



یافته‌های پژوهش از چهار روش اعتباریابی توصیفی، تفسیری، نظری و پراگماتیک استفاده شد و اعتبار یافته‌ها مورد تأیید قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد برای تقویت و بهبود سواد بازخورد، ابتدا باید عواملی یا پیشایندهای توسعه سواد بازخورد را فراهم نمود تا فرایندهای سواد بازخورد به درستی شکل گرفته و نهایتاً منجر به تقویت سواد بازخورد، افزایش اعتماد به نفس در تعاملات، افزایش انگیزه درونی و ایجاد نگرش مثبت نسبت یادگیری و سواد بازخورد محقق گردد.

کلید واژه‌ها: سواد، بازخورد، سواد بازخورد، فراترکیب نظریه ساز.

طراحی مدل توسعه سواد بازخورد دانش آموزان در یادگیری: رویکرد فراترکیب نظریه ساز

مریم شفیعی سروسستانی^{1*}، مجید شعبانی فرد²، هدیه امیری³، کوثر خادم⁴

¹دانشیار، عضو هیئت علمی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

²دانش آموخته دکتری مدیریت آموزشی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

³دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

⁴کandidای دکتری، مدیریت آموزشی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

چکیده

تولنایی سواد بازخورد نشان از اعتماد به نفس، یادگیری و فهم عمیق فراگیر از آنچه آموخته است، دارد. لذا هدف کلی از انجام پژوهش حاضر طراحی مدل توسعه سواد بازخورد دانش آموزان در یادگیری می‌باشد. پژوهش از نوع کاربردی و داده‌ها بر اساس یک طرح پژوهش کیفی از نوع فراترکیب نظریه ساز و با استفاده از روش هفت مرحله‌ای (Finegold-Kant (2018) گردآوری گردید. پس از ارائه سؤال پژوهش، اعضای تیم فراترکیب مشخص شد. 104 منبع در حوزه سواد بازخورد مورد ارزیابی قرار گرفت. طی مراحل تلفیق 41 منبع با معیارهای مورد نظر منطبق بود. با تجزیه و تحلیل داده‌ها، سپس با شیوه فراچکیده نویسی و دسته بندی ابتدا 38 کدباز (برقراری روابط مناسب میان معلم و دانش آموز، تجزیه و تحلیل نمونه‌های بازخوردی توسط دانش آموزان، ارزش گذاری بازخورد، مرتبط کردن فرایند بازخورد با هدف و...) استخراج شد و کدهای باز در دو کد محوری پیشایندهای فردی و گروهی (8 کدباز)، فرایندهای فردی، گروهی (19 کدباز) و پیامدهای فردی، گروهی (11 کدباز) قرار گرفتند و در نهایت بر اساس کدگذاری گزینشی مدل نهایی توسعه سواد بازخورد ترسیم گردید. برای اعتبار یابی

feedback literacy development was drawn. Four methods of descriptive, interpretive, theoretical and pragmatic validation were used to validate the research findings and the validity of the findings was confirmed. The findings showed that in order to strengthen and improve feedback literacy, one must first provide factors or antecedents for the development of feedback literacy so that feedback literacy processes are formed correctly and ultimately lead to strengthening feedback literacy, increasing self-confidence in interactions, increasing internal motivation and creating A positive attitude towards learning and feedback literacy should be realized. As a result, it is appropriate for those involved in education to pay special attention to teaching feedback literacy by providing the suggested solutions mentioned below. Direct training, creating a supportive environment, Practice giving and receiving feedback, provide specific and actionable feedback, Use of technology, encourage self-evaluation and encourage reflective thinking.

Keywords: literacy, feedback, feedback literacy.

Model of Development Feedback literacy of students in learning: Theory Generating Meta-Synthesis

Maryam Shafiei Sarvestani¹, Majid Shabani Fard², Hediye Amiri³, Kausar Khadem⁴

¹Associate Professor, Faculty Member, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Iran.

²Ph.D. Graduate in Educational Administration, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Iran.

³Master's Student in Educational Administration, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Iran.

⁴PhD candidate, Educational Administration, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Iran.

Abstract

The feedback literacy ability shows self-confidence, learning and comprehensive deep understanding of what has been learned. Based on this, the aim of this research was to design a literacy development model for students' feedback in learning. The current research is of an applied type, this research was applied in nature and the data were collected based on a qualitative research design of a theory-generating meta-synthesis using the seven-step method of Finfgeld-Conant (2018). In order to ensure and validate the search process and reach the research findings, the expert team consisting of one educational management specialists and three educational management experts formed the members of the research team. Then, reliable sources of research data were used from seven databases, including: Scopus, Springer, Wiley Online, Taylor and Francis, and Google Scholar, the country's periodicals database, including Mogiran and Nurmaz, and the scientific information database of Jihad University, and related articles in the period of 2012 to 2024 and 1392 to 1403 were collected. 126 resources were evaluated in the field of feedback literacy. During the consolidation process, 41 sources matched the desired criteria. By analyzing the data, then by meta-abstracting and categorizing first 38 open codes (establishing appropriate relationships between teachers and students, analyzing feedback samples by students, valuing feedback, linking the feedback process with the goal and ...) were extracted and the open codes were placed in two central codes of individual and group antecedents (8 open codes), individual and group processes (19 open codes) and individual and group consequences (11 open codes). And finally, based on selective coding, the final model of

مقدمه

بازخورد بخش جدایی ناپذیری از تدریس را تشکیل می‌دهد و با توجه به پیوند تنگاتنگ تدریس و یادگیری، سواد بازخورد برای تضمین موفقیت دانش آموز در یادگیری ضروری می‌یابد (Wisniewski et al, 2020) و یک ابزار یادگیری قدرتمند در آموزش و پرورش شناخته شده است (Hattie & Timerpley, 2007). از جمله چالش‌هایی که در مراکز آموزشی با آن مواجه هستیم عدم توانایی دانش آموزان در خود ارزیابی است که با توسعه سواد بازخورد در مدارس دانش آموزان از نقش فعال خود در فرآیندهای بازخورد آگاه گشته و به طور مستمر در حال توسعه ظرفیت‌ها در قضاوت صحیح در مورد کارهای تحصیلی خود هستند و عاطفه را به روش‌های مثبت مدیریت می‌کنند (Carless & Boud, 2018). جهت بهره‌گیری فراگیران از این ابزار قدرتمند در کلاس درس توجه به دو فاکتور عمده ضروری است، فراگیران باید یاد بگیرند که به طور فعال در فرآیند بازخورد درگیر شوند و پیش زمینه این عمل برخوردار از ظرفیت لازم می‌باشد. جهت بکارگیری این ابزار در مراکز آموزشی در ابتدای امر باید تفهیمی صحیح از معنای "بازخورد" ارائه داد (Hattie & Timerpley, 2007)، بازخورد را به عنوان اطلاعاتی که توسط ذینفعان، مانند معلمان، دانش آموزان و هم‌تایان ارائه می‌شود، در نظر می‌گیرد.

(Boud & Molloy, 2013) این مفهوم را مطرح می‌کند که بازخورد باید با دقت طراحی شود و با برنامه درسی و برنامه‌های آموزشی ادغام شود، زیرا بازخورد پیشنهادی در رویکرد برنامه درسی به دانش آموزان اجازه می‌دهد تا قضاوت خود را در مورد کیفیت توسعه دهند و از طریق تبادل با همسالان بازخورد ارائه و دریافت کنند. با تکیه بر تعاریف قبلی (Boud and Molloy 2013; Carless 2015)، بازخورد به عنوان فرآیندی تعریف می‌شود که از طریق آن یادگیرندگان اطلاعات را از منابع

مختلف درک می‌کنند و از آن برای بهبود کار یا استراتژی‌های یادگیری خود استفاده می‌کنند. این تعریف فراتر از تصویری است که بازخورد اصولاً مربوط به اطلاع رسانی معلمان به دانش آموزان در مورد نقاط قوت، ضعف و نحوه بهبود است و محوریت نقش دانش آموز در معنا سازی و استفاده از نظرات برای بهبود کار بعدی را برجسته می‌کند.

یکی از اجزای کلیدی بازخورد آموزشی معاصر، سواد بازخوردی است (Wisniewski et al. 2020). اصطلاح "سواد بازخورد" برای اولین بار توسط Sattun (2012) ابداع شد. او سواد بازخورد را در سه بعد مختلف معرفت‌شناختی^۱ (دانستن)، هستی‌شناختی^۲ (بودن) و عملی^۳ (انجام دادن) قرار داد. سواد بازخورد به عنوان راهی برای بهبود یادگیری دانش آموز در فرآیند بازخورد در نظر گرفته شده است (Nemian & Karlous, 2022). همچنین، سواد بازخورد به عنوان "توانایی خواندن، تفسیر و استفاده از بازخورد" تعریف می‌شود (Sattun, 2012) و این مفهوم را به عنوان تفسیر دانش و توسعه آن برای استفاده موثر در فرآیندهای یادگیری در نظر می‌گیرد. در همین راستا آمادگی و ظرفیت دانش آموزان نقش مهمی در این نوع سواد دارد. آنها باید به طور ایده آل بازخورد دریافتی را بپذیرند و به صورت شناختی پردازش کنند و بر اساس آن عمل کنند (Ketonen, Nieminen, & Häikiöniemi, 2020,) (Han & Zhou 2020) تاکید کرده اند که آمادگی شناختی و اجتماعی- عاطفی دانش آموزان یک کیفیت اساسی در سواد بازخورد است زیرا به مسئولیت دانش آموزان در قبال یادگیری خود مربوط می‌شود.

همچنین، به عنوان یک ساختار فرا رشته ای، سواد بازخورد در بین موضوعات و رشته‌های مختلف مشترک است و بنابراین پیش‌نیازی برای همه شرکت کنندگان درگیر در بازخورد محسوب می‌شود. سواد بازخورد در دو بعد منعکس شده است: سواد بازخورد دانش آموز و سواد

³ Ontologically

⁴ Practical

¹ Feedback literacy

² Epistemological

این چارچوب از هفت گروه اصلی تشکیل شده است: به بازخورد به عنوان بهبود متعهد می‌شود، بازخورد را به عنوان یک فرآیند فعال ارزیابی می‌کند، اطلاعاتی را برای بهبود یادگیری استخراج می‌کند، اطلاعات بازخورد را پردازش می‌کند، احساسات را تأیید می‌کند و با آن کار می‌کند، بازخورد را به عنوان یک فرآیند متقابل تصدیق می‌کند و نتایج پردازش بازخورد را اعمال می‌کند. اطلاعات در این چارچوب، دانش‌آموزان در فرآیند مشارکت فعال دارند و رفتارهای خاصی مانند تعهد به بازخورد و در نظر گرفتن و قدردانی از آن را از خود نشان می‌دهند.

Carless & Boud (2018) سواد بازخورد را در رابطه با سه مؤلفه توصیف کرده اند: قدردانی از بازخورد، قضاوت کردن و مدیریت تأثیر. این مؤلفه‌ها به هم مرتبط هستند و انتظار می‌رود ترکیبی از این سه ویژگی پتانسیل عمل دانش‌آموزان را به حداکثر برساند. قدردانی از بازخورد مربوط به: (1) درک و قدردانی از نقش آن در بهبود کار و نقش فعال یادگیرنده در این فرآیندها است. (2) فعال بودن در ارائه پیشنهادات از همسالان یا معلمان و حفظ گفتگو با آنها، در صورت لزوم. و (3) ایجاد عادات تلاش برای بهبود مستمر بر اساس بازخورد داخلی و خارجی با توجه به اینکه تعداد زیادی از تحقیقات به بررسی چگونگی ایجاد بازخورد به عنوان یک فرآیند و نه به عنوان ارائه اطلاعات با موفقیت‌های متفاوت پرداخته اند، که شامل بررسی محرک‌های مشارکت دانش‌آموز مانند «دریافت فعال» (وینستون و همکاران 2017)، یا گنجاندن هدفمند وظایف بازخورد در زمان‌های مناسب در برنامه درسی است (Malecka, Boud & Carless, 2022).

با این حال، اخیراً توسعه سواد بازخورد به عنوان ابزاری برای افزایش مشارکت و جذب دانش‌آموز در فرآیند بازخورد مورد بررسی قرار گرفته است (Winston, Mathlin & Nash, 2019). با افزایش سواد بازخورد، استدلال می‌شود که دانش‌آموزان می‌توانند بازخورد را درک کنند، پردازش کنند و از بازخورد برای

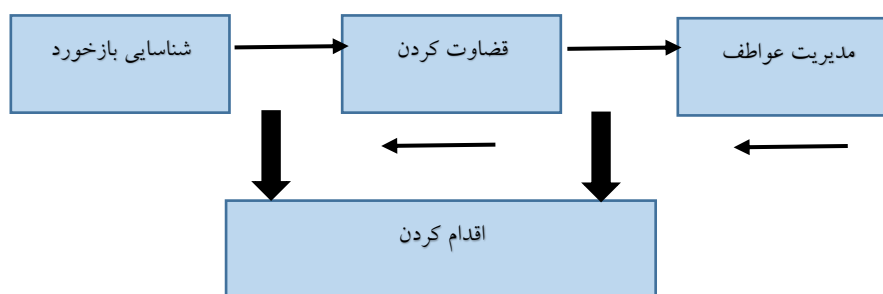
بازخورد معلم. سواد بازخورد دانش‌آموز به دانش، تمایلات (نگرش‌ها و تمایل) و ظرفیت‌هایی که فراگیران برای جستجو، درک و استفاده از بازخورد و همچنین توانایی آن‌ها در مدیریت عاطفه نیاز دارند، اشاره دارد (Carless & Boud, 2018). بنابراین این بعد بر نقش فعال یادگیرندگان به جای تقلیل آنها به دریافت کنندگان صرف اطلاعات بازخورد تأکید می‌کند (Carless, 2022; Winstone & Carless 2020; 145). بعد دوم، سواد بازخورد معلم شامل توانایی معلمان برای طراحی محیط‌های یادگیری است که برای سواد بازخورد دانش‌آموزان و توسعه مهارت‌های خودتنظیمی آنها مساعد است، تا گفتگوهای بازخورد مؤثر و چند جهته و همچنین استفاده موفق از بازخورد توسط آنها را امکان پذیر کند (Boud & Davson, 2023). مفهوم‌سازی‌های جدیدتر از سواد بازخوردی معلم و دانش‌آموز از ایجاد تمایز واضح بین این دو امتناع می‌ورزد و در عوض هر دو ساختار را در اصطلاح سواد بازخوردی جمع‌آوری می‌کند (Tai et al, 2022). این رویکرد ریشه در این باور دارد که آموزش و یادگیری به طور جدایی ناپذیر در هم تنیده شده‌اند (Gravett, 2022). محققان چارچوب‌های مفهومی مختلفی را برای سواد بازخوردی دانش‌آموزان ارائه کرده‌اند که طبیعتاً ساختار پیچیده‌ای است. Sattun (2012) به این مفهوم از سه منظر متفاوت یعنی زوایای معرفت شناختی، هستی شناختی و عملی پرداخته است. بعد معرفت شناختی دانش‌آموزان را برای شناخت و درک و غنی سازی محتوای دانش راهنمایی می‌کند. دیدگاه هستی‌شناختی، خودکارآمدی دانش‌آموزان را در کسب دانش در نظر می‌گیرد. در نهایت، رویکرد عملی بر توسعه رفتارهای دانش‌آموز به معنای بازخورد داده شده متمرکز است. با الهام از این دیدگاه، از فراگیران انتظار می‌رود که پس از مطالعه و درک آن، مطابق با ورودی‌های ارائه شده برای آنها عمل کنند.

Boud (2020) & Henderson یک چارچوب یادگیری محور را برای سواد بازخورد پیشنهاد کرده اند.

ویژگی‌های مرتبط را که به عنوان چارچوبی برای سواد بازخورد دانش‌آموز عمل می‌کنند را پیشنهاد کرده اند. دانش‌آموزان با سواد بازخوردی توسعه یافته از نقش فعال خود در فرآیندهای بازخورد قدردانی می‌کنند، به طور مستمر در حال توسعه ظرفیت‌ها در قضاوت صحیح در مورد کارهای تحصیلی خود هستند و عاطفه را به روش‌های مثبت مدیریت می‌کنند. با توجه به شکل 1 این سه ویژگی با فلش‌های دو طرفه نشان داده شده است پس به هم مرتبط هستند. همانطور که در پایه شکل نشان داده شده است پیشنهاد می‌شود که ترکیبی از سه ویژگی در بالای شکل، پتانسیل را برای دانش‌آموزان به حداکثر می‌رساند.

افزایش مؤثرتر یادگیری خود استفاده کنند (Carless & Boud, 2018). دیدگاه‌های کنونی معتقدند که مفهوم بازخورد باید از یک مدل انتقال اطلاعات به سمت یک رویکرد دانش‌آموز محور حرکت کند (Boud & Molloy, 2013, Winstone et al. 2021). این دیدگاه مستلزم تمرکز بر بازخورد به عنوان فرآیندی است که در آن دانش‌آموزان عوامل فعال هستند. بر این اساس، Carless & Boud (2018) چارچوبی ایجاد کردند که یادگیرنده را به عنوان یک شرکت کننده فعال در فرآیند بازخورد قرار می‌داد، زیرا دانش‌آموزان با سواد بازخوردی توسعه یافته از نقش فعال خود در فرآیندهای بازخورد قدردانی می‌کنند.

Carless & Boud (2018) نیز مجموعه‌ای از



شکل 1. ویژگی‌های سواد بازخورد دانش‌آموزان

تعادل عاطفی را حفظ می‌کنند و هنگام دریافت بازخورد انتقادی از حالت تدافعی اجتناب می‌کنند، (2) در ارائه پیشنهادات از همسالان یا معلمان و ادامه گفتگو با آنها در صورت لزوم فعال هستند و (3) عادات تلاش برای بهبود مستمر را بر بازخورد اساس داخلی و خارجی را در خود ایجاد می‌کنند.

اقدام کردن: دانش‌آموزان با سواد بازخورد: (1) از ضرورت اقدام در پاسخ به اطلاعات بازخورد آگاه هستند، (2) از طیف وسیعی از تجربیات بازخورد به منظور بهبود مستمر خود نتیجه‌گیری می‌کنند و (3) مجموعه‌ای از راهبردها را بر اساس بازخورد برای اقدام آماده می‌کنند. این چارچوب نه تنها ویژگی‌هایی را نشان می‌دهد که یک یادگیرنده با سواد بازخورد باید داشته باشد، بلکه می‌تواند

شناسایی بازخورد: دانش‌آموزان با سواد بازخورد: (1) نقش بازخورد در بهبود کار و نقش فعال یادگیرنده در این فرآیندها را درک و شناسایی می‌کند. (2) تشخیص می‌دهد که اطلاعات بازخورد به اشکال مختلف و از منابع مختلف می‌آیند و (3) از فناوری برای دسترسی، ذخیره و بازبینی بازخورد استفاده می‌کند.

قضاوت کردن: دانش‌آموزان با سواد بازخورد: (1) ظرفیت‌ها را برای قضاوت آکادمیک صحیح در مورد کار خود و دیگران ایجاد می‌کنند، (2) مشارکت سازنده در فرآیندهای بازخورد همتایان دارند و (3) ظرفیت‌های خودارزیابی را در طول زمان به منظور قضاوت قوی‌تر اصلاح می‌کنند.

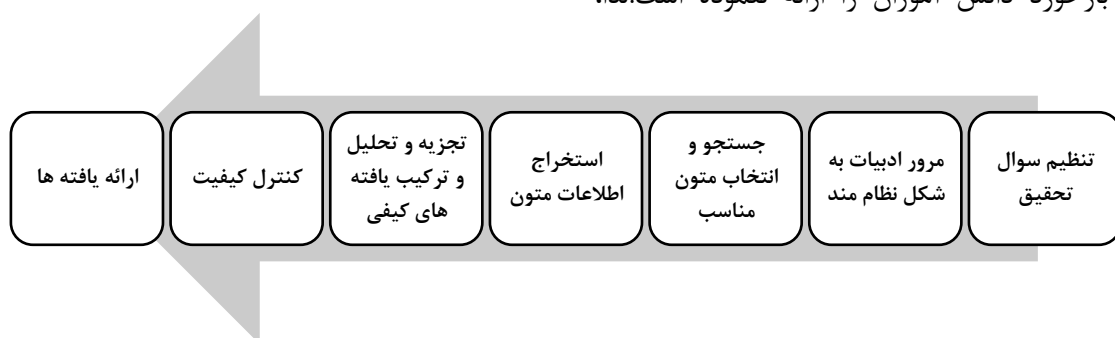
مدیریت عواطف: دانش‌آموزان با سواد بازخورد: (1)

پژوهش حاضر به دنبال طراحی مدل توسعه سواد بازخورد دانش آموزان در یادگیری می باشد و در این راستا عوامل موثر بر توسعه سواد بازخورد دانش آموزان را مورد واکاوی قرار می دهد و در آخر مدل نهایی توسعه سواد بازخورد دانش آموزان را در بخش هایی متشکل از پیشایندها، فرایندها و پیامدهای توسعه سواد بازخورد ارائه می دهد تا مفهوم بازخورد از یک مدل انتقال اطلاعات به سمت یک رویکرد دانش آموز محور جهت اقدام عملی در مدارس حرکت کند.

روش شناسی

در پژوهش حاضر از روش فراترکیب نظریه ساز با مدل Fanfigold (2018) استفاده شده است که هویتی مجزا و متمایز از فرامطالعه، مرور نظام مند، فراتحلیل، فراچکیده نویسی¹، مرور زمینه²، تحلیل ثانویه است که با هدف ساخت یک نظریه ی جدید، توسعه ی مدل های مفهومی، شناسایی خلأهای موجود در پژوهش ها یا گسترش درک از دانش موجود انجام می شود.

فراترکیب این پژوهش شامل شش گام بود: 1) بیان مسأله و تنظیم سؤال های پژوهش برای توسعه سواد بازخورد، 2) جستجوی منابع بر اساس جدول 1:



شکل شماره 2: روش هفت مرحله ای فراترکیب نظریه ساز (فینفگلد-کانت، 2018)

موضوع اصلی فراترکیب است. در این مرحله، محققان پرسش پژوهشی خود را که می تواند دربرگیرنده ی ابعاد مختلفی مثل چه چیزی، چگونه، چه روشی و ... باشد،

برای راهنمایی محققان در این که چه رفتارهایی برای درک سطح سواد بازخوردی دانش آموزان رعایت کند استفاده شود. البته، چنین دیدگاه دانش آموز محوری، مسئولیت کامل را بر عهده یادگیرنده نمی گذارد و نقش مربیان و مؤسسات را نیز در فراهم آوردن فرصت های بازخورد مفید در طراحی دوره و برنامه درسی، به همان اندازه مهم می داند (Malecka, Boud, & Carless, 2022).

علیرغم پیوند تنگاتنگ آموزش و یادگیری، همچنین نقش سواد بازخورد در افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان و توانمند سازی آنها جهت اقدام بر اساس بازخورد در آینده، به نظر می رسد که ردیابی مستقیم فرایندی که دانش آموزان طی توسعه سواد بازخورد انجام می دهند در اکثر مطالعات گم شده است و تنها دو مطالعه که به طور غیرمستقیم و از طریق استفاده از علامت گذاری همتایان رفتار را دنبال می کنند انجام شده اند (Vaughan & Fernandez-Toro & Dunsing Voospel, 2021). در عوض، بسیاری از مطالعات به درک دانش آموزان از اقدام در آینده پرداختند (Hey, Cunningham, Ward & Miller 2021)، اما تاکنون هیچ پژوهشی به صورت جامع و همه جانبه مدل توسعه سواد بازخورد دانش آموزان را ارائه ننموده است. لذا،

گام های فراترکیب

گام اول: بیان مسأله و تنظیم سؤال های پژوهش
اولین گام فراترکیب، موضع گیری فلسفی و تصور درباره ی

² Background review

¹ Meta-summery

گام دوم: جستجوی منابع

در مرحله‌ی جستجوی منابع، به منظور انجام جستجوی جامع و همه جانبه و انتخاب مشارکت‌کنندگان بخش فراترکیب، علاوه بر جستجوی نظام‌مند پایگاه‌های استنادی و اطلاعاتی، جستجو به روش دستی^۱ و همچنین جستجوی دستی ژورنال‌ها نیز مورد استفاده قرار گرفت (والش و داوون^۲، 2005؛ باروسو و همکاران^۳، 2003؛ فینفگلد-کانت و جانسون، 2013).

طراحی می‌کنند. پرسش پژوهشی طراحی شده -که بیش از حد محدود یا گسترده نیست- باید به وضوح به مسأله‌ی پژوهشی اشاره کند. همچنین پژوهشگران در این مرحله، باید اهداف پژوهشی و منابع در دسترس را مشخص کنند، درباره‌ی پدیده‌ی اصلی مورد مطالعه تصمیم بگیرند و معیارهای شمول و خروج مقالات در مرور را نیز تعیین نمایند (سندلوفسکی و باروسو، 2007). در پژوهش حاضر، هدف طراحی مدل توسعه سواد بازخورد دانش‌آموزان در یادگیری بود.

جدول شماره 1- کوئری‌های جستجو و راهبردهای گزارش‌دهی

پایگاه داده‌ها	کوئری
Springer / Emerald	"Feedback Literacy" or "Feedback" or "Student Feedback Literacy" or "Feedback Behavior" or "Student Feedback Literacy"
Science Direct / Wiley	With at least one of these guiding words: feedback motivation or performance response
Ebsco/ Elsevier	
Taylor & Francis	
Pro-Quest	
Scopus	
مگیران	«سواد بازخورد» یا «بازخورد» یا «سواد بازخورد دانش آموز» یا «رفتار بازخوردی» یا «سواد بازخوردی
نورمگز	دانش آموز»
SID	با حداقل یکی از این کلمات هدایت کننده: انگیزه بازخورد یا پاسخ به عملکرد

سنترپژوهی اعتبار روش‌های طبقه‌بندی مقالات را ارزیابی کردند. معیار ورود یک منبع به فهرست مطالعات تحت بررسی اولاً محدوده زمانی منابع لاتین بین 2012 الی 2024، منابع فارسی 1392 تا 1403 و ثانیاً اعتبار پایگاه اطلاعاتی بود که منبع از آن استخراج شده بود. با رویکرد غربالگری، ابتدا چکیده‌ها، سپس متن اصلی مقالات بررسی شدند

بر این اساس، ابتدا تعدادی از عناوین مقاله برای انتخاب مطالعات مرتبط در این زمینه در نظر گرفته شد. سپس، مقالاتی که به طور خاص حداقل به یکی از مولفه‌های سواد بازخورد پرداخته‌اند انتخاب شدند و در نهایت، چکیده مقالات منتخب مورد بررسی قرار گرفت. در مجموع مطالعات کیفی، ترکیبی و خاکستری 41 مقاله انگلیسی شناسایی شدند. شایان ذکر است که یک متخصص حوزه برنامه درسی و یک متخصص حوزه

جدول 2: جزئیات فرایند جستجوی آنلاین منابع به روش نظام‌مند

اسکوپوس، اشپرینگر، وایلی آنلاین، تیلور و فرانسیس و گوگل اسکالر و پایگاه‌های داخلی از جمله: مگیران و نورمگز و پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی	پایگاه‌های اطلاعاتی و استنادی مورد جستجو
سواد، بازخورد، سواد بازخورد	کلیدواژه‌های جستجو
عنوان مقاله، چکیده، کلمات کلیدی	جستجو در
علوم انسانی، علوم اجتماعی، علوم اقتصادی	محدودیت در حوزه‌ی مطالعاتی

³ Barroso ,Gollop, Sandelowski, Meynell , Pearce, & Collins

¹ Berry picking

² Walsh & Downe

از 2012-2024 میلادی و 1392-1403 تا کنون	محدودیت در بازه‌ی زمانی
مقاله	محدودیت در نوع سند
همه	نوع دسترسی

تا رسیدن به توافق نهایی مورد بحث قرار گرفت. پس از آن در مرحله‌ی ارزیابی تطبیقی، با مشارکت همه‌ی اعضای تیم فراترکیب، بر اساس شباهت‌ها، تفاوت‌ها و نکات اساسی مطرح شده در پژوهش‌ها، ارزیابی نهایی مقالات انجام شد و پس از حذف 23 مقاله‌ی دیگر، فهرست اولیه‌ای از مقالات مشمول فراترکیب تهیه گردید. این فهرست در مراحل بعد نیز با حذف و اضافه‌ی مقالات همراه بود تا در نهایت 41 مقاله برای فراترکیب حاضر در نظر گرفته شد.

گام چهارم: تجزیه و تحلیل داده‌ها

داده‌های به دست آمده در خصوص چارچوب سواد بازخورد دانش آموزان، با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی با هدف احصای پیشایندها، فرآیندها و پیامدهای مربوط به سواد بازخورد دانش آموزان استخراج شد. این داده‌ها با تکنیک دسته‌بندی^۳ یافته‌ها، تکنیک کمی فراچکیده‌نویسی^۴ و در نهایت با تکنیک طبقه‌بندی یافته‌ها، مد نظر سندلوفسکی و باروسو (2007)، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

گام پنجم: ترکیب یافته‌ها

مرحله‌ی ترکیب یافته‌ها، با یافتن استعاره‌ها^۵ و مفاهیم اصلی هر گزارش و مقایسه‌ی آن با سایر استعاره‌ها یا مفاهیم همان گزارش یا دیگر گزارش‌ها انجام می‌شود. زبان مورد استفاده در ترکیب باید دربرگیرنده‌ی استعاره‌های جدیدی باشد که در عین اختصار، بسیار زیرکانه‌تر، گسترده‌تر، واضح‌تر و معتبرتر از استعاره‌های مورد استفاده در مطالعات اولیه باشند (نابلیت و هیر،

به منظور افزایش اعتبار جستجو، در تمام مراحل فرایند فراترکیب، از روش جستجوی دست‌چینی منابع نیز بهره برده شد، زیرا برخی پژوهش‌های مرتبط، به دلایل مختلف از جمله عدم استفاده از واژه‌های کلیدی استاندارد، در جستجوی آنلاین پایگاه‌ها یافت نمی‌شوند. بعلاوه، با مطالعه‌ی هر مقاله در صورت نیاز- منابع جدید و مفید موجود در مقاله نیز که به روشن شدن موضوع کمک می‌کردند، مورد بررسی قرار گرفت و در صورت سازگاری با معیارهای شمول حاضر، به مقالات مورد بازنگری اضافه شدند. به طور کلی، با این شیوه‌های جستجو، حذف یا افزودن مقاله‌ی جدید به بازنگری در هر گام از فراترکیب ممکن بود. فرایند جستجو تا رسیدن به اشباع نظری داده‌ها^۱ ادامه یافت.

معیارهای شمول مقالات در بازنگری به صورت زیر تعیین گردید:

1. مقالاتی که در مجلات معتبر بین المللی با چند بازنگر^۲ چاپ شده باشند.
 2. مقالاتی که با روش کیفی انجام شده‌اند و یا مقالات با روش آمیخته، که نتایج کیفی و کمی آنها از یکدیگر قابل تفکیک باشند (برای استفاده از نتایج بخش کیفی مقاله).
 3. مقالات عملی که با هدف توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان در حوزه‌ی ماهیت علم انجام شده باشند.
 4. مقالاتی که در آنها به یک یا چند ویژگی از سواد بازخورد اشاره شده باشد.
- گام سوم: ارزیابی کیفیت
تعداد 40 مقاله از مرور حذف شدند. حذف مقالات بر اساس نظر هر دو پژوهشگر انجام و هرگونه اختلاف نظر

⁴ Meta-summery

⁵ Metaphors

¹ Data saturation

² Peer-review Journals

³ Classification

گواه) انجام شده باشند؛ 4) تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل گراند تئوری و استخراج کدهای باز، محوری و انتخابی مربوط به "سواد بازخورد" با تکنیک دسته‌بندی¹ یافته‌ها و تکنیک کمی فراچکیده-نویسی²، همچنین تکنیک طبقه‌بندی³؛ 5) ترکیب یافته‌ها با یافتن استعاره‌ها⁴ و مفاهیم اصلی هر گزارش و مقایسه‌ی آن با سایر استعاره‌ها یا مفاهیم همان گزارش یا دیگر گزارش‌ها برای تشخیص و نقد نقاط قوت و ضعف و همچنین سهم⁵ هر مطالعه در حوزه‌ی مورد نظر؛ 6) اعتباریابی یافته‌های فراترکیب با استفاده از برخی از فرایندهای جدول 2.

1988). این گام که منجر به ایجاد چارچوب سواد بازخورد دانش‌آموزان شد، در گام هفتم به طور مفصل شرح داده خواهد شد.

گام ششم: اعتباریابی یافته‌های فراترکیب

ارزیابی کیفیت با کمک ارزیابی تک به تک و اولیه دو نفر از اعضای تیم فراترکیب و سپس توافق نهایی برای حذف مقاله‌هایی که: الف) موضوع یا محتوای آنها از تناسب و ارتباط کافی با موضوع پژوهش حاضر (توسعه سواد بازخورد دانش‌آموزان برخوردار نباشند؛ ب) مقاله‌هایی که با روش پژوهش کمی (اغلب شبه آزمایشی با گروه

جدول 3: فرایندهای بهینه‌سازی اعتبار فراترکیب (سندلوفسکی و باروسو، 2007)

فرایندها	نوع اعتباریابی
ارتباط با نویسندگان مطالعات اولیه	توصیفی-تفسیری
مشورت با کتابدار مرجع	توصیفی
مشورت با متخصص پژوهش‌های فراترکیب	نظری
جستجوی مستقل منابع حداقل توسط دو بازنگر	توصیفی
ارزیابی مستقل هر گزارش حداقل توسط دو بازنگر	توصیفی-تفسیری
جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی به منظور بحث درباره‌ی نتایج جستجوها و شکل‌دهی و اصلاح راهبردهای جستجوی منابع	توصیفی
جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی به منظور بحث درباره‌ی نتایج ارزیابی‌ها و تصمیم‌گیری درباره‌ی راهبردهای ارزیابی مطالعات	توصیفی-تفسیری
جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی به منظور تثبیت حوزه‌های مورد توافق و مذاکره درباره‌ی حوزه‌ها و موارد شامل اختلاف نظر تا رسیدن به اجماع	توصیفی-تفسیری-نظری

استخراج گردید، با تجزیه و تحلیل داده‌ها، ابتدا 96 کد اولیه سواد بازخورد دانش‌آموزان استخراج و سپس با شیوه فراچکیده نویسی و دسته بندی، در نهایت 38 کد باز استخراج گردید که در جدول شماره 3، قابل مشاهده

گام هفتم ارائه یافته‌ها:

با استفاده از روش فراترکیب نظریه ساز با مدل فینفگلد (2018)، در تحلیلی به منظور خلق مدلی از سواد بازخورد دانش‌آموزان، در مرحله اول کدهای باز

⁴ Metaphors

⁵ Contribution

¹Classification

² Meta-summery

³Taxonomy

است.

جدول 3: کدهای باز مرتبط با سواد بازخورد دانش آموزان

کدهای باز	شواهد	کدهای باز	شواهد
تجزیه و تحلیل نمونه‌های بازخوردی توسط دانش آموزان	Cariess and chan(2017)	ایجاد فرصت خودارزیابی برای دانش آموزان	Boud, Lawson and Thompson (2013)
	Sadler(1989)		Boud, Lawson, Thompson (2015)
	Handly and wiliams(2011)		Winston Mathlin and Nash (2010)
توجه به تاثیر انگیزه درونی در گرایش به بازخورد	Boud and carless(2016)	ایجاد مهارت در تفسیر بازخورد	Shute (2008)
	Tai et al.(2018)		McConlough (2015)
	Carless and winstone(2020)		Carless and Boude (2018)
برقراری روابط مناسب میان معلم و دانش آموز	Chung(2016)	افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان	Mutch et al. (2018)
	Noble et al. (2020)		Hattie and Timerpley (2007)
	London and Smither (2002)		Carless et al. (2011)
ارزش گذاری بازخورد	Zoe Vaccarles (2017)	توسعه سواد بازخورد از طریق طراحی برنامه درسی	Robinson, Pope and Holyoak (2013)
	Pitt and Norton (2017)		Carless Winstone (2020)
	Esterhazy and Damsa (2017)		Sutton (2012)
مرتبط کردن فرایند بازخورد با هدف	Carless (2013)	ایجاد دآمادگی جهت دریافت بازخورد	Sutton (2012)
	Carless (2015)		Zhoe and Carless (2017)
	Carless and Boud (2018)		Yang and Carless (2013)
مرتبط کردن فرایند بازخورد با هدف	Medland (2019)	ایجاد دآمادگی جهت دریافت بازخورد	Yang and Carless (2013)
	Chung (2018)		Boud and Molly (2013)
	Yang and Carless (2013)		Carless and Boud (2018)
مرتبط کردن فرایند بازخورد با هدف	Carless and Boud (2018)	ایجاد دآمادگی جهت دریافت بازخورد	Carless (2019)
	Ajawi and Boud (2018)		Malka, Boud and Carless (2020)
	Carles (2006)		Winstone, Matlin and Nash (2019)
مرتبط کردن فرایند بازخورد با هدف	Johnson (2013)	ایجاد دآمادگی جهت دریافت بازخورد	Burke (2009)
	Winstone et al. (2017)		Robinson, Pope, Holyoak (2013)
	Show and Carless (2017)		Weaver (2006)
مرتبط کردن فرایند بازخورد با هدف	Hatty and Timperley (2007)	ایجاد دآمادگی جهت دریافت بازخورد	McConlogue (2015)
	Locke and Latham (2002)		
	Forsythe and Johnson (2017)		

توجه به تاثیرات عاطفی بازخورد	Yu et al. (2018) Carless and Winstone (2020) Pitt and Norton (2017) Carless and Boud (2018) O'Donovan et al. (2021) Verlander (2008) Declichen et al. (2016)	حمایت از دانش‌آموزان در ارائه بازخورد	Yang and Carless (2013) Molly and Boud (2013) Johnson, Keating and Molly (2020) Yan and Brown (2017) Winstone and Carlss (2020) Wander (2020) Malik, Boud and Carles (2020) Sutton (2012) Hattie and Timerpley (2007) Colleagues (2016) Hattie and Timerpley (2007) Colleagues (2016) Cotton and withersion (2005) sattun and Winstonson (2005) Carls and Winston (2020)
	تولید نظرات بازخوردی سازنده	Nicole (2019) Nicol, Thomson and Bersin (2014) Molloy and Henderson (2019)	
	ادغام اجتماعی در محل کار	Ansel et al. (2015) Ashford, Stoblier and Nojella (2016) Sutton (2012) Han and Zhou (2021) London and Smither (2002) Zoe and carless (2017) Pitt and Norton (2017)	
تشویق دانش‌آموزان بخ بازخورد همتایان	Nicole (2010) Boud and Molly (2013) Carles and Boud (2018) Han and Kho (2019) Roland (2002) Frayl et al. (2017) Wishmorst and Manning (2013)	بکارگیری ابزارهای علمی جهت استخراج،پردازش و اجرای بازخورد ساخت استراتژی‌های بازخوردی	Malka et al. (2020) Wei, Boud and Henderson (2020) Molloy and Henderson (2019) Carlss and Winston (2020) Chung (2018)
	ایجاد توانایی درک و استفاده از فرایند بازخورد	Molly et al. (2020) Sutton (2017) Chang (2015) Zoe and Carless (2017) Yang and Carless (2013) Boud and Molly (2013)	Shukla (2017) Vancouver and Wolf Morrison (1995) Narsis et al. (2014) Pitt and Norton (2017) Sutton (2012) Winstone, Matlin and Nash (2019) Sutton (2012)
فعال کردن نقش دانش‌آموزان در قضاوت‌های ارزشیابی	Sutton (2012) Winstone, Matlin and Nash (2019) Nicole (2019) Winstone et al. (2017) Nicol, Thompson and Bersin (2014)	درک ارزش جستجوی بازخوردی	Cummings (1997) Vandewall et al. (2000) Vandewal et al. (2015) Ansel (2015) London and Smither (2002)

	Carless and Boud (2018)		Carless and Boud (2018)
			Carlss and Winstone (2020)
	Carless and Boud (2018)		Carlss and Winstone (2020)
	Molloy and Henderson (2017)	قدردانی دانش آموزان از بازخورد	Vandewal et al. (2015)
	Chung (2018)		Carless and Boud (2018)
تعهد دانش آموزان به بازخورد	Henderson and Boud (2020)		Because (2018)
			Henderson and Boud (2020)
	Orlander (2008)		Boud, Lawson and Thompson (2013)
	Pitt and Norton (2017)		Boud, Lawson and Thompson (2015)
	Young and Carles (2013)	ایجاد فرصت خودارزیابی برای دانش آموزان	Shout (2008)
حفظ تعادل عاطفی و اجتناب از حالت تدافعی در برابر بازخورد	Carles and Boud (2018)		Winstone, Matlin and Nash (2015)
	Chung (2018)		McConlogh (2015)
			Carles and Boud (2018)
	Nash and Winstone (2017)		Hattie and Timerpley (2007)
	Gravitt (2021)		Carles et al. (2011)
ایجاد جو برانگیزاننده	Al (2017)		Van Popta et al. (2017)
	Johnson, Keating and Molloy (2016)		
	Chung (2021)		
	Ansel et al. (2015)		Winston (2020)
	Stanford, Stobler and Nozella (2016)		Tai et al. (2018)
	Carleses and Boud (2018)	تامل درمورد بازخورد	Carles and Boud (2018)
	Noble et al. (2020)		Chen (2016)
	Dawson et al. (2019)		Esterhazy and Damsha (2019)
			Chong (2015)
	Show and carless (2017)		Carless and Boud (2018)
	Carles and Boude (2018)		Sutton (2012)
گرایش‌های دانش آموزان قبل از تعامل با بازخورد	Han and Zhou (2021)	درگیر کردن دانش آموزان در فرآیند بازخورد	Winstone, Matlin and Nash (2019)
	London and Smither (2002)		Molly et al. (2020)
	Zhou Vaccarles (2017)		Nicole (2019)
	Pitt and Norton (2017)		Nicol, Thompson and Bersin (2014)
	Sutton (2012)		Winstone et al. (2017)
	Chong (2015)		Sutton (2017)
	Chen (2016)		Boud and Molly (2013)
آموزش استانداردهای ارزشیابی به دانش آموزان	Esterhazy and Damsha (2019)		Molvi et al. (2020)
	Tai et al. (2018)		Chong (2015)
			Shaw and Carless

	استفاده از فناوری در ارائه بازخورد	(2017) Millroparlet (1974) Yang and Carless (2013) Boud and Molly (2013) Price, Handley and Millar(2011)
داشتن ظرفیت‌های شناختی	Zhou and Carls (2017) Sutton (2012)	
تاثیر روابط اجتماعی بر بازخورد	Sutton (2012) Ansel et al. (2015) Ashford, Stoblier and Nojella (2016) Han and Zhou (2021) London and Smither (2002) Zhou and carless (2017) Pitt and Norton (2017)	Carless and Boud (2018) Molly and Henderson (2019) Carless and Winstone (2020)
تسلط بر زبان آکادمیک جهت درک بازخورد	Sutton (2012) Winstone (2020) Tai et al. (2018) Carless and Boud (2018) Chen (2016) Esterhazy and Damsha (2019)	

پیشایندهای سواد بازخورد قرار گرفت. سپس این 8 کد محوری در دو دسته کدهای محوری فردی (توجه به تاثیر ویژگی عای فردی در ارائه بازخورد/ درک ارزش جستجوی بازخورد/ و....) و کدهای محوری گروهی (توجه به تاثیر روابط اجتماعی بر بازخورد) قرار گرفتند، که در جدول شماره 3 قابل مشاهده است.

سپس در مرحله ی بعد کدهای باز مشابه در کدهای محوری پیشایندها، فرایندها و پیامدهای سواد بازخورد دانش‌آموزان را تشکیل دادند که در سوال مربوط به هر کدام آورده شده اند.
1. پیشایندهای سواد بازخورد دانش‌آموزان چیستند؟
از میان 38 کد باز، 8 کد در دسته کدهای محوری

جدول شماره 4: پیشایندهای سواد بازخورد دانش‌آموزان

2 کدمحوری	کدمحوری 1	کدهای باز
پیشایندهای سواد بازخورد	فردی	توجه به تاثیر ویژگی‌های فردی در ارائه بازخورد
		درک ارزش جستجوی بازخورد
	فردی	گرایش‌های دانش‌آموزان قبل از تعامل با بازخورد
		آگاهی از معنا و هدف بازخورد
	گروهی	توجه به تاثیر روابط اجتماعی بر بازخورد
	فردی	توجه به تاثیر انگیزه درونی در گرایش به بازخورد
		تسلط بر زبان آکادمیک جهت درک بازخورد
	فردی	داشتن ظرفیت شناختی لازم

2. فرایندهای سواد بازخورد در دانش آموزان چیستند؟
از میان 38 کد باز، 19 کد در دسته کدهای محوری فرایندهای سواد بازخورد قرار گرفت. سپس این 19 کد محوری در دو دسته کدهای محوری فردی (ایجاد فرصت خود ارزیابی / ایجاد توانایی درک و استفاده از فرایند

بازخورد / ایجاد مهارت در تفسیر بازخورد و...)، کدهای محوری گروهی (برقراری روابط مناسب میان معلم و دانش آموز / آموزش استانداردهای ارزیابی به دانش آموزان / حمایت از دانش آموزان در ارائه بازخورد و...) قرار گرفتند، که در شکل شماره 4 قابل مشاهده است.

جدول شماره 5: فرایندهای مرتبط با سواد بازخورد دانش آموزان

کدهای باز	کدمحوری 1	کدمحوری 2
ایجاد فرصت خود ارزیابی	فردی	فرایندهای سواد بازخورد
برقراری روابط مناسب میان معلم و دانش آموز	گروهی	
تجزیه و تحلیل نمونه‌های بازخوردی توسط دانش آموزان	گروهی	
ایجاد مهارت در تفسیر بازخورد	فردی	
توسعه سواد بازخورد از طریق طراحی برنامه درسی ارزش گذاری بازخورد	گروهی	
ایجاد آمادگی جهت دریافت بازخورد	گروهی	
مرتبط کردن فرایند بازخورد با هدف	گروهی	
حمایت از دانش آموزان در ارائه بازخورد	گروهی	
بکارگیری ابزارهای علمی جهت استخراج، پردازش و اجرای بازخورد	فردی	
ایجاد توانایی درک و استفاده از فرایند بازخورد	فردی	
ایجاد مهارت در تفسیر بازخوردهای دریافتی	فردی	
ایجاد فرصت خود ارزیابی برای دانش آموزان	فردی	
ایجاد جو برانگیزاننده	گروهی	
استفاده از فناوری در ارائه بازخورد	فردی	
تامل در مورد بازخورد	گروهی	
درگیر کردن دانش آموزان در فرایند بازخورد	گروهی	
آموزش استانداردهای ارزیابی به دانش آموزان	گروهی	

3. پیامدهای سواد بازخورد در دانش آموزان چیستند؟
از میان 38 کد باز، 11 کد در دسته کدهای محوری پیامدهای سواد بازخورد قرار گرفت. سپس این 11 کد محوری در دو دسته کدهای محوری فردی (ارزش گذاری بازخورد / فعال شدن نقش دانش آموز در

قضایاتهای ارزشیابی / قدر دانی از بازخورد / ساخت استراتژی‌های بازخوردی و...)، کدهای محوری گروهی (بهبود عملکرد و سازگاری بهتر / ادغام اجتماعی در محل کار / بهبود استراتژیهای یادگیری) قرار گرفتند، که در جدول شماره 5 قابل مشاهده است.

جدول شماره 6: پیامدهای سواد بازخورد دانش آموزان

کدهای باز	کدمحوری 1	کدمحوری 2
ارزش گذاری بازخورد	فردی	
فعال شدن نقش دانش آموز در قضایاتهای ارزشیابی	فردی	

پیامدهای توسعه	فردی	قدر دانی از بازخورد
سواد بازخورد	فردی	تعهد به بازخورد
	گروهی	بهبود عملکرد و سازگاری بهتر
	گروهی	ادغام اجتماعی در محل کار
	فردی	ساخت استراتژی‌های بازخوردی
	فردی	افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان
	گروهی	بهبود استراتژیهای یادگیری
	فردی	تولید نظرات بازخوردی سازنده
	فردی	آگاهی دانش‌آموز از نقش خود در محیط بازخوردی

5. چه ارتباطی بین دروندادهای، فرایندها و بروندادهای سواد بازخورد دانش‌آموزان وجود دارد؟



شکل شماره 3: مدل مفهومی سواد بازخورد دانش‌آموزان

در این مرحله، بر اساس کدگذاری گزینشی، مدل نهایی توسعه سواد بازخوردی دانش آموزان شکل گرفت. شکل شماره 2 مدل نهایی توسعه سواد بازخورد دانش آموزان را نشان می‌دهد. 38 کد باز در دو دسته کدهای محوری پیشایند، فرایند و پیامد قرار گرفتند و به صورت ادغام شده یک مدل را تشکیل دادند. که هر کدام از کدهای محوری پیشایند نیز به دو دسته کدهای محوری فردی و کدهای محوری گروهی، کدهای محوری فرایند نیز به دو دسته کدهای فردی، گروهی و کدهای محوری پیامد نیز در دو دسته کدهای فردی، گروهی قرار گرفتند. ارتباط بین پیشایندهای سواد بازخورد، فرایندهای سواد بازخورد و پیامدهای سواد بازخورد در این مدل به ما نشان می‌دهد که برای مهارت سواد بازخورد بایستی چه اقداماتی را تحت عنوان پیشایندهای لازم جهت امر سواد بازخورد در نظر گرفت و سپس در حین تقویت سواد بازخورد دانش آموزان چه فرایندهایی صورت می‌پذیرد که حاصل آنها چه دستاوردها و پیامدهایی برای دانش آموزان به ارمغان می‌آورد.

بحث و نتیجه‌گیری:

باعنايت به اينکه آگاهی از سواد بازخورد و کاربست آن توسط دانش آموزان نشان از ، سطح پیشرفت تحصیلی و یادگیری آنان دارد از طرفی یاددهی و یادگیری مرزی متخلخل و پیوندی نا گسستنی دارند و ماهیت بازخورد بیانگر اصلاح و بهبود یادگیری در فرآیند یاددهی محسوب می‌شود (Kasgari, & Kazemi Malek Mahmoudi, 2018). در راستای رسالت مراکز آموزشی خصوصاً مدارس در تقویت فرآیند یاددهی و یادگیری و نگاه به دانش آموزان به عنوان یکی از عوامل موثر مدلی ترکیبی شامل پیشایندها، فرآیندها و پیامدهای سواد بازخورد جهت پرورش دانش آموزانی با سواد بازخورد ارائه گردید تا مفهوم بازخورد از یک مدل انتقال اطلاعات به سمت یک رویکرد دانش آموز محور جهت اقدام عملی در مدارس حرکت کند (Carless & Boud, 2018).

درگام‌های عملی جهت تحقق سواد بازخورد در دانش آموزان می‌بایست دروندادهای لازم سواد بازخورد در دانش آموزان سازماندهی شود، و مهم ترین وبستری ترین عامل مجهز بودن فراگیران به عنوان یکی از عوامل اجرایی به ظرفیت شناختی می‌باشد (Sutton 2012). که این عامل بستر ساز خود منجر به گرایش فراگیران به سمت یادگیری سواد بازخورد و ایجاد آمادگی در او خواهد شد (Weaver 2006) همچنین در این دروندادها می‌بایست به قابلیت برقراری ارتباط اجتماعی و تسلط بر زبان آکادمیک برای فراگیران توجه ویژه داشت (Esterhazy & Damsha, 2019; Tai et al, 2022). در حقیقت، بازخورد اجتماعی - فرهنگی یک تعامل مکالمه‌ای از طریق زبان است که به متخصص (معلم) اجازه می‌دهد تا محیطی را ایجاد کند که در آن فراگیران بتوانند به صورت فعال در یادگیری خود مشارکت داشته باشند (Kasgari, Kazemi Malek Mahmoudi, 2018). و نیز مهارت‌های ارتباطی آن دسته از مهارت‌هایی هستند که به واسطه آنها افراد می‌توانند درگیر تعامل‌های بین فردی و فرایند ارتباط شوند؛ یعنی فرایندی که در طی آن، افراد اطلاعات، افکار و احساس‌های خود را از طریق مبادله کلامی و غیر کلامی با یکدیگر در میان می‌گذارند (Azadi, 2018).

اکنون نیاز به یک سری عملکردها و فرایندهایی جهت بکارگیری پیشایندها در عرصه عمل و تحقق سواد بازخورد داریم برای پرورش سواد بازخورد در دانش آموزان ابتدا دانش آموز باید قدرت برقراری ارتباط جهت دریافت بازخورد یا دادن بازخورد را داشته باشد و یکی از ملزومات برقراری ارتباط تسلط به زبان آکادمیک جهت دریافت معانی است. و در ابتدای امر جهت شروع فرایند پرورش سواد بازخورد باید زمینه را برای شناسایی و پرورش این دو مهم فراهم کرد در غیر این صورت عملیات پرورش سواد بازخورد دانش آموز با شکست روبرو می‌شود. در فرایندهای سواد بازخورد، دانش آموزان از ایجاد فرصت خودارزیابی و برقراری روابط مناسب با معلم

پویای سواد بازخوردی، در کمک به توانایی درک و استفاده موثر از آموخته‌ها که نشان از بهبود عملکرد شخصی می‌باشد، شایسته است، دست‌اندرکاران امر تعلیم و تربیت، به آموزش سواد بازخورد با ارائه راهکارهای پیشنهادی که در ذیل ذکر می‌گردد اهتمام ویژه ورزند.

آموزش مستقیم: به دانش‌آموزان باید آموزش داده شود که چگونه بازخورد را درک کنند و به آن پاسخ دهند. این آموزش‌ها می‌تواند شامل جلسات کلاس درس، کارگاه‌ها و فعالیت‌های گروهی باشد.

مدل‌سازی توسط معلمان: معلمان می‌توانند با ارائه بازخوردهای سازنده و مثالی به دانش‌آموزان نشان دهند که چگونه از بازخوردها برای بهبود کار خود استفاده کنند.

ایجاد محیط حمایتی: باید محیطی فراهم شود که دانش‌آموزان احساس کنند می‌توانند بازخوردها را بدون ترس از انتقاد دریافت کنند. این محیط باید بازخورد را به عنوان یک ابزار یادگیری معرفی کند نه انتقاد.

تمرین بازخورد دادن و دریافت کردن: دانش‌آموزان باید فرصت داشته باشند که هم بازخورد بدهند و هم دریافت کنند. این می‌تواند از طریق فعالیت‌های گروهی، پروژه‌های مشترک و ارزیابی هم‌کلاسی‌ها انجام شود.

ارائه بازخوردهای مشخص و قابل عمل: بازخوردها باید واضح، خاص و شامل پیشنهادات عملی برای بهبود باشند. این نوع بازخوردها به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا دقیقاً بدانند چه چیزی را باید اصلاح کنند و چگونه این کار را انجام دهند.

استفاده از تکنولوژی: ابزارهای دیجیتالی و پلتفرم‌های آنلاین می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند تا بازخوردهای مکتوب و فوری دریافت کنند و روند پیشرفت خود را پیگیری کنند.

تشویق به خودارزیابی: دانش‌آموزان باید تشویق شوند تا کار خود را ارزیابی کنند و به صورت انتقادی به نقاط قوت و ضعف خود نگاه کنند. این مهارت به آنها کمک می‌کند تا بهتر از بازخوردهای خارجی استفاده کنند.

و سایدانش آموزان با تجزیه و تحلیل نمونه‌های بازخوردی و ایجاد توانایی درک و استفاده از فرایند بازخورد دانش‌آموزان به سمت آمادگی جهت دریافت بازخورد و درگیر کردن شدن دانش‌آموزان در فرایند بازخورد پیش می‌روند و در ادامه دانش‌آموزان قادر به تجزیه و تحلیل، تفسیر، دریافت و ارائه بازخورد می‌شوند.

بر همین مبنا، (Noun & Air, 2020) بیان کرده‌اند، با تشویق دانش‌آموزان به درگیر شدن در فرایند بازخورد، فرصت‌های بیشتری برای آنها به وجود می‌آید تا در گفتگوهای رو در رو با مربیان خود در مورد چگونگی بهبود کارشان شرکت کنند. (Tai et al (2022 بیان کرده اند، به واسطه بازخورد، سطح اعتماد دانش‌آموزان افزایش یافته است و اغلب احتمال افزایش کیفیت عملکرد دانش‌آموزان بر اساس این بازخورد در آینده نیز افزایش می‌یابد از دیگر پیشایندهای مهم در ایجاد و توسعه سواد بازخورد دانش‌آموزان توجه به انگیزه درونی است در همین راستا (Abbaszadeh Yakhforozaan, & Salehi 2018) بیان کرده‌اند انگیزه یکی از وجوه مهم انسان است. بگونه‌ای که یک فرد برای ادامه زندگی، بقاء، فعالیت و حتی تغییر نیازمند انگیزه است و بدون انگیزه زندگی بدون حرکت، راکد، سرد و بی‌روح خواهد بود. احترام به انگیزه همه افراد، نکته مهمی در جهت یادگیری است. پس برای پرورش، رفتارهای جدید از جمله سواد بازخورد باید یاد گرفت، اما برای عمل به آنچه یاد گرفته‌ایم، نیازمند انگیزه هستیم. اهمیت انگیزه اگر بیشتر از یادگیری نباشد، کمتر نیست. برای ایجاد تغییر رفتار در فراگیران، باید به عوامل مرتبط با انگیزه و میزان تاثیر آنها پی برد.

حال با عنایت به اینکه رسالت نهاد آموزش و پرورش، تربیت دانش‌آموزانی فکور و رشد یافته در ساحت‌های گوناگون اعتقادی- عبادی، زیبا شناختی، زیستی، علمی فناوریانه، اقتصادی، سیاسی و اجتماعی می‌باشد، شناخت ویژگی‌های دانش‌آموز در تمامی ابعاد، خصوصاً ویژگی‌های فردی، تعاملات، عوامل انگیزشی و.. در جهت پرورش آنان امری ضروری است. و با توجه به قابلیت

- study of the classroom feedback of the teacher and peers in second language learning with an emphasis on the socio-cultural perspective [In Persian]
- Azadie & pleasure. (2019). The relationship between teachers' skills and students' academic achievement. *Studies in psychology and educational sciences* (Nagareh Institute of Higher Education), 42(4), 1-12. [In Persian]
- Ajjawi R., and Boud D. (2018). Examining the nature and effects of feedback dialogue. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(7): 1106-1119. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1434128>
- Anseel, F., A. S. Beatty, W. Shen, F. Lievens, and P. R. Sackett. 2015. "How Are We Doing after 30 Years? A Meta-Analytic Review of the Antecedents and Outcomes of Feedback-Seeking Behavior." *Journal of Management* 41 (1): 318-348. <https://doi.org/10.1177/0149206313484521>
- Assessment & Evaluation in Higher Education* 39 (1): 102-122.
- Australasian Journal of Educational Technology*, 31(1), 51-66.
- Available from <https://www.etymonline.com/word/feedback>.
- Azadi, Marziyh (2018). The relationship between teachers' skills and students' academic achievement. [In Persian]
- Bloxham, S., and L. Campbell. 2010. "Generating Dialogue in Assessment Feedback: Exploring the Use of Interactive Cover Sheets." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 35 (3): 291-300. <https://doi.org/10.1080/02602931003650045>
- Blythe, Jessica, Kirsty Nash, Julian Yates, and Graeme Cumming. 2017. Feedbacks as a bridging concept for advancing transdisciplinary sustainability research. *Current Opinion in Environmental Sustainability* 26-27: 114-19. <https://doi.org/10.1016/j.cosust.2017.05.004>
- Boud, D., & Molloy, E. (2013). Rethinking تشویق به تفکر انعکاسی: دانش‌آموزان باید تشویق شوند تا درباره بازخوردهایی که دریافت می‌کنند فکر کنند و نحوه استفاده از آنها را در فرآیند یادگیری خود منعکس کنند. با این روش‌ها، دانش‌آموزان می‌توانند مهارت‌های لازم برای بهره‌برداری از بازخوردها را به دست آورند و عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشند.
- با بکارگیری راهکارهای پیشنهادی که در مدل مذکور در حیطه فرایندهای توسعه سواد بازخورد قرار می‌گیرند در نهایت پیامدهای مورد نظر از جمله؛ توانایی ارزش گذاری بازخورد؛ که خود عامل توسعه سواد بازخورد است، فعال شدن نقش دانش آموز در قضاوت‌های ارزشیابی؛ که در واقع همان دیدگاه دانش آموز محور و نفی مدل انتقال اطلاعات صرف در بازخورد می‌باشد، قدر دانی از بازخورد؛ که بالابردن جنبه انتقادپذیری در دانش آموز است، تعهد به بازخورد؛ که درک ضرورت بکارگیری بازخورد است، ساخت استراتژی‌های بازخوردی؛ که مهارت بکارگیری بازخورد است، افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان؛ که اشاره به مهارت خود ارزیابی دارد ، تولید نظرات بازخوردی سازنده؛ که منظور پرورش مهارت قضاوت کردن است ونهایتا آگاهی دانش آموز از نقش خود در محیط بازخوردی محقق خواهد گردید و توجه به پیشایندها، ایجاد سازوکارهای عمکردی در فرایند جهت بکارگیری آنها منجر به پیامدهای مورد انتظار در عرصه آموزشی و پرورش دانش آموزانی مجهز به سواد بازخورد در یادگیری خواهد شد.
- منابع**
- Abbaszadeh Yakhorozan, Ebrahim, & Salehi, Mohammad Reza. 2018. "Investigation of motivational factors from different viewpoints of educational theorists." [In Persian]
- Adcroft, A. 2011. "The Mythology of Feedback." *Higher Education Research & Development* 30 (4): 405-419. <https://doi.org/10.1080/07294360.2010.526096>
- Ahmadpour Kasgari Zahra, & Kazemi Malek Mahmoudi Maryam. (2018). A comparative

- Synthesis.” Review of Educational Research 65 (3): 245–281. <https://doi.org/10.3102/00346543065003245>
- Butler, D., and P. Winne. 1995. “Feedback and Self-Regulated Learning: A Theoretical Synthesis.” Review of Educational Research <https://doi.org/10.3102/00346543065003245>
- Carless, D. & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43: 1315-1325, <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- Carless, D. 2006. “Differing Perceptions in the Feedback Process.” *Studies in Higher Education* 31 (2): 219–233. <https://doi.org/10.1080/03075070600572132>
- Carless, D. 2013. “Trust and Its Role in Facilitating Dialogic Feedback.” In *Feedback in Higher and Professional Education: Understanding it and Doing It Well*, edited by D. Boud and E. Molloy, 90–103. London: Routledge.
- Carless, D. 2015. *Excellence in University Assessment: Learning from Award-Winning Practice*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315740621>
- Carless, D. 2016. “Feedback as Dialogue.” In *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*, edited by M.A.Peters, 389–391. Singapore: Springer.
- Carless, D., & Winstone, N. (2020). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*. Advanced online publication. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372>
- Carless, D., and D. Boud. 2018. “The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback.” *Assessment & Evaluation in Higher Education* 43 (8): 1315–1325. doi:10.1080/02602938.2018.1463354.
- Carless, D., and K. K. H. Chan. 2017. “Managing Dialogic Use of Exemplars.” *Assessment & Evaluation in Higher Education* 42(6): 930–
- models of feedback for learning: the challenge of design. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 38(6), 698-712. <https://doi.org/10.1080/02602938.2012.691462>
- Boud, D., R. Lawson, and D. Thompson. 2013. “Does Student Engagement in Self-Assessment Calibrate Their Judgement over Time?” *Assessment & Evaluation in Higher Education* 38 (8): 941–956. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.769198>
- Boud, D., R. Lawson, and D. Thompson. 2015. “The Calibration of Student Judgement through Self-Assessment: Disruptive Effects of Assessment Patterns.” *Higher Education Research & Development* 34 (1): 45–59. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934328>
- Boud, David, and Elizabeth Molloy. 2013. Rethinking models of feedback for learning: The challenge of design. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 38 (6): 698–712. <https://doi.org/10.1080/02602938.2012.691462>
- Boud, David, and Phillip Dawson. 2023. What feedback literate teachers do: An empirically-derived competency framework. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 48(2): 158–71. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1910928>
- Brearely, F., and W. Cullen. 2012. “Providing Students with Formative Audio Feedback.” *Bioscience Education* 20 (1): 22–36.
- Bunce, L., A. Baird, and S. Jones. 2017. “The Student-as-Consumer Approach in Higher Education and Its Effects on Academic <https://doi.org/10.11120/beej.2012.20000022>
- Burke, D. 2009. “Strategies for Using Feedback Students Bring to Higher Education.” *Assessment & Evaluation in Higher Education* 34 (1): 41–50. <https://doi.org/10.1080/02602930801895711>
- Butler, D., and P. Winne. 1995. “Feedback and Self-Regulated Learning: A Theoretical

- <https://doi.org/10.1080/02602938.2022.2069225>
- Chong, S. W. (2018). Interpersonal aspect of written feedback: A community college students' perspective. *Research in Post-Compulsory Education*, 23(4), 499–519. <https://doi.org/10.1080/13596748.2018.1526906>
- Chong, S. W. (2019). A systematic review of written corrective feedback research in ESL/EFL contexts. *Language Education & Assessment*, 2(2), 70–95.
- Chong, S. W. (2021). Reconsidering student feedback literacy from an ecological perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Advanced online publication. 46(1), 92–104. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1730765>
- Chong, Sin W. 2022. The role of feedback literacy in written corrective feedback research: From feedback information to feedback ecology. *Cogent Education* 9 (1): 1–13. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2082120>
- Dann, Ruth. 2019. Feedback as a relational concept in the classroom. *The Curriculum Journal* 30 (4): 352–74. <https://doi.org/10.1080/09585176.2019.1636839>
- Dawson, P., M. Henderson, P. Mahoney, M. Phillips, T. ryan, D. Boud, and E. Molloy. 2019. “What Makes for Effective Feedback: Staff and Student Perspectives.” *Assessment & Evaluation in Higher Education* 44 (1): 25–36. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1467877>
- Day, Indira N. Z., Nadira Saab, and Wilfried Admiraal. 2022. Online peer feedback on video presentations: Type of feedback and improvement of presentation skills. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 47 (2): 183–97. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1904826>
- Dong, Zhe, Ying Gao, and Christian D. Schunn. 2023. Assessing students' peer feedback 941. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1211246>
- Carless, D., and N. Winstone. 2020. “Teacher Feedback Literacy and Its Interplay with Student Feedback Literacy.” *Teaching in Higher Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372>
- Carless, D., D. Salter, M. Yang, and J. Lam. 2011. “Developing Sustainable Feedback Practices.” *Studies in Higher Education* 36 (4): 395–407.
- Carless, David, and David Boud. 2018. The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 43 (8): 1315–25. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>
- Carless, David, Diane Salter, Min Yang, and Joy Lam. 2011. Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education* 36 (4): 395–407. <https://doi.org/10.1080/03075071003642449>
- Carless, David. 2022. From teacher transmission of information to student feedback literacy: Activating the learner role in feedback processes. *Active Learning in Higher Education* 23 (2): 143–53. <https://doi.org/10.1177/1469787420945845>
- Chang, Y. C. 2015. “Teacher Modeling on EFL Reviewers' Audience-Aware Feedback and Affectivity in L2 Peer Review.” *Assessing Writing* 25: 2–21. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2015.04.001>
- Chen, T. 2016. “Technology-Supported Peer Feedback in ESL/EFL Writing Classes: A Research Synthesis.” *Computer Assisted Language Learning* 29(2): 365–397. <https://doi.org/10.1080/09588221.2014.960942>
- Cheong, Choo Mui, Na Luo, Xinhua Zhu, Qi Lu, and Wei Wei. 2023. Self-assessment complements peer assessment for undergraduate students in an academic writing task. *Assessment & Evaluation in Higher Education* (48) 1: 135–48.

- <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.03.003>
- Freire, Paulo. 1985. Resting the world and reading the word: An interview with Paulo Freire. *Language Arts* 62 (1): 15–21. <https://doi.org/10.58680/la198525786>
- Gravett, K., Kinchin, I. M., Winstone, N. E., Balloo, K., Heron, M., Hosein, A., Lygo-Baker, S., & Medland, E. (2020). The development of academics' feedback literacy: Experiences of learning from critical feedback via scholarly peer review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(5), 651–665. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1686749>
- Gravett, Karen. 2022. Feedback literacies as sociomaterial practice. *Critical Studies in Education* 63 (2): 261–74. <https://doi.org/10.1080/17508487.2020.1747099>
- Han, Y., & Xu, Y. (2021) Student feedback literacy and engagement with feedback: a case study of Chinese undergraduate students. *Teaching in Higher Education*, 26(2), 181–196. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1648410>
- Han, Y., and Y. Xu. 2019. "Student Feedback Literacy and Engagement with Feedback: A Case Study of Chinese Undergraduate Students." *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1648410>
- Handley, K., and L. Williams. 2011. "From Copying to Learning: Using Exemplars to Engage Students with Assessment Criteria and Feedback." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 36 (1): 95–108. <https://doi.org/10.1080/02602930903201669>
- Harper, Douglas. n.d.b. Etymology of literacy. Online Etymology Dictionary. Available from <https://www.etymonline.com/word/literacy>.
- Hattie, J. 2009. *Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J., and H. Timperley. 2007. "The Power of literacy in writing: Scale development and validation. Available from <https://www.tandfonline..Education> 13 (2): 145–156. <https://doi.org/10.1080/02602938.2023.2175781>
- Esterhazy, R., and C. Damsa. 2017. "Unpacking the Feedback Process: An Analysis of Undergraduate Students' Interactional Meaning-Making of Feedback Comments." *Studies in Higher Education*. doi:10.1080/03075079.2017.1359249.
- Esterhazy, R., and C. Damşa. 2019. "Unpacking the Feedback Process: An Analysis of Undergraduate Students' Interactional Meaning-Making of Feedback Comments." *Studies in Higher Education* 44 (2): 260–274. <https://doi.org/10.1080/02602938.2023.2175781>
- Evans, C. 2013. "Making Sense of Assessment Feedback in Higher Education." *Review of Educational Research* 83 (1): 70–120.
- Forsythe, A., and S. Johnson. 2017. "Thanks, but No-Thanks for the Feedback." *Assessment & Evaluation in Higher Education* <https://doi.org/10.3102/0034654312474350>
- Finfgeld-Connett, D., & Johnson, E. D. (2013). Literature search strategies for conducting knowledge-building and theory-generating qualitative systematic reviews. *Journal of advanced nursing*, 69(1), 194–204.
- Finfgeld-Connett, D. (2018). *A guide to qualitative meta-synthesis* (Vol. 10). New York, NY, USA: Routledge.
- Forsythe, A., and S. Johnson. 2017. "Thanks, but No-Thanks for the Feedback." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 42 (6): 850–859. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1202190>
- Fraile, J., Panadero, E., & Pardo, R. (2017). Co-creating rubrics: The effects on self-regulated learning, self-efficacy and performance of establishing assessment criteria with students. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 69–76.

- K. (2016). Identifying educator behaviours for high quality verbal feedback in health professions education: literature review and expert refinement. *BMC medical education*, 16, 1-11. DOI 10.1186/s12909-016-0613-5
- Jonsson, A. 2013. "Facilitating Productive Use of Feedback in Higher Education." *Active Learning in Higher Education* 14 (1): 63–76. <https://doi.org/10.1177/1469787412467125>
- Lea, Mary R., and Brian V. Street. 1998. Student writing in higher education: An academic literacies approach. *Studies in Higher Education* 23 (2): 157–72.
- Learning-Focused Approach. New York: Routledge.
- Lipnevich, A. A., D. Berg, and J. K. Smith. 2016. "Toward a Model of Student Response to Feedback." In *Human Factors and Social Conditions in Assessment*, edited by G. T. L. Brown and L. Harris, 169–185. New York: Routledge.
- Lipnevich, Anastasiya A., and Ernesto Panadero. 2021. A review of feedback models and theories: Descriptions, definitions, and conclusions. *Frontiers in Education* 31 (6): 1–29. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.720195>
- Little, T., Dawson, P., Boud, D., & Tai, J. (2024). Can students' feedback literacy be improved? A scoping review of interventions. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 49(1), 39-52 <https://doi.org/10.1080/02602938.2023.2177613>
- Locke, E. A., and Latham, G. P. (2002). *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.57.9.705>
- Malecka, B., Boud, D., & Carless, D. (2020). Eliciting, processing and enacting feedback: mechanisms for embedding student feedback literacy within the curriculum. *Teaching in Higher Education*, <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1754784>
- Feedback." *Review of Educational Research* 77 (1): 81–112.
- Hattie, J., & Timerpley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Henderson, M., & Phillips, M. (2015). Video-based feedback on student assessment: Scarily personal. *Higher Education* 35 (5): 535–550. <https://doi.org/10.14742/ajet.1878>
- Higher Education Funding Council for England. 2016. *National Student Survey Results 2016*. Accessed July 4, 2017.
- Hoo, Hui-Teng, Christopher Deneen, and David Boud. 2022. Developing student feedback literacy through self and peer assessment interventions. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 47 (3): 444–57. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1925871>
- Hsieh, Yi-Chin, and Christopher Hill. 2022. Reconceptualizing the value of peer and instructor feedback using a sequential structure. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 47 (7): 1043–56. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1998341>
- Hung, S.-T. A. 2016. "Enhancing Feedback Provision through Multimodal Video Technology." *Computers & Education* 98: 90–101. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.03.009>
- Jeffrey B Vancouver, Elizabeth Wolfe Morrison *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 62 (3), 276-285, 1995. <https://doi.org/10.1006/obhd.1995.1050>
- Jessop, T., Y. El Hakim, and G. Gibbs. 2014. "The Whole is Greater than the Sum of Its Parts: A Large-Scale Study of Students' Learning in Response to Different Programme Assessment Patterns." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 39 (1): 73–88. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.792108>
- Johnson, C. E., Keating, J. L., Boud, D. J., Dalton, M., Kiegaldie, D., Hay, M., ... & Molloy, E.

- Pekrun, R., Cusack, A., Murayama, K., Elliot, A. J., & Thomas, K. (2014). The power of anticipated feedback: Effects on students' achievement goals and achievement emotions. *Learning and Instruction*, 29, 115–124. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.09.002>
- Nash, R. A., and Winstone, N. E. (2017). Responsibility-sharing in the giving and receiving of assessment feedback. *Front. Psychol.* 8:1519. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01519>
- Nicol, D. (2010). From monologue to dialogue: Improving written feedback processes in mass higher
- Nicol, D., A. Thomson, and C. Breslin. 2014. "Rethinking Feedback Practices in Higher Education: A Peer Review Perspective."
- Nieminen, Juuso H., Margaret Bearman, and Joanna Tai. 2023. How is theory used in assessment and feedback research? A critical review. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 48 (1): 77–94. <https://doi.org/10.1080/02602938.2022.2047154>
- Noble, C., S. Billett, L. Armit, L. Collier, J. Hilder, C. Sly, and E. Molloy. 2020. "It's Yours to Take": generating Learner Feedback Literacy in the Workplace." *Advances in Health Sciences Education* 25 (1):55–74.
- O'Donovan, B. 2017. "How Student Beliefs about Knowledge and Knowing Influence Their Satisfaction with Assessment and Feedback." *Higher Education* 74: 617–633.
- O'Donovan, B., C. Rust, and M. Price. 2016. "A Scholarly Approach to Solving the Feedback Dilemma in Practice." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 41 (6): 938–949. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1052774>
- OECD [Organization for Economic Co-operation and Development], ed. 2000. Literacy in the information age: Final report of the international adult literacy survey. Available from <https://www.oecd.org/education/skills->
- McConlogue, T. 2015. "Making Judgements: Investigating the Process of Composing and Receiving Peer Feedback." *Studies in Higher Education* 40 (9): 1495–1506. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.868878>
- McLean, A., C. Bond, and H. Nicholson. 2015. "An Anatomy of Feedback: A Phenomenographic Investigation of Undergraduate Students' Conceptions of Feedback." *Studies in Higher Education* 40 (5): 921–932. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.855718>
- Medland, E. 2019. "Excited' Yet 'Paralysing': The Highs and lows of the Feedback Process." *Educational Developments* 20 (1): 7–10.
- Merriam Webster. 2023. Get looped in on "feedback": Its history is more than just noise. *Word History*. Available from <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/the-history-of-feedback>.
- Miller, C., and M. Parlett. 1974. *Up to the Mark: A Study of the Examination Game*. London: Society for Research into Higher Education.
- Min, H.-T. 2006. "The Effects of Trained Peer Review on EFL Students' Revision Types and Writing Quality." *Journal of Second Language Writing* 15 (2): 118–141.
- Mohammed, Murad A. S., and Mohammed A. Alharbi. 2022. Cultivating learners' technology-mediated dialogue of feedback in writing: Processes, potentials and limitations. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 47 (6): 942–58. <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2021.1969637>
- Molloy, E., Boud, D., & Henderson, M. (2020). Developing a learning-centred framework for feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(4), 527-540. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1667955>
- Mutch, A., Young, C., Davey, T., & Fitzgerald, L. (2018). A journey towards sustainable feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(2), 248–259. <http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2017.1332154>

- 10.1080/02602938.2016.1142500
- Pitt, E., M. Bearman, and R. Esterhazy. 2019. "The Conundrum of Low Achievement and Feedback for Learning." *Assessment & Evaluation in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1630363>
- Polanyi, M. 1958. *Personal Knowledge: Towards a Post-Critical Philosophy*. London: Routledge and Kegan.
- Price, M., Handley, K., & Millar, J. (2011). Feedback: Focusing attention on engagement. *Studies in higher education*, 36(8), 879-896. <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.483513>
- Quality Indicators for Learning and Teaching. 2017. 2016 Student Experience Survey National Report. Accessed July 6, 2017. https://www.qilt.edu.au/docs/default-source/gos-reports/2017/2016-ses-national-report-final.pdf?sfvrsn=14e0e33c_5
- Robinson, S., D. Pope, and L. Holyoak. 2013. "Can We Meet Their Expectations? Experiences and Perceptions of Feedback" <https://doi.org/10.1080/02602938.2011.629291>
- Reimann, Nicola, Ian Sadler, and Kay Sambell. 2019. What's in a word? Practices associated with "feedforward" in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 44 (8): 1279–90. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1600655>
- Robinson, S., D. Pope, and L. Holyoak. 2013. "Can We Meet Their Expectations? Experiences and Perceptions of Feedback in First Year Undergraduate Students." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 38 (3): 260–272. <https://doi.org/10.1080/02602938.2011.629291>
- Rovagnati, Veronica, Edd Pitt, and Naomi Winstone. 2022. Feedback cultures, histories and literacies: International postgraduate students' experiences. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 47 (3): 347–59. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.beyond-school/41529765.pdf>
- Of the Developing Engagement with Feedback Toolkit." *Frontiers in Education* 4: 1–11
- Palincsar, A. 1998. "Social Constructivist Perspectives on Teaching and Learning." *Annual Review of Psychology* 49: 345–375. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.345>
- Panadero, Ernesto, and Anastasiya A. Lipnevich. 2022. A review of feedback models and typologies: Towards an integrative model of feedback elements. *Educational Research Review* 35 (5): 1–22. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100416>
- Pardo, A. 2018. "A Feedback Model for Data-Rich Learning Experiences." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 43 (3): 428–438. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1356905>
- Pardo, A., J. Jovanovic, S. Dawson, D. Gašević, and N. Mirriahi. 2017. "Using Learning Analytics to Scale the Provision of Personalized Feedback." *British Journal of Educational Technology*. doi:10.1111/bjet.12592. <https://doi.org/10.1111/bjet.12592>
- Parkes, M., and P. Fletcher. 2017. "A Longitudinal, Quantitative Study of Student Attitudes towards Audio Feedback for Assessment." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 42 (7): 1046–1053. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1224810>
- Patton, C. 2012. "'Some Kind of Weird, Evil Experiment': Student Perceptions of Peer Assessment." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 37 (6): 719–731. <https://doi.org/10.1080/02602938.2011.563281>
- Performance." *Studies in Higher Education* 42 (11): 1958–1978.
- Pitt, E., and L. Norton. 2017. "Now That's the Feedback I Want!' Students' Reactions to Feedback on Graded Work and What They Do with It." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 42 (4): 499–516. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1356905>

- Hochschulen, eds. Thomas Knaus, Thorsten Junge, and Olga Merz, 65–79. München: kopaed. <https://doi.org/10.21240/lbzm/22/06>
- Scoles, J., M. Huxham, and J. McArthur. 2013. “No Longer Exempt from Good Practice: Using Exemplars to Close the Feedback Gap in Exams.” *Assessment & Evaluation in Higher Education* 38 (6): 631–645. <https://doi.org/10.1080/02602938.2012.674485>
- Shukla, S. 2017. “Learning from Critical Feedback: An Interdisciplinary Literature Review.” *Digital Access to Scholarship at Harvard*.
- Shute, V. 2008. “Focus on Formative Feedback.” *Review of Educational Research* 78 (1): 153–189.
- Stiggins, Richard J. 1991. *Assessment literacy*. Phi Delta Kappan 72 (7): 534–39.
- Sutton, Paul. 2012. *Conceptualizing feedback literacy: Knowing, being, and act-* <https://doi.org/10.1080/14703297.2012.647781>
- Schnaubert, L., Andrès, E., Narciss, S., Sosnovsky, S., Eichelmann, A., & Gogvadze, G. *Within Multi-trial Web-based Learning Tasks*.
- Sutton, P. 2012. “Conceptualizing Feedback Literacy: Knowing, Being, and Acting.” *Innovations in Education and Teaching International* 49 (1): 31–40. <https://doi.org/10.1080/14703297.2012.647781>
- Tai, J., Ajjawi, R., Boud, D., Dawson, P., & Panadero, E. (2018). *Developing evaluative judgement: Enabling students to make decisions about the quality of work*. *Higher Education*, 76, 467–481. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0220-3>
- Tai, J., B. Canny, T. Haines, and E. Molloy. 2016. “The Role of Peer-Assisted Learning in Building Evaluative Judgement: Opportunities in Clinical Medical Education.” *Advances in Health Sciences Education* 21 (3): 659–676.
- Tai, J., R. Ajjawi, D. Boud, P. Dawson, and E. 1916431
- Rovagnati, Veronica. 2022. *Exploring assessment and feedback histories, literacies, and intercultural competence development: Longitudinal narratives of international post-graduate students*. Available from <https://kar.kent.ac.uk/96620>.
- Rowland, F. (2002). *The peer-review process*. *Learned Publishing*, 15, 247–258.
- Rust, C., B. O'Donovan, and M. Price. 2005. “A Social Constructivist Assessment Process Model: How the Research Literature Shows Us This Could Be Best Practice.” *Assessment & Evaluation in Higher Education* 30 (3): 231–240. <https://doi.org/10.1080/02602930500063819>
- Sadler D. R. (2010). *Beyond feedback: developing student capability in complex appraisal*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5): 535–550.
- Sadler, D. R. 1989. “Formative Assessment and the Design of Instructional Systems.” *Instructional Science* 18 (2): 119–144.
- Sadler, D. R. 2010. “Beyond Feedback: Developing Student Capability in Complex Appraisal.” *Assessment & Evaluation in*
- Schluer, Jennifer, and Yarong Liu. 2023. *Peer feedback in intercultural online communication: Theoretical and practical considerations for English language teaching*. In *Language and Interculturality in the Digital World*, eds. Roman Lietz, Milene Mendes de Oliveira, Luisa Conti, and Fergal Lenehan. Berlin: Peter Lang (in press). DOI: 10.3726/b21349
- Schluer, Jennifer. 2022. *Digital feedback methods*. Tübingen: Narr.
- Schmidberger, Laura, Valentin Unger, and Albrecht Wacker. 2022. *Durch das Internet “gequetschte” Seminare!? Befunde einer explorativen Befragung von Studierenden im ersten Online-Semester*. In *Lehren aus der Lehre in Zeiten von Corona. Mediendidaktische Impulse für Schulen und*

- in Higher Education, 31(3), 379–394. <https://doi.org/10.1080/02602930500353061>
- Wimshurst K, anning M. 2013. Feed-forward assessment, exemplars and peer marking: evidence of efficacy. *Assess Eval High Educ.* 38(4):451–465. <https://doi.org/10.1080/02602938.2011.646236>
- Winstone, N. E., G. Mathlin, and R. A. Nash. 2019. “Building Feedback Literacy: Students’ Perceptions of the Developing Engagement with Feedback Toolkit.” *Frontiers in Education* 4: 39 <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00039>
- Winstone, N. E., Nash, R. A., Parker, M., & Rowntree, J. (2017). Supporting learners’ agentic engagement with feedback: A systematic review and a taxonomy of recipience processes. *Educational Psychologist*, 52(1), 17–37. <https://doi.org/10.1080/00461520.2016.1207538>
- Winstone, N., R. Nash, M. Parker, and J. Rowntree. 2017a. “Supporting Learners’ Agentic Engagement with Feedback: A Systematic Review and a Taxonomy of Recipience Processes.” *Education Psychologist* 52 (1): 17–37. <https://doi.org/10.1080/00461520.2016.1207538>
- Winstone, Naomi, and David Carless. 2020. *Designing effective feedback processes in higher education: A learning-focused approach*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351115940>
- Winstone, Naomi, David Boud, Phillip Dawson, and Marion Heron. 2022. From feedback-as-information to feedback-as-process: A linguistic analysis of the feedback literature. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 47 (2): 213–30. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1902467>
- Winstone, Naomi, Edd Pitt, and Robert Nash. 2021. Educators’ perceptions of responsibility-sharing in feedback processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 46 (1): 118–31. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1948967>
- Panadero. 2017. “Developing Evaluative Judgement: Enabling Students to Make Decisions about the Quality of Work.” *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0220-3>
- Tai, Joanna, Margaret Bearman, Karen Gravett, and Elizabeth Molloy. 2023. Exploring the notion of teacher feedback literacies through the theory of practice architectures. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 48 (2): 201–13. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1948967>
- The New London Group. 1996. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review* 66 (1): 60–92.
- Thompson, R., & Lee, M. J. (2012). Talking with students through screencasting: Experimentations with video feedback to improve student learning. *The Journal of Interactive Technology and Pedagogy*, 1(1), 1–16.
- To, J., and D. Carless. 2016. “Making Productive Use of Exemplars: Peer Discussion and Teacher Guidance for Positive Transfer of Strategies.” *Journal of Further and Higher Education* 40 (6): 746–764. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2015.1014317>
- Van der Kleij, F. M. 2020. “Evaluation of the ‘feedback engagement enhancement tool’ to examine and enhance students’ engagement with feedback on their writing.” *Studies in Educational Evaluation*, 66: 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100907>
- VandeWalle, D., S. Ganesan, G. N. Challagalla, and S. P. Brown. 2000. “An Integrated Model of Feedback-Seeking Behavior: Disposition, Context, and Cognition.” *Journal of Applied Psychology* 85 (6): 996–1003.
- Värlander, S. 2008. “The Role of Students’ Emotions in Formal Feedback Situations.” *Teaching in Higher Education*
- Weaver, M. R. (2006). Do students value feedback? Student perceptions of tutors’ written responses. *Assessment & Evaluation*

- doi.org/10.1080/02602938.2016.1226759
- Yan, Z., and g. T. Brown. 2017. "A Cyclical Self-Assessment Process: Towards a Model of How Students Engage in Self-Assessment." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 42 (8): 1247–1262.
- Yang, M., & Carless, D. (2013). The feedback triangle and the enhancement of dialogic feedback processes. *Teaching in Higher Education*, 18(3), 285–297. <https://doi.org/10.1080/13562517.2012.719154>
- Yucel, R., F. Bird, J. Young, and T. Blanksby. 2014. "The Road to Self-Assessment: Exemplar Marking before Peer Review Develops First-Year Students' Capacity to Judge the Quality of a Scientific Report." *Assessment & Evaluation in Higher Education* 39 (8): 971–986. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.880400>
- 02602938.2020.1748569
- Winstone, Naomi, Kieran Balloo, and David Carless. 2022. Discipline-specific feedback literacies: A framework for curriculum design. *Higher Education* 83: 57–77. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00632-0>
- Winstone, Naomi. 2022. Characterising feedback cultures in higher education: An analysis of strategy documents from 134 UK universities. *Higher Education* 84: 1107–25. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00818-8>
- Wisniewski, Benedikt, Klaus Zierer, and John Hattie. 2020. The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology* 10: 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087>
- Xu, Y., & Carless, D. (2017). 'Only true friends could be cruelly honest': cognitive scaffolding and social- affective support in teacher feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(7), 1082-1094. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1344444>