

Original Article

Designing and Validating a Rubric for Writing in the Upper Elementary Education

Heshmatollah Nazari*

Ebrahim Talaee**

Javad Hatami***

Abolzahra Timas****

Introduction

A writing rubric is a guideline that outlines the criteria and levels of performance for a writing-specific task. The research discussed in the passage focused on designing and validating a rubric specifically for writing in the upper elementary education.

Method

The study was generally a type of measurement research, specifically scaling research. The study explains the methods and main stages of designing and implementing a scale in detail.

Results

After reviewing the rubrics used in primary education and determining custom rubrics for different types of writing (descriptive, narrative, explanatory, and argumentative), the researcher extracted the objectives of the Persian language curriculum in the field of writing. Then, among the components of each type of writing, they selected general components and finally designed a 9-component rubric. After designing the rubric, its validity was examined.

* Associate Professor, PhD in Educational Technology, Department of Education, Faculty of Humanities, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

** Associate Professor, Curriculum Studies, Department of Educational Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran. *Corresponding Author:* ebrahim.talaee@gmail.com

*** Professor of Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

**** Ph.D. student in Educational Management, Department of Educational Sciences, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

Discussion

The lack of a standard rubric for writing is one of the reasons for the unclear situation of elementary school students' writing skills in Iran. The presence of a rubric not only provides a clear view of the student's writing skills but also makes them aware of the expectations and goals of the writing curriculum. This awareness leads to an improvement in their writing skills.

Keywords: Writing, Writing Rubric, Upper Elementary Education, Measurement Research



Author Contributions: Author 1 was responsible for leading the overall research process. Author 2,3, and 4 were responsible for research plan design, data collection and analysis and all authors discussed the results, reviewed and approved the final version of the manuscript.

Acknowledgments: The authors thank all dear teachers and student who have helped us in this research.

Conflicts of interest: The authors declare there is no conflict of interest in this article.

Funding: This research is not sponsored by any institution and all costs have been borne by the authors

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۱/۲۹
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۶/۰۲

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
پاییز و زمستان ۱۴۰۳، دوره‌ی ششم، سال ۳۱
شماره‌ی ۲، صص: ۱-۲۲

مقاله پژوهشی

طراحی و اعتباریابی روبریک ویژه‌ی نگارش در دوره‌ی دوم ابتدایی

حشمت‌اله نظری*

ابراهیم طلایی**

جواد حاتمی***

عبدالزهره تیماس****

چکیده

روبریک نگارش، یک نوع دستورالعمل است که توصیف‌کننده معیارها و سطوح عملکرد برای یک تکلیف خاص نگارش است. پژوهش حاضر به منظور طراحی و اعتباریابی روبریک ویژه‌ی نگارش در دوره‌ی دوم ابتدایی انجام گرفت. این پژوهش بطور کلی از نوع پژوهش اندازه‌گیری و بطور خاص از نوع مقیاس‌یابی است. در پژوهش مقیاس‌یابی روش‌ها و مراحل اصلی طراحی و اجرای یک مقیاس به‌طور دقیق تشریح می‌شوند. پس از مطالعه بررسی‌های انجام شده در مورد روبریک‌های استفاده شده در دوره‌ی ابتدایی و همچنین تعیین روبریک‌های اختصاصی برای انواع مختلف نگارش (نگارش توصیفی، روایتی، توضیحی، و استدلالی) پژوهشگر به استخراج اهداف برنامه درسی زبان فارسی در حوزه‌ی نگارش پرداخت. سپس از میان مؤلفه‌های هر یک از انواع نگارش، مؤلفه‌های عمومی را انتخاب کرد و در نهایت یک روبریک ۹ مؤلفه‌ای طراحی نمود. پس از طراحی روبریک، اعتبار آن مورد بررسی قرار گرفت. نبود وجود روبریک استاندارد ویژه‌ی نگارش یکی از دلایل نامشخص بودن وضعیت نگارش دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی در ایران به‌شمار می‌رود. وجود روبریک علاوه بر آنکه دید روشنی از وضعیت نگارش دانش‌آموزان به دست می‌دهد، باعث می‌شود خود دانش‌آموزان از انتظارات و اهداف برنامه درسی نگارش آگاه شود. این امر خود به بهبود وضعیت آنها در مهارت نگارش منجر می‌شود.

واژه‌های کلیدی: مهارت نگارش، روبریک نگارش، دوره دوم ابتدایی، پژوهش اندازه‌گیری

* دانشیار، دکتری تکنولوژی آموزشی، گروه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

** دانشیار، مطالعات برنامه درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

ebrahim.talae@gmail.com

*** استاد برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

**** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

مقدمه

مهارت‌های سوادآموزی یکی از مهم‌ترین مهارت‌ها در دنیای درحال‌تغییر امروز به‌شمار می‌روند. توانایی خواندن، نوشتن و درک اطلاعات برای موفقیت در تمام جنبه‌های زندگی، از آموزش و کار گرفته تا روابط شخصی و مشارکت شهروندی بسیار حیاتی است (Tankersley, 2005). صاحب‌نظران حوزه‌ی سواد بر این باورند که مهارت‌های چهارگانه زبانی از ابزارهای کلیدی برقراری ارتباط و زیربنای فعالیت‌های آدمی هستند، و بخش قابل‌توجهی از فرایند تبادل افکار، احساسات، اطلاعات و دانش بشری، رمزگشایی کلمات و متن‌های ناآشنا، دستیابی به ذخایر بی‌انتهای تجربه‌ی بشری، کسب آداب و مهارت‌های اجتماعی مانند تعامل با دیگران، تشکر و قدردانی، گوش‌دادن به دیگران و انتقال فکر به وسیله‌ی آنها انجام می‌گیرد. علاوه بر آن، یادگیری زبان و به ویژه مهارت خواندن و نوشتن، ابزار یادگیری دانش‌آموزان در حوزه‌های مختلف مانند ریاضی، علوم، جغرافی، تاریخ و غیره، تفکر و حل‌مسئله، رشد مهارت‌ها و توانایی تحصیلی کودکان، یا به تعبیری دقیق‌تر، کلید تمام یادگیری‌ها هم به‌شمار می‌آید (Wild et al., 2008; Pitan, 2017). یادگیری زبان و مهارت‌های زبانی به‌ویژه مهارت نگارش می‌تواند آینده تحصیلی و اجتماعی فرد را تضمین و عدم یادگیری آن سبب شکست تحصیلی یا اجتماعی دانش‌آموز در آینده شود. زیرا این مهارت، یک مهارت اساسی است که بر بخش‌های دیگر زندگی دانش‌آموزان تأثیرگذار است. همچنین اعتمادبه‌نفس ناشی از مهارت‌های نگارشی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در برقراری ارتباط، درک برنامه‌ی درسی اصلی و استانداردهای یادگیری به گونه‌ی مؤثرتری عمل کنند و به آنها اجازه می‌دهد که دانش خود را در طول برنامه درسی نشان دهند تا نگرانی‌های خود را به روشی ابراز کنند که این خود به درک شخصی بیشتر آنها منجر شود. آشکار است که دست نیافتن به این مهارت - که آموزش آن از سطح پایه تا رسیدن به سطوح عالی به منظور ورود به دانشگاه و بازار کار در همه‌ی کشورهای جهان به عهده‌ی آموزش و پرورش است - علاوه بر ایجاد ناتوانی در سبک زندگی و حل مسائل شهروندی، مشکلات جدی برای ارتباط با جهان و آینده‌ی علمی افراد و حتی جامعه ایجاد خواهد کرد (Wild et al., 2008; Pitan, 2017).

مهارت نوشتن (نگارش) یکی از پیچیده‌ترین و درعین حال مهم‌ترین مهارت‌هایی است که دانش‌آموزان ملزم به تسلط بر آن هستند (National Center for Education Statistics, 2012). این مهارت، به عنوان عالی‌ترین و پیچیده‌ترین مهارت‌های چهارگانه‌ی زبان، مهارتی است که از طریق آن، شخص می‌تواند اندیشه‌ها، باورها، احساسات و تجربه‌های دیداری، شنیداری و خوانداری خویش را به نوشتار در آورد. مهارت نوشتن به نویسند، این امکان را می‌دهد تا در مورد مطالبی که می‌خواهد بنویسد، تفکر کند و نوشته‌های خود را پیرایش و ویرایش کند. نویسند هر چه در به‌کارگیری هنجارهای نگارشی توانا تر باشد، مطلبی که می‌نویسد، منسجم‌تر خواهد بود و پیام او شفاف‌تر و روشن‌تر به خواننده انتقال خواهد یافت (Research and educational planning organization, 2012).

داده‌های حاصل از پژوهش (Graham and Perin 2007) نشان می‌دهد که نوشتن برای دانش‌آموزان امری بسیار دشوار است، برای نمونه در ایالات متحده تنها ۲۴ درصد از دانش‌آموزان در پایه‌های ۸ و ۱۲ در مهارت نوشتن خوب عمل می‌کنند. علاوه بر این، در دوره متوسطه از نگارش دانش‌آموز به عنوان معیاری برای نشان دادن نمره آنها در دروسی مانند تاریخ، علوم و اقتصاد استفاده می‌شود (Graham & Herbert, 2011; Rezaei & Lovorn, 2010) و بنابراین، با افزایش تقاضا از یادگیرندگان، روند ارزیابی نگارش، حیاتی‌تر می‌شود. براین اساس، آموزش نگارش و ارزشیابی اثربخش آن، یکی عناصر ضروری برای موفقیت دانش‌آموزان برای پشت‌سرگرداندن مدرسه و آماده شدن برای بازار کار یا دانشگاه هستند. از وضعیت دانش‌آموزان ایرانی در مهارت نوشتن تا آنجا که پژوهشگران مقاله حاضر اطلاع دارند آماری در دست نیست.

ارزشیابی یکی از اجزای مهم فعالیت‌های کلاسی است. این اهمیت به لحاظ ارتباط آن با برنامه درسی، تدریس و یادگیری حاصل شده است (Namdari et al., 2011). ارزشیابی از نگارش یکی از مهم‌ترین موضوعاتی است که در زمینه مهارت نوشتن مطرح است. طبق گفته Hamp-Lyons (2002) ارزشیابی نگارش دارای قدمتی طولانی است. در اوایل دهه ۱۹۷۰، این تصور در ایالات متحده به وجود آمد که نمره‌گذاری کلی نگارش، زمانی که به معلمان واگذار

شود، می‌تواند بیش از حد ذهنی باشد، که این امر اغلب منجر به فقدان پایایی^۱ (قابلیت اطمینان)، اعتبار^۲ (روایی) و ارزیابی پیش‌بینی^۳ می‌شود (Breland, 1983). جنبه‌های مکانیکی نگارش، به‌ویژه املا و دستور زبان، عوامل بسیار مؤثری در ارتباط با نحوه نمره‌گذاری یک متن (نوشته) هستند.

روبریک‌ها یکی از مؤثرترین راه‌ها برای ارزیابی نگارش و همچنین بیان انتظارات خاص از یک متن نوشته شده است (Andrade et al., 2008). روبریک‌ها لیست ساده‌ای از انتظارات مربوط فرآیند نگارش نیستند بلکه باید عناصر نوشتاری خاصی را که دانش‌آموزان در نوشته‌های خود به آنها می‌پردازند به طور مؤثر بیان کنند (Fang & Wang, 2011).

روبریک را می‌توان به‌عنوان مجموعه‌ای از معیارها برای نمره‌گذاری یک تکلیف تعریف کرد. یک روبریک می‌تواند کل‌نگر یا تحلیلی یا ترکیبی از این دو باشد. یک روبریک کل‌نگر برای ارزیابی کیفیت کلی پاسخ دانش‌آموز استفاده می‌شود (Finson, 1998) روبریک‌های کل‌نگر بیشتر محصول‌گرا هستند تا فرآیندگرا و در درجه‌ی اول به‌جای پرداختن به گام‌های فردی لازم برای رسیدن به محصول نهایی، به عملکرد کلی یا محصول مربوط می‌شوند (Finson, 1998).

در روبریک تحلیلی^۴ یا روبریک دارای خصیصه چندگانه، ارزیابی از کار دانش‌آموزان بر اساس یک مجموعه از مؤلفه‌های از پیش تعیین شده صورت می‌گیرد و به هر مؤلفه بطور جداگانه نمره‌ای داده می‌شود در حالی که در روبریک کلی، یک نمره منحصر به فرد به کار ارزیابی‌شونده اختصاص می‌یابد (Hang & Lien, 2023).

استفاده از روبریک تحلیلی این امکان را به ارزیاب می‌دهد که بازخورد دقیق‌تر و مشخص‌تری درباره نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان دریافت کند و مواردی را که دانش‌آموزان به حمایت یا آموزش بیشتری نیاز دارند به صورت دقیق‌تری شناسایی کنند (Andrade, 2020).

استفاده از روبریک‌ها به عنوان ابزاری برای ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان در حال حاضر

1- reliability

2- validity

3- predictive assessment

4- analytic

بیش از هر زمان دیگری رایج است. معلمان روبریک را برای ارزیابی همه چیز از نگارش دانش‌آموزان گرفته تا توانایی آنها در پیروی از دستورالعمل‌های تجویز شده به کار می‌برند.

استفاده از روبریک‌ها برای ارزیابی نگارش دانش‌آموزان از یک نارضایتی عمومی در بین معلمان و مدیران، از راهبردهای سنتی نمره‌دهی نوشته‌ها ناشی شد. در محیط آموزشی امروزی که ارزشیابی امری پرمخاطره محسوب می‌شود، بسیاری از مربیان به طور منظم و بااطمینان از روبریک‌ها به عنوان راهی برای ارزیابی کار دانش‌آموزان استفاده می‌کنند. این امر نشان می‌دهد که روبریک‌ها به عنوان ابزارهایی که پایایی و اعتبار در ارزیابی را افزایش می‌دهند بسیار مورد توجه قرار می‌گیرند. با این حال باید توجه داشت اجرای ساده روبریک‌ها ممکن است ارزیابی موثر را تضمین نکند (Breland, 1983; Ross-Fisher, 2005; Tomkins, 2003).

استفاده از روبریک دارای موافقان و مخالفانی می‌باشد. طرفداران استفاده از روبریک معتقدند که استفاده از روبریک‌ها در ارزیابی دارای مزایایی می‌باشد (Jonsson & Svingby, 2007). با این حال، آیا روبریک‌ها در مقایسه با نمره‌گذاری سنتی نگارش منجر به ارزیابی قابل اعتمادتر و دارای سوگیری کمتر می‌شوند؟ امروزه بسیاری از معلمان در مورد ارزیابی خود از نوشته‌های دانش‌آموز با استفاده از روبریک‌ها احساس اطمینان بیشتری می‌کنند (Silvestri & Oescher, 2006). هرچند مقیاس‌های رتبه‌بندی مورد استفاده در ارزیابی عملکرد ممکن است به دلیل نادقیق بودن و تأثیرپذیری از تصور کلی معلم مورد انتقاد قرار بگیرند و بنابراین منجر به نمره‌گذاری کلی توسط ارزیاب‌ها شوند (Knoch, 2009; Weigle, 2002) اما عدم استفاده از روبریک نمره‌گذاری و ارزیابی دانش‌آموزان را با مشکلات بسیار جدی‌ای مواجه می‌سازد.

محققان گزارش کرده‌اند که در صورت استفاده از روبریک، ارزشیابی معلمان قابل اعتمادتر است (Jonsson & Svingby, 2007; Silvestri & Oescher, 2006). هیچ تحقیقی اثر منفی استفاده از روبریک‌ها (کاهش قابلیت اطمینان) را نشان نداده است. در نتیجه، بسیاری از معلمان از روبریک‌ها با این فرض استفاده کرده‌اند که باعث افزایش عینیت نمره‌دهی در مورد نگارش‌های دانش‌آموزان می‌شوند. در مورد چگونگی ارزیابی فرض دیگری وجود دارد مبنی بر اینکه ارزیابی بدون روبریک، بیشتر ذهنی است زیرا این ارزیابی فقط بر اساس قضاوت ذهنی هر نمره‌گذار و برداشت کلی او از سبک نویسنده است. با در نظر گرفتن این موضوع، معلمان اغلب تصمیم می‌گیرند که استفاده از یک روبریک بهتر از استفاده نکردن از آن است.

(Spandel, 2006). با این حال محققان در این مورد که این فرض در مورد روبریک‌ها، مبتنی بر ادعاهای نادرست از عینیت باشد، یا اینکه روبریک‌ها صرفاً ذهنیت را بیشتر نمایان کنند پرسش‌هایی را مطرح کرده‌اند (Turley & Gallagher, 2008).

از نظر Andrade (2001) ارائه و تشریح ساده یک روبریک می‌تواند دانش دانش‌آموزان را در مورد معیارهای نوشتن افزایش دهد. به باور او توجه مداوم به فرآیند ارزیابی نگارش از طریق فعالیت‌هایی همچون مشارکت دادن دانش‌آموزان در طراحی روبریک‌ها از طریق نقد نمونه‌های نگارش، و آموزش نحوه‌ی خودارزیابی آثار در حال پیشرفت به دانش‌آموزان امری لازم است.

به باور مخالفان به‌کارگیری روبریک، سوگیری ارزیاب می‌تواند به اشکال مختلف خود را نشان دهد (Read et al., 2005; Ross-Fisher, 2005; Tomkins, 2003). دانش‌آموزانی که منظم می‌نویسند و قواعد نگارشی اولیه را بهتر رعایت می‌کنند، به طور منظم در نوشته‌های خود نمرات بالاتری نسبت به دانش‌آموزان فاقد این مهارت‌ها دریافت می‌کنند، با آنکه توجه آنها به محتوا از جهات دیگر یکسان باشد (Briggs, 1970; Bull & Stevens, 1979; Chase, 1968; James, 1927; Markham, 1976; Marshall & Powers, 1969; Sheppard, 1929).

بر اساس یافته‌های اخیر، سوگیری‌های ارزیابان به جنسیت، دستور زبان و حتی جذابیت فیزیکی دانش‌آموزان مربوط می‌شود (Malouff, 2008)، و اثر سوگیری زمانی تشدید می‌شود که ارزیاب‌ها تمایل دارند به‌طور غیرمعمول سختگیرانه یا ارفاق‌آمیز ارزیابی کنند (Knoch et al., 2007). افزون بر این، نوشته‌های خوب اغلب نمره‌های بالاتری نسبت به نوشته‌های ضعیف کسب می‌کنند (Marshall & Powers, 1969; Chase, 1968).

به باور Scannell and Marshall (1966) نوشته‌های حاوی چندین اشتباه ترکیبی، از جمله اشتباهات نقطه‌گذاری، املائی و دستور زبان، اغلب به نمرات پایین تری نسبت به نوشته‌های فاقد این اشتباهات منجر می‌شوند. این امر حتی زمانی که از ارزیابان خواسته شده بود محتوا را از نظر اشتباهات غیرترکیبی نمره‌گذاری کنند، صادق بود. همچنین تحقیقات مرتبط توسط Marshall and Powers (1969) به یک رابطه معکوس بین نمرات اختصاص داده شده به یک نوشته و تعداد اشتباهات ترکیبی (املا، دستور زبان، و نقطه‌گذاری) موجود در آن دست پیدا کرد.

برخلاف مهارت خواندن که هر پنج سال یک بار آزمون بین‌المللی پرلز به منظور ارزیابی درک خواندن و تعیین وضعیت و نمره دانش‌آموزان اغلب کشورهای دنیا در این مهارت برگزار می‌شود، متأسفانه تا آنجا که نگارندگان اطلاع دارد هیچ گزارش مستندی از وضعیت دانش‌آموزان ایرانی در زمینه مهارت نگارش در دست نیست و شاید یکی از علل این امر، نبود روبریک هنجاریابی شده برای این منظور باشد. (Latifi et al. (2019 هم بر نبود هیچ مطالعه‌ای در مورد وضعیت نگارش [دانش‌آموزان و دانشجویان] در کشور، و همچنین علل آن صحه می‌گذارد. هر چند شاید به گونه‌ای غیرمستقیم بتوان از نتایج آزمون پرلز برای قضاوت در مورد وضعیت دانش‌آموزان در مهارت نگارش استفاده کرد اما از آنجایی که آزمون پرلز به مهارت خواندن مربوط است استناد به نتایج این آزمون برای این گونه قضاوت و تعمیم آن به مورد مهارت نگارش دانش‌آموزان ایرانی چندان منطقی به نظر نمی‌رسد. با این توصیفات، طراحی یک روبریک در این راستا بسیار کمک‌کننده واقع می‌شود.

در جدول ۱ نتایج کسب شده توسط دانش‌آموزان ایرانی در آزمون پرلز در دوره‌های مختلف مشاهده می‌شود.

جدول ۱. نتایج کسب شده توسط دانش‌آموزان ایرانی در آزمون بین‌المللی پرلز

Table 1. The results obtained by Iranian students in the PIRLS

مقیاس پرلز PIRLS's scale	نمره متون اطلاعاتی total score in informational texts		نمره متون ادبی total score in literacy texts		نمره کل total score	رتبه score	دوره آزمون PIRLS's cycles
	نمره score	رتبه rank	نمره Score	رتبه rank			
500	408	32	421	31	414	32 out of 35	2001
500	420	40	426	40	421	40 out of 45	2006
500	455	38	459	38	457	32 out of 35	2011
500	425	45	430	45	428	45 out of 50	2016

بنا بر آنچه در بالا گفته شد هدف پژوهش حاضر، طراحی و اعتباریابی روبریک ویژه نگارش در دوره‌ی دوم ابتدایی است.

براساس بررسی‌های پژوهشگران تحقیق حاضر به نظر می‌رسد نمونه‌های واقعی چنین روبریک‌هایی برای زبان فارسی وجود ندارند یا اگر وجود دارند به‌طور شخصی توسط برخی معلمان در کلاس‌های درس به کار می‌روند.

با دستیابی به یک روبریک استاندارد نه تنها ارزشیابی از مهارت نوشتن یادگیرندگان آسانتر انجام خواهد گرفت، بلکه دانش‌آموزان نیز از انتظارات معلم در باب مهارت نوشتن آگاه خواهند شد. افزون بر این، پژوهشگران حوزه مهارت‌های سواد بطور کلی، و نگارش بطور خاص به وضعیت روشن‌تری از مهارت نوشتن در مقاطع مختلف تحصیلی دست خواهند یافت. با عنایت به توضیحات بالا و از آنجایی که مهارت نوشتن یک مهارت مهم و اساسی است، لازم است روبریکی هنجاریابی شده و استاندارد برای ارزیابی مهارت نگارش طراحی شود.

روش‌شناسی

روش پژوهش

پژوهش حاضر بطور کلی از نوع پژوهش اندازه‌گیری^۱ و بطور خاص از نوع مقیاس‌یابی^۲ است. در پژوهش مقیاس‌یابی روش‌ها و مراحل اصلی طراحی و اجرای یک مقیاس به‌طور دقیق تشریح می‌شوند.

روش اجرای پژوهش

در این پژوهش، هدف، طراحی و اعتباریابی یک روبریک تحلیلی برای ارزیابی مهارت نگارش عمومی/کلی (در مقابل نگاش توصیفی، روایتی، توضیحی، و استدلالی) در دوره‌ی دبستان بود.

پس از مطالعه بررسی‌های انجام شده در مورد روبریک‌های استفاده شده در دوره‌ی ابتدایی و همچنین تعیین روبریک‌های اختصاصی برای انواع مختلف نگارش (نگارش توصیفی، روایتی، توضیحی، و استدلالی) پژوهشگر به استخراج اهداف برنامه درسی زبان فارسی در حوزه‌ی نگارش پرداختند. سپس از میان مؤلفه‌های هر یک از انواع نگارش، مؤلفه‌های عمومی را انتخاب نمودند و در نهایت یک روبریک ۹ مؤلفه‌ای طراحی نمودند. پس از طراحی روبریک، اعتبار آن مورد بررسی قرار گرفت. برای اجرای پژوهش گام‌های زیر برداشته شد:

درگام نخست برخی روبریک‌های استفاده شده در پژوهش‌های معتبر برای ارزیابی نگارش

1- Measurement research

2- Scalling

دانش‌آموزان در دوره‌ی دبستان مورد بررسی قرار گرفت. در اینجا به برخی از این پژوهش‌ها اشاره می‌شود. برای نمونه (Andrade et al. (2008 در پژوهشی با نام «بررسی روبریک‌ها: تأثیر یک مدل، معیارها ارزیابی روبریک-محور بر نگارش دانش‌آموزان دبستانی» روبریکی را به کار برده‌اند که شامل مؤلفه‌های موضوع، پاراگراف‌بندی، سازماندهی، قواعد نوشتن (علائم نگارشی، املاء، دستور زبان)، انتخاب واژگان، ساختار جملات، و طرز بیان می‌باشد. در پژوهشی دیگر با عنوان «خودارزیابی روبریک-محور و خودکارآمدی برای نگارش» که توسط (Andrade et al. (2009 انجام گرفت روبریک به کار گرفته شده در پژوهش قبلی که ذکر آن رفت، مورد استفاده قرار گرفت. روبریک استفاده شده در پژوهش (Popp et al. (2003 تحت عنوان «عملیاتی‌سازی روبریک: تأثیر انتخاب معیارها بر کیفیت ارزیابی شده نگارش» شامل مؤلفه‌های موضوع، سازماندهی، انتخاب واژگان، طرز بیان، روانی جملات^۱، و قواعد نگارش (علائم نگارشی، املاء، دستور زبان) می‌باشد.

در گام دوم، پژوهشگران با استفاده از منابع گوناگون (کتاب‌ها، مقالات، وبسایت‌های مخصوص نگارش، و) به گردآوری انواع چهارگانه روبریک بر اساس انواع نگارش (توصیفی، روایتی، توضیحی، و استدلالی) پرداختند؛ برای نمونه به (Tucker (2012 مراجعه شود. تطبیق این روبریک‌ها با پژوهش‌های انجام شده در گام نخست نیز در همین گام انجام گرفت.

Table 2. descriptive writing rubric

جدول ۲. روبریک نگارش توصیفی

performance level		سطح عملکرد		نوع مؤلفه Component type	مؤلفه‌ها Components
نیازمند تلاش Needs Improvement	قابل قبول Satisfactory	خوب Very Good	خیلی خوب Excellent		
				عمومی	ایده
				عمومی	سازماندهی
				عمومی	مقدمه
				عمومی	انتخاب واژه
				اختصاصی	جزئیات حسی
				اختصاصی	زبان تمثیل
				عمومی	روانی جملات
				عمومی	قواعد نگارش (دیکته، علائم نگارشی، دستور زبان)

جدول ۳. روبریک نگارش روایتی Table 3. narrative writing rubric

performance level		سطح عملکرد		نوع مؤلفه Component type	مؤلفه‌ها Components
نیازمند تلاش Needs Improvement	قابل قبول Satisfactory	خوب Very Good	خیلی خوب Excellent		
				عمومی	مقدمه
				اختصاصی	ایده
				اختصاصی	طرح داستان
				عمومی	سازماندهی
				عمومی	وجه فعل
				عمومی	انتخاب واژه
				عمومی	روانی جملات
				عمومی	قواعد نگارش (دیکته، علائم نگارشی، دستور زبان)

جدول ۴. روبریک نگارش توضیحی/اطلاعاتی Table 4. expository writing rubric

performance level		سطح عملکرد		نوع مؤلفه Component type	مؤلفه‌ها Components
نیازمند تلاش Needs Improvement	قابل قبول Satisfactory	خوب Very Good	خیلی خوب Excellent		
				عمومی	سازماندهی
				عمومی	مقدمه
				اختصاصی	بسط شواهد
				اختصاصی	جزئیات حمایت کننده
				اختصاصی	نتیجه‌گیری
				عمومی	انتخاب واژه
				عمومی	روانی جملات
				عمومی	قواعد نگارش (دیکته، علائم نگارشی، دستور زبان)

جدول ۵. روبریک نگارش استدلالی Table 5. persuasive writing rubric

performance level		سطح عملکرد		نوع مؤلفه Component type	مؤلفه‌ها Components
نیازمند تلاش Needs Improvement	قابل قبول Satisfactory	خوب Very Good	خیلی خوب Excellent		
				عمومی	مقدمه
				عمومی	سازماندهی
				عمومی	هدف نوشته
				اختصاصی	دلایل و حمایت
				اختصاصی	توجه به مخاطب
				اختصاصی	موارد کمک کننده بصری/ارائه
				عمومی	انتخاب واژه
				عمومی	قواعد نگارش (دیکته، علائم نگارشی، دستور زبان)

در گام سوم، پس از فهرست کردن اهداف کلی برنامه‌ی درسی آموزش زبان فارسی در دوره‌ی دبستان، اهداف برنامه درسی فارسی برای مهارت نگارش-مندرج در کتاب راهنمای تدریس معلم- به تفکیک پایه‌ها فهرست شد (جدول ۶). هدف از این مرحله، حصول اطمینان در مورد تطبیق مؤلفه‌های هر یک از روبریک‌های گردآوری شده با اهداف برنامه درسی فارسی برای مهارت نگارش بود.

جدول ۶. اهداف برنامه درسی فارسی دوره‌ی ابتدایی در حوزه‌ی مهارت نگارش

Table 6. goals of the Persian curriculum of the elementary school in writing

پایه grade	اهداف برنامه درسی فارسی در حوزه‌ی مهارت نگارش goals of the Persian curriculum of the elementary school in writing
چهارم fourth	- انتخاب عنوان مناسب - آشنایی با بندنویسی روایتی و توصیفی (بند مقدمه، بندهای بدنه، و بند نتیجه‌گیری) - حفظ ارتباط میان بندهای نوشته (آغازین، میانی، پایانی) - جمله‌بندی مناسب - توجه به اندازه/فاصله/ اتصال/شکل حروف - استفاده از آغازگرهای مناسب - دسته‌بندی شباهت‌ها و تفاوت‌ها - جمع‌بندی مناسب - استفاده صحیح از لحن مناسب برای جملات گوناگون (خبری، سئوالی، امری، تعجبی و ...) - آشنایی با عناصر داستان (شخصیت، زمان، مکان، رویدادها و جزئیات آن، نتیجه یا پیام) - طرح پرسش درباره موضوع - بازنگری و پاک نویسی کردن نوشته - استفاده از تصور و تصویرگری - توجه به قابل درک و احساس بودن نوشته توسط دیگران - آشکارسازی عاطفه و احساس از طریق انتخاب کلمه مناسب
پنجم fifth	- تصویرنویسی - خلاصه‌نویسی - گزارش‌نویسی - زندگی‌نامه‌نویسی - خاطره‌نویسی و شرح حال‌نویسی - تحقیق‌نویسی - مقایسه دو چیز
ششم sixth	- تحقیق - تبدیل نظم به نثر - تبدیل نثر کهن به نثر امروزی - تکمیل داستان - استفاده از کلمات نشان دهنده‌ی ربط، تضاد، روابط علی، و نتیجه - تعمیق عادات مطلوب در هنگام نوشتن - بهره‌گیری از حواس برای پرورش ذهن در نوشتن - خلاصه‌نویسی - تکمیل متن - استفاده از لطیفه - توضیح ضرب‌المثل - پرورش خوب دیدن، دقت در کاربری واژگان - شرح حال‌نویسی - خاطره‌نویسی - بازسازی رویداد - روزنامه دیواری

نکته‌ی مهم در ارتباط با اهداف برنامه درسی فارسی در حوزه‌ی مهارت نگارش این است که این اهداف حالت سلسله‌مراتبی دارند؛ یعنی برای دستیابی به اهداف هر پایه، نخست باید به اهداف پایه‌ی پایین‌تر از آن دست یافت. برای نمونه دانش‌آموزان پایه پنجم، حتماً باید به اهداف پایه چهارم دست پیدا کنند تا بتوانند به اهداف پایه‌ی خودشان دست یابند.

در گام آخر، با توجه به روبریک‌های ذکر شده در گام دوم، یک روبریک عمومی^۹ مؤلفه‌ای برای نگارش طراحی شد. این مؤلفه‌های شامل موضوع^۱، پاراگراف‌بندی^۲، سازماندهی^۳، علائم نگارشی^۴، املاء^۵، دستور زبان^۶، انتخاب واژگان^۷، ساختار جملات^۸، و طرز بیان^۹ هستند که می‌توانند برای ارزیابی نگارش بکار رود. این مؤلفه‌ها، در اصل مؤلفه‌های عمومی هستند که از روبریک‌های ویژه‌ی انواع نگارش استخراج شده‌اند و می‌تواند برای ارزیابی نگارش عمومی بکار روند. قابل ذکر است که این روبریک، اهداف برنامه درسی فارسی در حوزه‌ی مهارت نگارش را پوشش می‌دهد (پیوست را ببینید).

نمره‌گذاری روبریک

نمره‌گذاری نمونه نگارش‌های دانش‌آموزان به این روش بود که به هر یک از مؤلفه‌های روبریک ۲/۲ نمره از ۲۰ نمره اختصاص می‌یافت ($20 \div 9 = 2.2$). هر مؤلفه دارای چهار سطح «نیازمند تلاش»، «قابل قبول»، «خوب»، و «بسیار خوب» بود که به هر یک از این سطح ۰/۵۵ نمره اختصاص می‌یافت ($2.2 \div 4 = 0.55$). به بیان دیگر، آزمون‌شونده در صورت برخورد با بودن از مهارت نگارشی خیلی خوب، همه‌ی نمره‌ی مربوط به آن مؤلفه (یعنی ۲/۲) را کسب می‌کرد و در صورت نداشتن مهارت نگارشی مورد نظر، کمترین میزان نمره مربوط به آن مؤلفه (یعنی ۰/۵۵) را کسب می‌کرد. سطوح میانی نمره برای هر مؤلفه به ترتیب از زیاد به کم شامل

-
- 1- Ideas
 - 2- Paragraphs
 - 3- Organization
 - 4- Punctuation
 - 5- Spelling
 - 6- Grammar
 - 7- Voice (word choice)
 - 8- Sentences (Sentence Structure)
 - 9- Voice

۱/۶۵ و ۱/۱ می‌شد. نمره نهایی نگارش هر دانش‌آموز از مجموع نمره‌های کسب‌شده در هر مؤلفه به‌دست می‌آمد.

روایی و پایایی روبریک

روبریک طراحی شده دارای روایی محتوایی بود؛ بدین معنی که روبریک مورد نظر، دارای مؤلفه‌های مناسب و به تعداد کافی است. افزون بر روایی محتوایی، این روبریک دارای روایی صوری بود؛ به این معنی که مؤلفه‌های این روبریک در ظاهر شبیه به موضوعی بودند که قرار بود اندازه‌گیری شود. برای این منظور این دو نوع روایی روبریک مورد استفاده، توسط چهار نفر از کارشناسان رشته زبان و ادبیات فارسی و کارشناسان سنجش و اندازه‌گیری از طریق برگزاری مجموعه‌ای از جلسات مشاوره تخصصی مورد تأیید قرار گرفت. هم‌چنین پایایی روبریک مورد بحث، از طریق روش توافق درونی ارزیابان^۱ محاسبه شد. برای این منظور ۱۰ درصد از نمونه نوشته‌های دانش‌آموزان توسط سه ارزیاب بر اساس روبریک طراحی‌شده مورد ارزیابی قرار گرفت و در نهایت ضریب کاپای^۲ میان نمرات به‌دست آمده محاسبه شد. قبل از محاسبه نهایی این ضریب، کج‌فهمی و عدم توافق بین ارزیابان از طریق بحث برطرف شد. نتایج حاصل حاکی از ۷۶ درصد توافق بین ارزیابان بود.

یافته‌ها

یافته پژوهش حاضر، روبریک تحلیلی ویژه نگارش بود که دارای ۹ مؤلفه‌ی موضوع، پاراگراف‌بندی، سازماندهی، علائم نگارشی، املاء، دستور زبان، انتخاب واژگان، ساختار جملات، و طرز بیان می‌باشد (پیوست را ببینید). روبریک مورد بحث حاصل انتخاب مؤلفه‌های عمومی در هر یک از روبریک‌های چهارگانه نگارش است.

اعتباریابی روبریک

باید اشاره کرد که پژوهش حاضر، که خود بخشی از یک مطالعه ارزیابانه در مورد مهارت

1- inter-rater agreement

2- Kappa

نگارش در دوره‌ی ابتدایی بود که با نظارت تیم تالیف کتب فارسی نظارت وزارت آموزش و پرورش انجام گرفت. اعتبار روبریک مورد بحث قبلاً در یک پژوهش ارزیابانه مورد بررسی قرار گرفت. عنوان پژوهش مورد بحث «مطالعه‌ی کیفیت مهارت نوشتن دانش‌آموزان ابتدایی: یک مطالعه‌ی ارزیابانه» بود. جامعه آماری در این پژوهش ارزیابانه، دانش‌آموزان پسر دوره‌ی دوم دبستان شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹، و نمونه مورد مطالعه، شامل سه کلاس (دو کلاس ۳۵ نفری + یک کلاس ۲۷ نفری) و در کل برابر با ۹۷ نفر بودند که بر اساس نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده این پژوهش، روبریک درس نگارش بود. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات از شاخص‌های مرکزی و شاخص‌های پراکندگی استفاده شد. طرح پژوهش از نوع بررسی‌های ارزیابانه بود. پس از اخذ نمونه نگارش‌های دانش‌آموزان نسبت به نمره‌گذاری آنها بر اساس روبریک محقق ساخته ویژه‌ی نگارش دوره‌ی دوم ابتدایی اقدام شد. نتایج تحلیل آماری نشان داد که میانگین نمره نگارش دانش‌آموزان دبستانی، پایین‌تر از تسلط نسبی و در حد تسلط محدود و نسبتاً ضعیف قرار دارد ($M=12.65$). نتایج این مطالعه ارزیابانه نشان داد که مهارت نگارش دانش‌آموزان دوره‌ی همچون مهارت خوانداری آنان [به استناد مطالعه پرلز] ضعیف می‌باشد (Nazari et al., 2023).

بحث و نتیجه‌گیری

همانگونه که در قسمت یافته‌ها اشاره شد روبریک طراحی شده در پژوهش حاضر، شامل ۹ مؤلفه موضوع، پاراگراف‌بندی، سازماندهی، علائم نگارشی، املاء، دستور زبان، انتخاب واژگان، ساختار جملات، و طرز بیان بود. در تبیین لزوم و ضرورت این روبریک ویژه نگارش می‌توان گفت که روبریک‌ها به عنوان یک ابزار مهم در ارزیابی تکالیف نوشتاری در بخش‌های مختلف آموزشی استفاده می‌شوند. می‌توان گفت که روبریک‌ها ابزاری ارزشمند برای ارزیابی تکالیف نوشتاری در شرایط آموزشی مختلف هستند. روبریک‌ها با ارائه معیارهای واضح برای ارزیابی می‌توانند به دانش‌آموزان درکی واضح از انتظاراتی که از آنها در تکلیف نوشتاری دارند، بدهند. همچنین، روبریک‌ها می‌توانند به دانش‌آموزان در توسعه مهارت‌های خودارزیابی کمک کنند و با ارائه

بازخوردهای خاص و دقیق به دانش‌آموزان، می‌توانند به آنها در بهبود مهارت‌های نوشتاری خود کمک کنند. استفاده از روبریک‌ها به معلمان کمک می‌کند تا در فرایند ارزیابی، قابلیت اطمینان و اعتبار را بالا ببرند و به دانش‌آموزان در ارائه بازخورد مداوم و عینی کمک کند.

روبریک‌ها می‌توانند به گردآوری داده‌ها و دستیابی به اطلاعات ارزشمند در مورد یادگیری دانش‌آموزان در سطوح مختلف ارزیابی از مهارت نگارش، یعنی سطوح فردی، دوره، و برنامه کمک کنند. در سطح فردی، شواهد جمع‌آوری‌شده در مقاطع زمانی مختلف در طول دوره می‌تواند برای ردیابی یادگیری و پیشرفت دانش‌آموز در مقایسه با معیارها و/یا نتایج یادگیری به‌صراحت بیان‌شده استفاده شود. این امر به پاسخگویی به مواردی همچون میزان دستیابی دانش‌آموز به نتایج یادگیری تعیین شده برای تکلیف و دوره‌ی ارزیابی، میزان بهبود حاصل‌شده توسط دانش‌آموز در یک دوره زمانی، نقاط قوت و ضعف دانش‌آموز کمک کند.

در سطوح آموزشی مختلف، روبریک‌ها به‌عنوان ابزاری مناسب برای ارزیابی کارهای دانش‌آموزان و ارائه بازخوردی که می‌تواند به یادگیری آینده آنها کمک کند، به‌طور گسترده مورد استفاده قرار می‌گیرند. روبریک‌های نگارش به دلیل ارائه معیارهای واضح برای ارزیابی، می‌توانند ابزاری مفید باشند. به گفته (Andrade, 2005) روبریک‌ها می‌توانند به دو دلیل «فراهم آوردن انتظارات واضح در عملکرد در توسعه مهارت‌های خودارزیابی دانش‌آموزان» و «آسان‌ساختن فرایند ارائه بازخورد به دانش‌آموزان» مورد استفاده قرار گیرند. همچنین، روبریک‌ها به معلمان کمک می‌کنند تا به‌صورت پیوسته و عینی، کارهای دانش‌آموزان را ارزیابی کنند. این امر می‌تواند به بهبود قابلیت اطمینان و اعتبار فرایند ارزیابی منتهی شود.

باید اشاره کرد یکی از مزایای اصلی استفاده از روبریک‌ها این است که می‌توانند به دانش‌آموزان درکی واضح از انتظارات در تکلیف نوشتاری فراهم کنند. با ارائه معیارهای واضح برای ارزیابی، روبریک‌ها می‌توانند به دانش‌آموزان در تمرکز بر روی جنبه‌های مهم ترکیب نوشتاری کمک کنند. این کار می‌تواند به کاهش اضطراب دانش‌آموزان و افزایش انگیزه آنها برای درگیری با تکلیف کمک کند (Andrade, 2005). علاوه بر این، روبریک‌ها می‌توانند به دانش‌آموزان در توسعه مهارت‌های خودارزیابی کمک کنند، زیرا آنها می‌توانند از روبریک برای ارزیابی کار خود استفاده کرده و نقاط ضعف خود را شناسایی کنند.

در نهایت، روبریک‌ها می‌توانند به‌عنوان ابزار مفیدی برای ارائه بازخورد به دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرند. با استفاده از روبریک، معلمان می‌توانند بازخورد خاصی را درباره جنبه‌های مختلف تکلیف نوشتاری مانند سازماندهی، محتوا و قواعد نوشتاری به دانش‌آموزان ارائه کنند. این کار می‌تواند به دانش‌آموزان در فراهم آوردن درکی از نقاط قوت و ضعف خود مفید واقع شوند و نقاط نیازمند بهبود در نوشته‌هایشان را شناسایی کنند (Reddy & Andrade, 2010).

از محدودیت‌های پیش‌روی این پژوهش می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: در حالی که نظرات و دیدگاه‌های شرکت‌کنندگان در طراحی یک روبریک می‌تواند در طراحی بهتر آن کمک‌کننده باشد، به دلیل کمبود زمان و منابع، این مطالعه عمدتاً با شرکت متخصصان محتوا و متخصصان حوزه ارزشیابی انجام شد. مطالعات انجام شده درباره‌ی نظر دانش‌آموزان در مورد روبریک‌ها، از ادعای بهبود یادگیری توسط روبریک‌ها حمایت می‌کند.

محدودیت دیگر این است که ممکن است روبریک حاضر تمام مهارت‌ها و دانشی را که دانش‌آموزان در یک تکلیف نوشتاری به آن نیاز دارند دربرگیرند. به عنوان مثال، یک روبریک ممکن است بیشتر بر روی دستور زبان و املاي کلمات تمرکز کند، اما عمق تجزیه و تحلیل و تفکر انتقادی را که دانش‌آموز از خود نشان داده است در نظر نگیرد. این مشکل برای معلمانی که می‌خواهند ارزیابی جامعی از کار دانش‌آموزان ارائه دهند، چالش‌برانگیز است.

از سوی دیگر روبریک طراحی شده برای ارزشیابی مهارت نگارش بطور کلی و بدون در نظر گرفتن عناصر اختصاصی انواع نگارش (توصیفی، روایتی، توضیحی، و استدلالی) طراحی شده است. بنابراین برای ارزیابی انواع اختصاصی نگارش باید از روبریک اختصاصی آن استفاده کرد. به عنوان یک محدودیت دیگر می‌توان به اندک بودن نسبی نمونه‌ی انتخاب شده پژوهش برای اعتباریابی روبریک طراحی شده اشاره کرد. محدودیت آخر به جامعه‌ی آماری تک‌جنسیتی [با توجه به دسترسی بیشتر پژوهشگران به مدارس پسرانه] برای اجرای اعتباریابی پژوهش مربوط می‌شود.

در نهایت پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده در زمینه طراحی روبریک، روبریک‌های اختصاصی برای انواع نگارش در زبان فارسی را طراحی نمایند. همچنین در زمینه اعتباریابی

روبریک، از نمونه‌های بزرگتر و جوامع آماری مختلف استفاده کنند تا قابلیت اعتماد آن افزایش یابد. بهتر است پژوهش‌های آینده در طراحی روبریک، افزون بر روایی محتوایی و روایی صوری، روایی سازه را هم موردنظر قرار دهند. همچنین لازم است مطالعاتی صورت پذیرد تا مشخص شود که آیا روبریک‌ها می‌توانند به عنوان مکمل یا شاید جایگزین آزمون‌های استانداردشده به عنوان معیار ارزیابی به کار روند یا خیر.

سهم مشارکت نویسندگان: در پژوهش حاضر نویسنده دوم، نظارت و راهبردی روند کلی پژوهش و تدوین و نهایی‌سازی اصلاحات مقاله را بر عهده داشت. نویسنده نخست در تدوین طرح تحقیق، فرآیند گردآوری، تحلیل و تفسیر یافته‌ها و نگارش متن مقاله را بر عهده داشته و در مجموع نتیجه‌گیری از یافته‌ها و بسط و تفسیر به صورت مشترک و با بحث و تبادل نظر کلیه همکاران و با همراهی نویسنده سوم، و چهارم انجام شد.

تضاد منافع: نویسندگان اذعان دارند که در این مقاله هیچگونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع مالی: پژوهش حاضر از هیچ موسسه و نهادی حمایت مالی دریافت نکرده و کلیه هزینه‌ها در طول فرآیند اجرای پژوهش بر عهده پژوهشگران بوده است.

تشکر و قدردانی: پژوهش حاضر بدون همکاری مشارکت کنندگان امکان‌پذیر نبود؛ بدینوسیله از کلیه مشارکت کنندگان تقدیر و تشکر به عمل می‌آید.

References

- Andrade, H. G. (2001). The Effects of Instructional Rubrics on Learning to Write. *Current issues in education*, 4(4), 1-9
- Andrade, H. G. (2005). Teaching with rubrics: The good, the bad, and the ugly. *College teaching*, 53(1), 27-31. <https://doi.org/10.3200/CTCH.53.1.27-31>
- Andrade, H. G. (2020). Using rubrics for assessment. *Education Sciences*, 10(1), 16. <https://doi.org/10.1186/s40468-023-00224-6>
- Andrade, H. L., Du, Y., & Wang, X. (2008). Putting rubrics to the test: The effect of a model, criteria generation, and rubric-referenced self-assessment on elementary school students' writing. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 27(2), 3-13. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.2008.00118.x>

- Andrade, H. L., Wang, X., Du, Y., & Akawi, R. L. (2009). Rubric-referenced self-assessment and self-efficacy for writing. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 287-302. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.287-302>
- Bradford, K. L., Newland, A. C., Rule, A. C., & Montgomery, S. E. (2016). Rubrics as a tool in writing instruction: Effects on the opinion essays of first and second graders. *Early Childhood Education Journal*, 44, 463-472. DOI:10.1007/s10643-015-0727-0
- Breland, H. M. (1983). *The direct assessment of writing skill: A measurement review*. New York: College Entrance Examination Board.
- Briggs, D. (1970). The influence of handwriting on assessment. *Educational Research*, 13, 50-55. <https://doi.org/10.1080/0013188700130107>
- Bull, R., & Stevens, J. (1979). The effects of attractiveness of writer and penmanship on essay grades. *Journal of Occupational Psychology*, 52, 53-59. DOI:10.1111/j.2044-8325.1979.tb00440.x
- Chase, C. I. (1968). The Impact of some obvious variables on essay test scores. *Journal of Educational Measurement*, 5, 315-318. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3984.1968.tb00644.x>
- Fang, Z., & Wang, Z. (2011). Beyond rubrics: Using functional language analysis to evaluate student writing. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 34(2), 147-165. <https://doi.org/10.1007/BF03651853>
- Finson, K. D. (1998). Rubrics and their use in inclusive science. *Intervention in School and Clinic*, 34(2), 79-88. <https://doi.org/10.1177/105345129803400203>
- Graham, S., & Hebert, M. (2011). *Writing to read: A meta-analysis of the impact of writing and writing instruction on reading*. Harvard educational review. 81(4), 710-744. <https://doi.org/10.17763/haer.81.4.t2k0m13756113566>
- Hamp-Lyons, L. (2002). The scope of writing assessment. *Assessing Writing*, 8(1), 5-16. DOI:10.1016/S1075-2935(02)00029-6
- Hang, N. T. T., & Lien, T. T. B. (2023). Using rubric to assess primary school students' competence in teaching science in Vietnam. *European Journal of Education Studies*, 10(2), 232-243. DOI: <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v10i2.4679>
- James, H. (1927). The effect of handwriting on grading. *English Journal*, 16, 180-205
- Jonsson, A., & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130-144. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.05.002>
- Joyce, B. R., & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development* (Vol. 3). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Knoch, U. (2009). Diagnostic assessment of writing: A comparison of two rating scales. *Language Testing*, 26(20), 275–304. <https://doi.org/10.1177/0265532208101008>
- Knoch, U., Read, J., & Von Randow, J. (2007). Re-training writing raters online: How does it compare with face-to-face training? *Assessing Writing*, 12, 26–43. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2007.04.001>
- Malouff, J. (2008). Bias in grading. *College Teaching*, 56(3), 191–192. <https://doi.org/10.3200/CTCH.56.3.191-192>
- Markham, L. R. (1976). Influences of handwriting quality on teacher evaluation of written work. *American Educational Research Journal*, 13, 277–283. <https://doi.org/10.2307/1162390>
- Marshall, J. C., & Powers, J. M. (1969). Writing neatness, composition errors, and essay grades. *Journal of Educational Measurement*, 6(2), 97–101. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3984.1969.tb00665.x>
- National Center for Education Statistics. (2012). *The nation's report card: Writing* 2011 (No. NCES 2012- 470). Washington, DC: Institute of Education Sciences. U.S. Department of Education. Retrieved from: <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2012470>
- Nazari, H., Talaei, E., Hatami, J., Imani, M., & Timas, A. (2023). An investigation on the writing quality of elementary school students: an evaluating study. *Journal of Educational Sciences*, 30(1), 1-20. <https://doi.org/10.22055/edus.2022.38746.3282> [Persian]
- Namdari, P., Kiamanesh, A., & Karimi, A. (2011). The role of attitude variables, self-concept and primary literacy activities in predicting Iranian students' reading literacy based on Perls' 2006 *Journal of Educational Sciences*, 2 (18), 131-154. [Persian]
- Pitan, O.S. (2017). Graduate employees' generic skills and training needs. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 7 (3): 290-303. DOI:10.1108/HESWBL-04-2017-0026
- Popp, S. E. O., Rvan, J. M., Thompson, M. S., & Behrens, J. T. (2003). Operationalizing the Rubric: The Effect of Benchmark Selection on the Assessed Quality of Writing. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association* (Chicago, IL, April 21-25, 2003).
- Read, B., Francis, B., & Robson, J. (2005). Gender, bias, assessment and feedback: Analyzing the written assessment of undergraduate history essays. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 30 (3), 241–260. <https://doi.org/10.1080/02602930500063827>
- Reddy, Y. M., & Andrade, H. (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment & evaluation in higher education*, 35(4), 435-448. <https://doi.org/10.1080/02602930902862859>
- Research and educational planning organization. (2012). *Farsi textbook - third grade - 304*. Tehran: Offset Company

- Rezaei, A. R., & Lovorn, M. (2010). Reliability and validity of rubrics for assessment through writing. *Assessing writing*, 15(1), 18-39. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2010.01.003>
- Ross-Fisher, R. L. (2005). Developing effective success rubrics. *Kanna Delta Pi*, 41(3), 131-135. <https://doi.org/10.1080/00228958.2005.10518823>
- Latifi, S., Noroozi, O., Hatami, J., & Fardanesh, H. (2019). The effects of argumentation training in online peer feedback environment on process and outcomes of learning. *Journal of Educational Sciences*, 26(2), 71-88. <https://doi.org/10.22055/edus.2019.28694.2763>
- Scannell, D. P., & Marshall, J. C. (1966). The effect of selected composition errors on grades assigned to essay examinations. *American Educational Research Journal*, 3, 125-130. <https://doi.org/10.3102/000283120030021>
- Sheppard, E. M. (1929). The effects of quality of penmanship on grades. *Journal of Educational Research*, 19, 102-105. <https://doi.org/10.1080/00220671.1929.10879922>
- Silvestri, L., & Oescher, J. (2006). Using rubrics to increase the reliability of assessment in health classes. *International Electronic Journal of Health Education*, 9, 25-30
- Spandel, V. (2006). In defense of rubrics. *English Journal*, 96(1), 19-22.
- Tankerslev, K. (2005). Literacy strategies for grades 4-12: Reinforcing the threads of reading. ASCD.
- Tomkins, M. (2003). Trouble comes in threes. *Times Educational Supplement*, 4547, 23
- Tucker, C. R. (2012). *Blended learning in grades 4-12: Leveraging the power of technology to create student-centered classrooms*. Corwin Press.
- Turley, E. D., & Gallagher, C. G. (2008). On the uses of rubrics: Reframing the great rubric debate. *English Journal*, 79(4), 87-92
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wild, M. D., Mayeaux, A. S., & Edmonds, K. P. (2008). *Teamwork: Setting the Standard for Collaborative Teaching, Grades 5-9*. Stenhouse Publishers.

