دغدغه‌های من به عنوان فردی که می‌خواهد معلم شود، این است که.....

در آینده قصد دارم سعی کنم که.....