

## آسیب‌شناسی الگوی ارزشیابی توصیفی به منظور ارائه الگوی مناسب در دوره ابتدایی

عباس قلتاش<sup>1\*</sup>؛ احمدرضا اوجی نژاد<sup>2</sup>؛ علیرضا دهقان منگابادی<sup>3</sup>

1. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی

2. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی

3. دانشجوی دکتری، برنامه‌ریزی درسی، واحد خوراسگان، دانشگاه آزاد اسلامی

تاریخ پذیرش: 1394/08/03

تاریخ دریافت: 1394/03/02

### The Pathology of Descriptive Evaluation Model in Order to Present an Appropriate Model for Elementary Levels

A. Gholtash<sup>\*1</sup>; A.R. Ojinejad<sup>2</sup>; A.R. Dehghan Mongabadi<sup>3</sup>

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University of Marvdasht

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Islamic Azad University of Marvdasht

3. Ph.D. Student, Curriculum Planning, Islamic Azad University of Khorasgan

Received: 2015/05/23

Accepted: 2015/10/25

#### Abstract

The purpose of the present research was to study the descriptive model of evaluation in order to present an appropriate model for elementary levels in district two of Yazd city in the school year 2012-2013. Mixed Method was used as research method- A survey descriptive in Quantitative part and Content Analysis in Qualitative part was used. Statistical society of the study contains teachers and students' parents from primary schools in district two of Yazd. 160 teachers, with the help of Morgan Table, were selected as sample through a simple gathering data process. Also, through purposive sampling 100 male and 100 female parents were chosen. The tools for data gathering were two researcher-made questionnaires for teachers (50 questions) and Parents (30 questions) that their reliabilities were equal to .93 and .87 respectively and in Qualitative part was used Semi structured interview. Collected data were analyzed by SPSS 16 software. Based on research results, both teachers and parents agreed, to some extent, on the problems regarding Descriptive Qualitative Assessment planning. Furthermore, teachers put the most emphasis on the problems related to the performance procedures whereas parents accepted the idea proportionately. As conclusion, the problems related to the post performance procedures which were the same as the previous one, that is, the teachers putting emphasis on the problems and parents proportionately accepting them. The model of proposed evaluation can solve some executive problems in current descriptive Evaluation.

**Keywords:** Descriptive Evaluation, Elementary Level, Integrated Evaluation.

#### چکیده

هدف پژوهش حاضر آسیب‌شناسی الگوی ارزشیابی توصیفی پیشرفت تحصیلی به منظور ارائه الگوی مناسب در دوره ابتدایی ناحیه دو شهر یزد بود. روش پژوهش، روشی ترکیبی بوده که در بخش کمی از روش توصیفی از نوع پیمایشی و در بخش کیفی از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شد. جامعه آماری شامل معلمان و والدین دانش‌آموزان دوره ابتدایی ناحیه دو شهر یزد بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده و نیز جدول تعیین حجم نمونه کرجسی و مورگان، 160 نفر از معلمان و از جامعه والدین با روش نمونه‌گیری هدفمند 100 نفر مرد و 100 نفر زن انتخاب گردیدند. ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات شامل مصاحبه نیمه سازمان‌یافته و پرسشنامه محقق ساخته برای سنجش نظرات معلمان و سنجش نظرات والدین بود، روایی محتوایی ابزارها بر اساس نظر متخصصان برنامه‌ریزی درسی تعیین و تأیید شد و ضریب پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ به ترتیب 93/ و 87/ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های ناپارامتریک کولموگراف - اسمینوروف و آزمون میانه و در بخش کیفی از روش تحلیل مضمون استفاده شد. نتایج نشان داد مشکلات مربوط به مقوله طراحی ارزشیابی توصیفی از نظر معلمان و والدین تا حدودی (در سطح متوسط) وجود دارد، مشکلات اجرا از نظر معلمان در حد زیاد و از نظر والدین تا حدودی (در سطح متوسط) وجود دارد و در نهایت مشکلات پس از اجرای ارزشیابی توصیفی از نظر معلمان در حد زیاد و از نظر والدین تا حدودی وجود دارد. بر اساس یافته‌های بخش کیفی الگویی به نام ارزشیابی تلفیقی ارائه شد.

از یافته‌ها نتیجه گرفته می‌شود که در کل ارزشیابی توصیفی از وضعیت خوبی در اجرا برخوردار نیست و الگوی تلفیقی ارائه شده می‌تواند بسیاری از مشکلات اجرایی الگوی جاری ارزشیابی توصیفی را برطرف نماید.

**واژه‌های کلیدی:** ارزشیابی توصیفی، دوره ابتدایی، ارزشیابی تلفیقی.

نویسنده مسئول: عباس قلتاش

\*Corresponding Author: [gholtash578@yahoo.com](mailto:gholtash578@yahoo.com)

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته برنامه‌ریزی درسی است.

### مقدمه

تأثیر شرایط جهانی و همچنین چالش‌های پیش روی نظام‌های آموزشی سبب شده است که بهبود کیفیت آموزش به عنوان یکی از ضرورت‌های اساسی نظام‌های آموزشی مطرح گردد. در همین راستا ارزشیابی به عنوان یکی از عناصر اساسی برنامه درسی از عوامل مؤثر در بهبود کیفیت آموزش محسوب می‌گردد (بیرمی‌پور و نصر، 1387: 223).

به طور کلی هر نوع فعالیتی که برای انتقال، برانگیختن و کسب دانش، نگرش و توانش به عمل می‌آید، از ارزشیابی آموزشی به عنوان فرآیندی مستمر و منظم برای توصیف کردن، هدایت و اطمینان یافتن از کیفیت فعالیت‌های آموزشی خود استفاده می‌کنند (شریفی، 1382: 324).

در ایران همگام با سایر کشورها، در زمینه تغییر الگوهای ارزشیابی آموزشی اقداماتی صورت گرفته است. شورای عالی آموزش و پرورش در ششصد و هفتاد و نهمین جلسه خود در مورخه 1381/8/30 به معاونت آموزش عمومی و امور تربیتی وزارت آموزش و پرورش مأموریت داد تا نسبت به تغییر مقیاس کمی (20-0) به مقیاس توصیفی کیفی در ارزشیابی دانش‌آموزان اقدام و آن را به صورت آزمایشی از سال تحصیلی 82-1381 در تعدادی از مدارس دوره ابتدایی که ویژگی‌های لازم را از نظر نیروی انسانی و امکانات دارند اجرا کنند. در راستای این تغییر طرح پیش‌آزمایی مقیاس توصیفی کیفی در 20 کلاس پایه اول ابتدایی در 10 مدرسه با کمک 20 تن از معلمان شروع شد. این طرح بعد از اجرای پیش‌آزمایشی و همچنین برگزاری پودمان‌های آموزشی برای معلمان مجری طرح عملاً از مهرماه سال 1382 در تعداد محدودی از مدارس ابتدایی کشور اجرا شد (حسنی و احمدی، 1384: 9؛ بنی‌اسد، 1384: 22).

ارزشیابی توصیفی کیفی نیز مانند هر طرح و تغییر جدیدی در نظام آموزشی با مشکلات و موانع خاص خود روبرو است که این مشکلات دستیابی کامل و دقیق به اهداف این ارزشیابی را با مشکل مواجه می‌سازد.

خوش‌خلق و شریفی (1385) در پژوهشی با عنوان «ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی کیفی در مدارس ابتدایی» مشکلات پیش روی ارزشیابی توصیفی کیفی را این‌گونه برشمرده‌اند:

1. ناهماهنگی در اجرای ارزشیابی توصیفی کیفی در سطح مدارس مشمول.
2. ناکامی در فراهم آوردن شرایط مناسب برای ارائه بازخوردهای فرآیندی در ارتباط با تکوین یادگیری دانش‌آموزان.

3. ارزشیابی توصیفی نیازمند سطح خاصی از رشد حرفه‌ای است.

4. نگارش و ثبت فعالیت‌ها کار دشواری توسط معلمان است.

5. کمبود وقت در طول هفته برای پرداختن به فعالیت‌های ارزشیابی.

6. نامشخص بودن هویت مفهوم ارزشیابی توصیفی کیفی برای معلمان، والدین و دانش‌آموزان.

در مجموع اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی کیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق کشور هنوز نتوانسته است به همه اهداف موردنظر خود دست یابد اگرچه بعضی از اهداف معاونت آموزش عمومی و شورای عالی آموزش و پرورش تحقق یافته است اما در تحقق اهداف مهم‌تر مانند ارتقای کیفی سطح یادگیری، استفاده از بازخوردهای فرآیندی موفقیت‌هایی به دست نیاورده است (حبیبی، 1387: 57).

از آنجا که آموزش نیز مانند سایر فعالیت‌ها هزینه‌بر است، یک سؤال به ذهن متبادر می‌شود: چگونه می‌توان پی برد که این هزینه‌های مالی، مادی، کالبدی و انسانی به‌درستی صرف و خرج شده است؟ به عبارتی آیا نظام آموزشی کشور و خرده اجزاء آن، متناسب با نیازها و خواسته‌های جامعه عمل می‌کند؟ آیا نیازهای اساسی جامعه در نظام آموزشی به‌خوبی دیده شده است؟ آیا نیازهای شخصی و فردی فراگیران در زمینه‌های علایق، سلیق و... در نظر گرفته شده است؟ آیا ساختار کلی آموزش کشور آینده‌نگر و رو به جلو است یا حرکت قهقراپی داشته و تنها به انتقال میراث‌ها و فرهنگ گذشته می‌پردازد و تلاشی برای آماده ساختن افراد برای مواجهه با تغییرات و تحولات آینده جامعه بشری مصروف و مبذول نمی‌دارد؟ آیا روش‌ها و راهکارهای متخذه نیل به اهداف آموزشی و نیازهای جامعه و افراد را برآورده می‌سازد؟ تا چه حد نظام و مجموعه فرایندهای آموزشی موجود به رشد و توسعه توانایی‌های انسانی فراگیران توجه نموده و پرورش افراد خلاق، کارآمد و متفکر را هدف‌گیری نموده است؟ این سؤالات و شاید صدها سؤال دیگر از این دست، همگی می‌تواند به اذهان هرکسی متبادر شود و هر فرد علاقه‌مند و فکوری را به تأمل وادارد. نتایج مطالعات بین‌المللی روند آموزش ریاضیات و علوم (تیمز)<sup>1</sup> در سال 1995 (کیامنش و نوری، 1377) و همچنین مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (پزلز)<sup>2</sup> در سال 2001 (کریمی، 1384) نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

1. Trends in International mathematics and science study (TIMMS)

2. Progress in International Literacy study (PIRLS)

اجتناب از کاربرد یک شیوه ارزشیابی و نهایتاً افزایش پیشرفت تحصیلی فراگیران اشاره داشته‌اند. با توجه به اینکه تأکید اصلی این مطالعه بر اجرای علمی برنامه درسی و به‌کارگیری روش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی مطابق و منطبق بر زیرساخت‌ها و فرهنگ عمومی آموزش و منابع موجود است در ادامه فقط پژوهش‌های مرتبط با اجرا آورده شده‌اند.

حیدری (1388) در مطالعه دیگری، به بررسی مشکلات اجرای طرح ارزشیابی کیفی توصیفی پایه اول تا چهارم مدارس ابتدایی استان ایلام پرداخت. در این پژوهش هفت متغیر «میزان پذیرش طرح از سوی مدیران و معلمان»، «تقش آیین‌نامه و دستورالعمل‌ها»، «وضعیت تعداد دانش‌آموزان»، «کافی بودن آموزش ضمن خدمت»، «دسترسی به ابزار و وسایل»، «ساعات تعیین شده برای اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی» و «آگاهی و تخصص مدیران و معلمان» قرار گرفتند نتایج نشان داد که مهم‌ترین عامل سد راه اجرای موفقیت‌آمیز طرح ارزشیابی کیفی توصیفی، زیاد بودن تعداد دانش‌آموزان در کلاس درس است.

حامدی (1388) در پژوهشی دیگر با عنوان «ارزشیابی از اجرای برنامه ارزشیابی کیفی توصیفی در استان سمنان» به بررسی اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی در آن استان پرداخته است. بر اساس نتایج این مطالعه، از مجموع پانزده نفری که در رابطه با تحقق اهداف طرح با آنان مصاحبه شده بود نه نفر اعتقاد داشتند که اهداف طرح تحقق یافته است. همچنین، نظر مصاحبه‌شوندگان درباره کلیت برنامه مثبت بوده و آنها اعتقاد داشتند که بیشترین مشکل طرح ارزشیابی کیفی توصیفی مربوط به امکانات پشتیبانی (معلم راهنما، کلاس‌های ضمن خدمت و کیفیت برگزاری کلاس‌ها) است.

ملایی دستجردی (1389) در تحقیقی به بررسی مشکلات ارزشیابی توصیفی کیفی از دیدگاه معلمان و والدین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر اصفهان پرداخته است. نتایج نشان داد مشکلات مربوط به مقوله طراحی ارزشیابی توصیفی از نظر معلمان و والدین تا حدودی وجود دارد، مشکلات هنگام اجرا از نظر معلمان در حد زیاد و از نظر والدین تا حدودی وجود دارد و در نهایت مشکلات پس از اجرای ارزشیابی توصیفی از نظر معلمان در حد زیاد و از نظر والدین تا حدودی وجود دارد.

بیرمی‌پور (1389) در پژوهشی به بررسی تحلیلی طرح ارزشیابی کیفی توصیفی در مدارس ابتدایی کشور جهت ارائه چهارچوب نظری برای اجرای مناسب آن پرداخته است. نتایج پژوهش نشان داد که از نظر سیاست‌گذاران باید در زمینه مقوله‌های بسترسازی مناسب، توانمندسازی و آموزش، نگاه

پایه چهارم ابتدایی ایران در دروس ریاضی، علوم و سواد خواندن بسیار پایین است.

در این مطالعات دانش‌آموزان ایران در درس ریاضی از میان 26 کشور رتبه 25 و در درس علوم از میان 24 کشور رتبه 23 و در پیشرفت خواندن از میان 35 کشور شرکت‌کننده رتبه 32 را کسب کردند و متوسط عملکرد دانش‌آموزان ایران در دروس ریاضی، علوم و سواد خواندن به ترتیب 100، 108 و 86 نمره از میانگین بین‌المللی برای این دروس پایین‌تر است.

عملکرد ضعیف دانش‌آموزان ایرانی در این مطالعات، ضرورت توجه جدی برای اصلاحات و بهبود کیفیت آموزش را ایجاب می‌کند. نظام ارزشیابی تحصیلی نیز یکی از مؤلفه‌های اساسی نظام آموزشی است که موجبات پیوند بین دو مؤلفه یاددهی و یادگیری را ایجاد می‌کند.

بررسی نظام ارزشیابی و تعیین اینکه با چه مشکلات و چالش‌هایی روبروست، کمک شایانی به نظام آموزشی کرده و تلاش برای رفع این مشکلات و همچنین بهبود کیفیت یادگیری و یاددهی انجام می‌شود. در نظام ارزشیابی سنتی تنها به نتایج عینی و ملموس تحصیل توجه می‌شد و تمامی تلاش معلم، دانش‌آموز، والدین و کل نظام آموزشی معطوف به آزمون نهایی و نمره بود. دادن نمره و یا رتبه اثر منفی بر یادگیری دارد. دانش‌آموزان با گرفتن نمره یا رتبه، رهنمودها را فراموش می‌کنند (بلک<sup>1</sup>، 2004: 26). به همین دلیل نظام آموزشی کشور ما برای رفع مشکلات و کمبودهای ارزشیابی کمی (سنتی)، ارزشیابی توصیفی کیفی را جایگزین کرده است.

در ارزشیابی جدید تکالیف چالش برانگیز برای رشد و توسعه تفکر در سطوح بالاتر، موردنیاز است و به انتظارات واقعی و قابل مشاهده از دانش‌آموز تأکید می‌شود، دانش‌آموزان در ارزشیابی از فعالیت‌هایشان فعال هستند (شپارد<sup>2</sup>، 2000).

از جمله پژوهش‌هایی که در خارج از کشور صورت گرفته و به بررسی ماهیت ارزشیابی کیفی توصیفی و نقاط قوت آن پرداخته‌اند، می‌شود به پژوهش‌های کووی<sup>3</sup> (2005)، پرسنلی<sup>4</sup> (2005)، هیدج<sup>5</sup> (2003) ترنر<sup>6</sup> (2000)، بلک و ویلیام<sup>7</sup> (1998) و مویا و مالی<sup>8</sup> (1994) اشاره کرد. هرچند که در بعضی از این پژوهش‌ها دقیقاً از عبارت ارزشیابی کیفی توصیفی استفاده نگردیده اما همگی آنها بر تأثیر مثبت ارزشیابی‌های جدید بر بهبود فرایند یاددهی - یادگیری و

1. Black
2. Shepard
3. Cowie
4. Priestley
5. Hebdige
6. Turner
7. Black & Willam
8. Moya & Malley

نظام‌مند به اجرای طرح و راهبردهای ارتباطی تلاش‌های بیشتر صورت گیرد؛ اما در رابطه با مقوله نظارت و پشتیبانی، کمیته نظارت وظایف نظارتی خود را به خوبی انجام داده است. از نظر مدیران استانی، پشتیبانی و نظارت بر اجرای طرح، ایجاد تعامل میان مجریان در مناطق و شهرستان‌ها، برقراری پل ارتباطی بین وزارتخانه، مناطق و شهرستان‌ها به خوبی صورت گرفته، اما در زمینه فراهم‌سازی دوره‌های ضمن خدمت مناسب و سازوکارهای انگیزشی نیاز به تلاش‌های بیشتری است.

### جدول 1. توزیع فراوانی جامعه آماری

ناحیه محل اجرا	تعداد معلمان	تعداد والدین
ناحیه 2 یزد	805	21054

ناهوکی (1391) تحقیقی با عنوان بررسی مقایسه‌ای رابطه بین عزت‌نفس و یادگیری دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی در مدارس با طرح ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی سنتی شهر

### جدول 2. نتایج آزمون نرمال بودن نمرات دیدگاه معلمان

متغیر	آزمون کولموگروف - اسمیرنوف			آزمون شاپیرو - ویلک		
	آماره	درجه آزادی	P-Value	آماره	درجه آزادی	P-Value
دیدگاه معلمان	0/14	160	0/0001	0/908	160	0/0001

توصیفی در دوره ابتدایی در ناحیه دو شهر یزد چگونه است؟  
3. الگوی مناسب ارزشیابی پیشرفت تحصیلی کدام است؟

### روش‌شناسی تحقیق

روش تحقیق این پژوهش ترکیبی بوده است. در بخش کمی تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی بوده و در بخش کیفی تحقیق از نوع تحلیل محتوای کیفی بوده است که به واسطه آن مضامین برای تدوین مدل پیشنهادی ارزشیابی از داده‌های حاصل از مصاحبه و مطالعه اسناد استخراج شده است. جامعه آماری در این پژوهش شامل معلمان مجری طرح ارزشیابی توصیفی کیفی در مدارس ابتدایی ناحیه دو شهر یزد و والدین دانش‌آموزانی می‌باشند که فرزندانشان در مدارس ابتدایی ناحیه دو شهر یزد تحت پوشش طرح ارزشیابی توصیفی کیفی بوده‌اند.

با توجه به جامعه آماری تعداد 162 نفر از معلمان با توجه به جدول مورگان به روش نمونه‌گیری ساده انتخاب گردیدند. جهت نمونه‌گیری والدین از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است که تعداد نمونه برابر است با 200 نفر از والدین که از این تعداد 100 زن و 100 نفر مرد می‌باشند. ملاک انتخاب

سراوان در سال تحصیلی 90-91 انجام داد که نتایج نشان داد که بین یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه ارزشیابی توصیفی و دانش‌آموزان گروه ارزشیابی سنتی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین ترتیب که میزان یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه ارزشیابی توصیفی بیشتر از دانش‌آموزان گروه ارزشیابی سنتی بود؛ اما مشخص شد که بین عزت نقش دانش‌آموزان طرح ارزشیابی توصیفی و دانش‌آموزان طرح ارزشیابی سنتی تفاوت معناداری وجود ندارد. اصلان‌پور (1391) در پژوهشی به بررسی چگونگی کاربرد ابزارهای ارزشیابی کیفی توصیفی توسط معلمان مجری در دبستان‌های شهرستان بندر انزلی پرداخته است. نتایج تحقیق درباره دانش و آگاهی معلمان در زمینه به‌کارگیری ابزارهای توصیفی نشان می‌دهد که فقط در مورد ابزار آزمون مداد کاغذی و آزمون عملکردی، معلمان نمونه تحقیق از دانش قابل قبول و با اهمیت بالایی برخوردار هستند ولی آنها در زمینه سایر ابزارها، از دانش لازم و قابل قبولی برخوردار نیستند.

بزرگ و دانافر (1391) در پژوهشی به مقایسه الگوهای یادگیری سازگار در مدارس مجری ارزشیابی توصیفی و نظام سنتی پرداخته‌اند. آنها این‌گونه نتیجه‌گیری کرده‌اند که

استفاده می‌شود.

در مورد این سؤال پژوهشی ابتدا با توجه به تعداد سؤالات و حد پایین 50 تا حد بالای 250 پرسش‌نامه، نمرات را به پنج قسمت مساوی تقسیم‌بندی می‌کنیم و به نمرات 50-90 رتبه خیلی کم، به نمرات 90-130 رتبه کم، به نمرات 130-170 رتبه متوسط، به نمرات 170-210 رتبه زیاد و به نمرات 210-250 رتبه خیلی زیاد می‌دهیم؛ و با توجه به این تقسیم‌بندی چنانچه میانگین نمرات از حد 170 بالاتر باشد دلیل بر تأیید این پرسش‌نامه است.

همان‌گونه که از جدول 3 ملاحظه می‌شود میانگین و میانه دیدگاه معلمان به ترتیب برابر 207/1 و 214 است که این مقادیر از 170 بیشتر هستند.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در 14 مورد (9 درصد) از 160 مورد پاسخ‌های افراد به این آزمون کمتر از میانه شده است و با توجه به سطح معناداری آزمون که از 0/05 کمتر است، می‌توان نتیجه گرفت که آزمون معنادار است. لذا می‌توان نتیجه گرفت که ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان مطلوبیت لازم را ندارد.

جدول 4. نتایج آزمون میانه دیدگاه معلمان

طبقه	تعداد	نسبت مشاهده شده (درصد)	نسبت آزمون	P-Value
کوچک‌تر یا مساوی میانه	14	0/09	0/5	0,0001
بزرگ‌تر از میانه	146	0/91		
کل	160	1,00		

#### سؤال دوم تحقیق: دیدگاه والدین درباره ارزشیابی توصیفی

در دوره ابتدایی ناحیه دو یزد چگونه است؟

با توجه به جدول 5 می‌توان متوجه شد که سطوح معناداری از مقدار قابل قبول (0/05) کمتر است لذا آزمون‌های نرمالیتی این متغیر معنادار است. بنابراین فرضیه نرمال بودن تأیید نمی‌شود. (P-Value < 0/05). بنابراین برای تجزیه و تحلیل دیدگاه والدین از آزمون ناپارامتری  $Q_p$  با  $p=0/5$  (آزمون میانه) استفاده می‌شود.

همان‌گونه که از جدول 6 ملاحظه می‌شود میانگین و میانه دیدگاه والدین به ترتیب برابر 112/6 و 114/5 است که این مقادیر از 102 بیشتر هستند.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در 58 مورد (29 درصد) از

جدول 3. اطلاعات توصیفی مربوط به نمرات دیدگاه معلمان

تعداد	میانگین	میانه	انحراف معیار
160	207/1	214	22/7

معلمان و والدین در بخش کیفی داشتن حداقل مدرک تحصیلی کارشناسی و نیز داشتن مطالعه و اطلاعات و تجربه کافی (حداقل سه سال تدریس در دوره ابتدایی) درباره ارزشیابی توصیفی بوده است. برای جمع‌آوری اطلاعات در بخش کیفی از ابزار مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده شده است که 15 نفر از معلمان مورد مصاحبه قرار گرفتند.

در بخش کمی پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزار پرسش‌نامه استفاده شده است. به دلیل عدم وجود پرسشنامه مربوط به موضوع، پرسش‌نامه به صورت محقق ساخته بر اساس مطالعه مبانی نظری و پیشینه پژوهش تهیه و تنظیم گردید و روایی محتوایی پرسش‌نامه بر اساس تأیید ده نفر از اساتید با درجه حداقل استادیاری در رشته برنامه‌ریزی درسی برآورد و تأیید شد.

پایایی پرسشنامه پس از اجرای مقدماتی با روش آلفای کرونباخ برای پرسشنامه معلمان 0/93 و برای پرسش‌نامه والدین 0/87 برآورد گردید که نشان دهنده پایایی مناسب ابزار است.

در پژوهش حاضر، برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه از روش تحلیل مضمون و برای تجزیه و تحلیل اطلاعات حاصل از پرسشنامه از روش‌های آماری در سطح (1) آمار توصیفی جهت تعیین فراوانی، درصد و محاسبه شاخص‌های مرکزی (میانگین، میانه و...) شاخص‌های پراکندگی (واریانس، انحراف معیار و...) ترسیم جداول و... و (2) در سطح آمار استنباطی از روش کولموگروف - اسمیرنوف و شاپیرو - ویلک و آزمون میانه استفاده شد.

#### یافته‌های تحقیق

##### سؤال اول تحقیق: دیدگاه معلمان درباره ارزشیابی توصیفی

در دوره ابتدایی ناحیه دو یزد چگونه است؟

با توجه به جدول 4 می‌توان متوجه شد که سطوح معناداری از مقدار قابل قبول (0/05) کمتر است لذا آزمون‌های نرمالیتی این متغیر معنادار است. بنابراین فرضیه نرمال بودن تأیید نمی‌شود. (P-Value < 0/05). بنابراین برای تجزیه و تحلیل دیدگاه معلمان از آزمون ناپارامتری  $Q_p$  با  $p=0/5$  (آزمون میانه)

جدول 5. نتایج آزمون نرمال بودن نمرات دیدگاه والدین

متغیر	آزمون کولموگروف - اسمیرنوف			آزمون شاپیرو - ویلک		
	آماره	درجه آزادی	P-Value	آماره	درجه آزادی	P-Value
دیدگاه والدین	0/065	200	0/04	0/977	200	0/002

سؤال 3/82 از 5 است، این بدان معنی است که مشکلات اجرای ارزشیابی توصیفی کیفی از نظر معلمان بالاتر از متوسط وجود دارد.

بیشترین میانگین مربوط به گویه 19 (بالا بودن حجم جمعیت دانش‌آموزان در کلاس‌های درس) و کمترین میانگین مربوط به گویه 26 (مبادرت به تکمیل سرسری کارنامه توصیفی کیفی) است. بالا بودن حجم جمعیت دانش‌آموزان بزرگ‌ترین مشکلی است که ارزشیابی توصیفی کیفی با آن روبروست و نتایج مصاحبه‌ها هم مؤکد این مطلب است، بهتر است کلاس‌هایی که طرح ارزشیابی توصیفی کیفی در آنها اجرا می‌شود جمعیت خود را به 15-20 نفر کاهش بدهند تا نتایج مطلوب به دست آید و معلم طرح را به خوبی اجرا کند.

به منظور دستیابی به پاسخ قسمت ج، سؤال اول پژوهش 14 پرسش در پرسش‌نامه قرار گرفته (گویه‌های 37 تا 50) است.

جدول 7. نتایج آزمون میانه دیدگاه والدین

طبقه	تعداد	نسبت مشاهده - شده (درصد)	نسبت P- Value
کوچک‌تر یا مساوی میانه	58	0/29	0,5
بزرگ‌تر از میانه	142	0/71	0,001
کل	200	1,00	

میانگین وزنی 3/63 از 5 نشان می‌دهد، پاسخگویان معتقدند، مشکلات پس از اجرای ارزشیابی توصیفی کیفی؛ بالاتر از حد متوسط وجود دارد. بیشترین میانگین مربوط به گویه 40 (سردرگمی دانش‌آموزان پایه پنجم هنگام گذار به دوره راهنمایی) و کمترین میانگین مربوط به گویه 39 (امکان سهل‌انگاری در ارزیابی توسط برخی از معلمان) است.

نتایج به دست آمده با یافته‌های نادری (1388)، مرتضایی‌نژاد (1384)، ابومحممدی و خانقایی (1383)، حسنی و احمدی (1383)، گیوگا<sup>1</sup> (2008)، ازوگول و همکاران<sup>2</sup> (2006)، لی هی<sup>3</sup> (2005)، بری<sup>4</sup> (2004)، گروسودین<sup>5</sup> (2009)، برزگر و دانافر (1391)، محمدی (1391)، بیرمی‌پور (1389) ملایی دستجردی (1389)، حامدی (1389)، حیدری (1388) ابراهیمی دینانی (1387)، خوش‌خلق و شریفی (1385) و اصلان‌پور (1391) مبنی بر وقت‌گیر بودن اجرای طرح،

200 مورد پاسخ‌های افراد به این آزمون کمتر از میانه شده است؛ و با توجه به سطح معناداری آزمون که از 0/05 کمتر است، می‌توان نتیجه گرفت که آزمون معنادار است. لذا با توجه به گزینه‌های آزمون می‌توان نتیجه گرفت که ارزشیابی توصیفی از دیدگاه والدین نیز مطلوبیت لازم را ندارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

جهت دستیابی به پاسخ سؤال اول پژوهشی از طریق پرسشنامه و جهت سهولت کار مؤلفه‌های مربوط به ارزشیابی کیفی توصیفی و چالش‌هایی که این ارزشیابی دارد پرسشنامه به 3 قسمت تقسیم شده است.

الف) چالش‌ها و مشکلات مربوط به طراحی و پیش از اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی.

ب) چالش‌ها و مشکلات مربوط به اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی.

ج) چالش‌ها و مشکلات پس از اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی.

جدول 6. اطلاعات توصیفی مربوط به نمرات دیدگاه والدین

تعداد	میانگین	میانه	انحراف معیار
200	112/6	114/5	18/2

با توجه به اینکه گویه‌های (1-17) پرسش‌نامه مربوط به قسمت الف، سؤال اول پژوهش است، یافته‌های حاصله مشکلات مربوط به پیش از اجرا (طراحی) ارزشیابی توصیفی کیفی را در حد متوسط نشان می‌دهد؛ زیرا میانگین وزنی پاسخ‌های 17 سؤال 3/43 از 5 شده است. بیشترین میانگین مربوط به گویه 8 (سردرگمی معلمان به دلیل متفاوت بودن نظرات مدرسین در دوره‌های آموزشی) و کمترین میانگین مربوط به گویه 10 (ناکافی بودن همکاری مدیران با معلمان مجری طرح) است. اکثر معلمان به دلیل نظرات متفاوت اساتیدشان در کلاس‌های آموزشی دچار سردرگمی شده بودند و نمی‌توانستند بهترین روش را انتخاب کنند و با همدیگر توافق نظر نداشتند و این به خاطر ناهماهنگی اساتید در آموزش به معلمان درباره نحوه اجرای طرح بود. نتایج نشان داد مدیران مجری همکاری لازم را با معلمان دارند و به آنها در انجام بهتر طرح کمک می‌کنند.

به منظور دستیابی به پاسخ قسمت ب سؤال اول پژوهش 19 گویه در پرسش‌نامه قرار گرفته (گویه‌های 18 تا 36) است. یافته‌های به دست آمده نشان می‌دهد که میانگین وزنی این

1. Gioka  
2. Ozogul, et al  
3. Leahy  
4. Berry  
5. Grosso Dean

و مناسب درباره طرح، آنها را در اختیار والدین قرار دهد تا بتوانند به فرزندانشان در خانه کمک کنند.

به منظور دستیابی به پاسخ قسمت ج سؤال دوم پژوهش 11 پرسش در پرسش‌نامه قرار گرفته (گویه‌های 14-15-16-18-19-20-21-22-23-24-25) است. میانگین وزنی 3/44 از 5 نشان می‌دهد، پاسخگویان معتقدند مشکلات پس از اجرای ارزشیابی توصیفی کیفی؛ در حد متوسط وجود دارد. بیشترین میانگین مربوط به گویه 15 (امکان نگرانی والدین از ورود فرزندشان به مقطع راهنمایی) و کمترین میانگین مربوط به گویه 21 (جدی نگرفتن بازخوردهای ارائه شده به دانش‌آموزان از سوی اولیا) است. با توجه اینکه هر سال بر وسعت دامنه اجرای طرح ارزشیابی توصیفی کیفی در دوره ابتدایی افزوده می‌شود، در دوره راهنمایی هنوز از ارزشیابی کمی استفاده می‌شود و این باعث نگرانی والدین و سردرگمی دانش‌آموزان نسبت به آینده تحصیلی‌شان شده است.

یافته‌های به دست آمده با یافته‌های نادری (1388)، آرچر<sup>1</sup> (2004)، وادل<sup>2</sup> (2004)، سیلز<sup>3</sup> (2001)، مکسایومی<sup>4</sup> (1995)، بیرمی‌پور (1389)، ملایی دستجردی (1389)، محمدی (1391) و خوش‌خلق و شریفی (1385) مبنی بر تهدیدهای ارزشیابی توصیفی کیفی، از قبل مشخص نبودن وضعیت گذر از دوره ابتدایی به راهنمایی و نگرانی والدین در این خصوص و توانایی که دانش‌آموزان در ارزیابی پوشه کارهای خود و استفاده از آن همسو است.

الگوی مناسب ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در دوره ابتدایی کدام است؟

بر اساس مطالعه اسناد و متون تخصصی صورت گرفته و نیز تحلیل محتوای آن و تحلیل محتوای داده‌های حاصل از مصاحبه و مضامین استخراج‌شده و با در نظر گرفتن بضاعت‌های موجود در دوره ابتدایی آموزش و پرورش ناحیه دو یزد و شرایط آموزگاران و والدین و دانش‌آموزان میزان امکانات آموزشی مدارس، مهارت‌های معلمان، وضعیت سواد خانواده‌ها و مشکلات اجتماعی و فرهنگی و اقتصادی و با توجه به یافته‌هایی که از این پژوهش و در پرسش‌نامه‌ها و مصاحبه‌ها به دست آمد و با استفاده از نقاط قوت ارزشیابی کیفی توصیفی و همچنین نقاط مثبت ارزشیابی کمی و در نظر گرفتن زیرساخت‌های آموزش ابتدایی ناحیه دو یزد و در نظر

دشواری و افزایش کار معلم، زیاد بودن جمعیت کلاس، ناکافی بودن کارگاه‌های آموزشی برای معلمان و والدین، عدم توجه کافی معلمان و والدین، زیاد بودن حجم کتاب‌ها و هم‌زمانی با طرح‌های دیگر همسو است. همچنین همکاری مدیران با مجریان طرح نسبت به مهر و موم‌های قبل افزایش داشته است و این مشکل کم‌رنگ‌تر شده است.

جهت دستیابی به پاسخ سؤال دوم از طریق پرسشنامه و جهت سهولت کار مؤلفه‌های مربوط به ارزشیابی کیفی توصیفی و چالش‌هایی که این ارزشیابی دارد پرسشنامه به سه قسمت تقسیم شده است:

الف) چالش‌ها و مشکلات مربوط به طراحی و پیش از اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی.

ب) چالش‌ها و مشکلات مربوط به اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی.

ج) چالش‌ها و مشکلات پس از اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی.

به منظور دستیابی به پاسخ قسمت الف سؤال دوم پژوهش، 7 گویه در پرسش‌نامه (گویه‌های 1-7) قرار گرفته است. یافته‌های حاصله مشکلات مربوط به طراحی پیش از اجرای ارزشیابی توصیفی کیفی از دیدگاه والدین را در حد متوسط نشان می‌دهد. میانگین وزنی این سؤال 3/40 از پنج به دست آمده است. بیشترین میانگین مربوط به گویه سه (کم‌رنگ بودن همکاری رسانه‌های جمعی در فرهنگ‌سازی برای طرح ارزشیابی توصیفی کیفی) و کمترین میانگین مربوط به گویه شش (تناسب نداشتن حجم محتوای کتب و ابزارهای متنوع طرح ارزشیابی توصیفی کیفی) است. نتایج نشان داد والدین اعتقاد دارند که رسانه‌های جمعی به خصوص تلویزیون همکاری کافی را در معرفی طرح نداشته‌اند. تلویزیون می‌توانست با تولید برنامه‌های آموزشی مناسب درباره ارزشیابی توصیفی کیفی به معرفی این طرح بپردازد.

به منظور دستیابی به پاسخ قسمت ب سؤال دوم پژوهش، 12 گویه در پرسش‌نامه قرار گرفته (گویه‌های 7-8-9-11-12-13-17-26-27-28-29-30) است. میانگین وزنی 3/27 از 5 نشان می‌دهد، پاسخگویان معتقدند، مشکلات اجرای ارزشیابی توصیفی کیفی؛ در حد متوسط وجود دارد. بیشترین میانگین مربوط به گویه 13 (کافی نبودن نرم‌افزارهای آموزشی مفید برای آگاهی بیشتر والدین) و کمترین میانگین مربوط به گویه 11 (مقاومت اولیا در تغییر نگرش آنان برای اجرای طرح) است. آموزش و پرورش باید با تهیه نرم‌افزارهای آموزشی مفید

1. Arthur  
2. Waddell  
3. Seals  
4. Macciomei

3. کاهش اضطراب نمره و کاهش فرهنگ بیست گزایی.
4. افزایش تعامل والدین با آموزگار و مدرسه به دلیل عدم سرگردانی در مقوله‌های وضعیت دانش آموز.
5. جلوگیری از زیر کار در رفتن دانش‌آموزان تنبل و کم‌کار چنانچه در ارزشیابی توصیفی چنین بستری برای دانش‌آموزان کم‌کار فراهم است.
6. جلوگیری از بی‌انگیزه یا کم‌انگیزه شدن معلمان.
7. با توجه به اینکه در این الگو به نوعی نمره در کار است و اهمیت دارد حس رقابت در دانش‌آموزان تقویت می‌شود.
8. این شیوه نمره دهی از تعداد چک‌لیست‌ها و خرج‌هایی که در ارزشیابی توصیفی برای هر دانش‌آموز در نظر گرفته می‌شوند می‌کاهد.
9. مشکل وقت‌گیر بودن ارزشیابی را برطرف می‌کند.
10. فرصت رسیدگی معلم به مقوله‌هایی مانند خوشنویسی و درست‌نویسی و مسائل تربیتی که در ارزشیابی توصیفی به دلیل حجم زیاد کار در حال فراموشی هستند فراهم می‌شود.
11. از آنجایی که نمره شش مختص دانش‌آموز سرآمد است والدین و دانش‌آموز نمی‌توانند برای گرفتن نمره 6 اصراری داشته باشند.
12. مدیر و بازرسان اداره محلی به راحتی می‌توانند با مشاهده برگه‌های دانش‌آموزان و یا انجام یک آزمون کتبی از وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان با معدل‌گیری آگاهی یابند.
13. شلوغ بودن رده‌ها حقیقی است انکارناپذیر که با به‌کارگیری الگوی نمره‌گذاری یک تا شش از عیب این مورد می‌کاهد.
14. ارزشیابی از درس‌های تربیت‌بدنی و ریاضی که خود کمی هستند دقیق‌تر و بهتر صورت می‌گیرد.
15. معلمان کم‌تجربه و کسانی که از تحصیلات دانشگاهی بالایی برخوردار نیستند در سیستم نمره‌گذاری 6-1 نسبت به طرح ارزشیابی توصیفی که نیاز به معلمان آموزش‌دیده و تحصیل‌کرده را دارد بهتر می‌توانند کار کنند.
16. در یک کلاس پرجمعیت عملاً دانش‌آموزان در حالت عادی در چهار دسته قرار می‌گیرند (2 و 3 و 4 و 5) و این در حالی است که در سیستم کمی دانش‌آموزان در 20-19 دسته قرار می‌گیرند.
17. مقایسه وضعیت دانش‌آموز با خودش و هم‌کلاسی‌هایش در ملاک 6-1 به آسانی ممکن است.
18. تهیه کارنامه پایانی و برای آخر سال به این شیوه بسیار ساده‌تر و کم‌هزینه‌تر خواهد بود.

گرفتن این موضوع که تغییر امری تدریجی و گام‌به‌گام است و پاسخ به سؤال پژوهش که الگوی مناسب ارزشیابی پیشرفت تحصیلی کدام است؟ الگویی پیشنهادی الگوی تلفیقی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی است.

مهم‌ترین مؤلفه‌های این الگو به شرح زیر است:

زمان ارزشیابی: با به‌کارگیری و استفاده از انواع آزمون‌هایی که در روش ارزشیابی کیفی توصیفی شرح داده شد به‌صورت مستمر و با توجه به حیطة‌های گوناگون عاطفی و رفتاری در تمام ساعات و لحظات که دانش‌آموز در مدرسه حضور دارد می‌توان از او ارزشیابی به عمل آورد در مورد زمان ارزشیابی آنچه که اکنون در ارزشیابی توصیفی صورت می‌گیرد مطلوب است. بعلاوه امتحان نوبت اول و دوم در دو فصل از سال تحصیلی صورت گیرد.

روش ارزشیابی: در الگوی پیشنهادی که تلفیقی نام گرفت مانند ارزشیابی توصیفی از انواع روش‌های ارزشیابی استفاده می‌شود مانند آزمون کتبی، شفاهی، عملکردی و مشاهده رفتار و... که از سرفصل‌های آموزش مراکز تربیت‌معلم و تربیت دبیر می‌باشند.

سیستم نمره‌گذاری: با توجه به سیستم نمره‌گذاری کمی و برخلاف سیستم نمره‌گذاری کیفی و بجای به‌کارگیری مقوله‌های (در حد انتظار، نیاز به تلاش بیشتر و خیلی خوب) در این الگو نمرات دانش‌آموز ملاکی از یک تا شش را دارد. این ملاک صفر ندارد چون در حقیقت دانش‌آموزی نیست که نمره صفر داشته باشد. نمره یک نشان‌دهنده دانش‌آموز خیلی ضعیف است. نمره دو نشان‌دهنده دانش‌آموز یا کار ضعیف است و نمره سه نشان‌دهنده کار یا دانش‌آموز متوسط است که کارش موردقبول است و شرایط گذر از پایه و قبولی را دارد. نمره چهار نشان‌دهنده دانش‌آموز خوب است و نمره پنج نشان‌دهنده دانش‌آموز خیلی خوب و نمره شش نشان‌دهنده کار یا دانش‌آموز عالی و سرآمد است.

الگوی نمره‌گذاری یک تا شش می‌تواند معایب زیر را که کم‌وبیش در ارزشیابی کمی و کیفی توصیفی موجودند برطرف نماید:

1. تشخیص مناسب‌تر و راحت دانش‌آموز ابتدایی و والدینش از وضعیت تحصیلی خود و فرزندشان.
2. از آنجایی که نمره شش مختص دانش‌آموزان نخبه و سرآمد است. این‌گونه دانش‌آموزان شناسایی می‌شوند و این در حالی است که عدم شناسایی آنها بسیار نامطلوب و از معایب ارزشیابی‌های دیگر است.



امتحان هماهنگ: با توجه به تجربه اکثر کشورهای پیشرفته و تجربه گذشته کشور خودمان حتی‌المقدور در پایان سال ششم امتحانات به‌صورت هماهنگ استانی برگزار شود و تصحیح و اعلام نتایج امتحانات برخلاف رسم کنونی بر عهده اداره منطقه باشد تا امکان ارتقای دانش‌آموزان خیلی ضعیف به مقطع بالاتر وجود نداشته باشد.

نمره مستمر: در شیوه ارزشیابی کمی که اکنون در پایه‌های پنجم و ششم دبستان جاری است میانگین نمره مستمر و پایانی نمره دانش‌آموز را مشخص می‌کند و در الگوی تلفیقی می‌توان از این روش نیز استفاده نمود.

به مدیران و مسئولان آموزش و پرورش دوره ابتدایی توصیه و پیشنهاد می‌شود که محتوای برنامه‌های درسی دوره ابتدایی را با عنایت به این مدل پیشنهادی مورد بازبینی و اصلاح قرار دهند. به پژوهشگران حوزه علوم تربیتی نیز توصیه می‌شود این مدل را با روش‌های تجربی و شبه‌تجربی و نیز بر اساس نظر متخصصان اعتباریابی نمایند و استنادات علمی و پژوهشی را برای کاربردی‌تر نمودن این مدل فراهم سازند.

گزارش به خانه: در الگوی تلفیقی برای هر درس نمره‌ای از یک تا شش در نظر گرفته می‌شود و کارنامه دانش‌آموز می‌تواند به‌صورت ماهانه در اختیار والدین قرار گیرد والدین به‌راحتی می‌توانند وضعیت فرزند خود را با ملاک 6-1 تحلیل و بررسی نمایند و سردرگمی شیوه‌های 20-0 و توصیفی را نخواهند داشت.

تکرار پایه: مردودی و تکرار پایه از معضلات ارزشیابی کمی بود و در ارزشیابی توصیفی مردودی به کل حذف گردیده است. برای الگوی پیشنهادی که تلفیقی نام گرفت والدین دانش‌آموزان که نمره یک می‌گیرند و نمی‌توانند به پایه بالاتر بروند هزینه آموزشی یک سال تکرار فرزندشان را متقبل می‌شوند و می‌توانند پایه را تکرار نمایند.

دروس اجباری و اختیاری: دروس فارسی و ریاضی از اهمیت خاصی در ابتدایی برخوردارند چنانچه دانش‌آموزی در این دو درس مشکل داشته باشد در دوره راهنمایی با مشکلاتی مانند ترک تحصیل و... روبرو خواهد شد. بنابراین می‌توان ترتیبی اتخاذ نمود تا شرط گذار دانش‌آموز از ابتدایی به راهنمایی و مقطع بالاتر کسب نمره حداقل چهار از دروس فارسی و ریاضی باشد.

## منابع

- حامدی، هاجر (1388). "ارزشیابی از اجرای برنامه ارزشیابی کیفی توصیفی در استان سمنان". پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء.
- حبیبی، فرزانه (1387). "بررسی موانع و چالش‌های پیش روی به‌کارگیری ارزشیابی توصیفی". گزیده مقالات همایش سازمان آموزش و پرورش استان لرستان اردیبهشت 1387، خرم‌آباد: شاپورخواست.
- حسینی، محمد؛ احمدی، حسین (1383). "گزارش اجرایی آزمایش طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس منتخب کشور در سال تحصیلی 83-1382". تهران: دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی.
- حسینی، محمد؛ احمدی، حسین (1384). ارزشیابی توصیفی الگویی نو در ارزشیابی تحصیلی. تهران: انتشارات مدرسه.
- حیدری، جعفر (1388). "بررسی مشکلات اجرای طرح ارزشیابی کیفی توصیفی پایه اول تا چهارم مدارس ابتدایی استان ایلام در سال تحصیلی 88-1387". پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت‌معلم تهران.
- خوش‌خلق، ایرج؛ شریفی، حسن‌پاشا (1386). "ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور (85-1384)". فصلنامه تعلیم و تربیت. شماره 4، سال 22، صص 120-133.
- شریفی، حسن‌پاشا (1382). "سنجش عملکرد در فرآیند یاددهی - یادگیری. مجموعه مقالات همایش ملی - مهندسی اصلاحات ایبومحمدی، مرضیه؛ خانقایی، بی‌بی‌ملیحه (1383). "بررسی دیدگاه معلمان دوره ابتدایی پیرامون ارزشیابی توصیفی در استان یزد". شورای تحقیقات آموزشی سازمان آموزش و پرورش استان یزد. اصلاان‌پور، سخاوت (1391). "بررسی چگونگی کاربرد ابزارهای ارزشیابی کیفی توصیفی توسط معلمان مجری در دبستان‌های بندر انزلی". پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته علوم تربیتی - گرایش برنامه‌ریزی درسی. دانشگاه پیام نور، مرکز تهران.
- برزگر بفرویی، کاظم؛ دانافر، عباسعلی (1391). "مقایسه الگوهای یادگیری سازگار در مدارس مجری طرح ارزشیابی توصیفی و نظام سنتی". فصلنامه علمی - ترویجی راهبردهای آموزش. سال دوم، شماره 3، صص 95-103.
- بنی‌اسدی، حسین (1384). آشنایی با طرح ارزشیابی توصیفی: پایه‌های اول، دوم و سوم دبستان. تهران: آثار معاصر.
- بیرمی‌پور، علی؛ نصر، احمدرضا (1387). "مدل‌های اجرای تغییر برنامه درسی". گزیده مقالات همایش سازمان آموزش و پرورش استان لرستان اردیبهشت 1387، خرم‌آباد: شاپورخواست.
- بیرمی‌پور، علی (1389). "بررسی تحلیلی ارزشیابی کیفی توصیفی در مدارس ابتدایی کشور و ارائه یک چارچوب نظری برای اجرای مناسب آن". پایان‌نامه دکتری، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان.

- در آموزش و پرورش". تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، صص 323-341.
- کریمی، علی (1384). "تأثیر روش جدید ارزشیابی توصیفی بر اختلالات رفتاری دانش‌آموزان دوره ابتدایی مدارس شیراز". گزارش پژوهشی سازمان آموزش و پرورش استان فارس.
- کیامنش، علیرضا؛ نوری، علی (1377). یافته‌های سومین مطالعه بین‌المللی تیمز. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- کیامنش، علیرضا (1370). "ارزشیابی آموزشی چه هست و چه نیست". نشریه علوم تربیتی، سال 14، شماره 4-1، صص 118-123.
- مرتضایی‌نژاد، عصمت (1384). "بررسی نگرش معلمان و والدین در خصوص کاربست ارزشیابی توصیفی در پایه‌های اول و دوم ابتدایی شهر تهران در سال 84-1383". پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهر ری.
- مرکز ملی مطالعات بین‌المللی تیمز و پرلز (1387). تحلیلی بر نتایج و یافته‌های مطالعات ملی و بین‌المللی تیمز 2007 و پرلز 2006. تهران: پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
- Moya, N. & Malley, G. (1999). A portfolio assessment model for ESI. *Educational Issues*. Spring, pp: 18-36.
- Ozogul, G.; Sullivan, H. & Olina, Z. (2006). Teacher, self and peer evaluation of lesson plans written by preserves teachers'. *Educational Technology Research and Development Journal*. V 56, N 2, pp: 181-201.
- Ozogul, G. & Sullivan, H. (2007). Student performance and attitudes under formative evaluation by teacher, self and peer evaluators. *Educational Technology Research and Development Journal*. V 57, N 3, pp: 393-410.
- Priestley, M. (2005). Making the most of the curriculum review: Some reflection on supporting an sustaining change in schools. *Scottish Educational Review*. 37(10): 29-38.
- Seals, G.L. (2001). The effects of portfolio use as a learning tool on algebra II students achievement and their toward mathematics. *Doctoral Dissertation, the University of Mississippi*.
- Shepard, L.A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Research*. V29, N12, pp: 1-14.
- Turner, C.E. (2000). Investigating Wash back from empirically derived rating scales: Background and initial step in a study focusing on ESL speaking at the secondary level in Quebec schools. Paper presented at the annual language testing research colloquium, Vancouver, BC. 22'nd.
- Waddell, C.A. (2004). The effects of negotiated written feedback. Within formative assessment on fourth - grade student's motivation and goal orientations. *Doctoral Dissertation, University of Missouri- Saint Louis*.
- ملایی دستجردی، سمیه (1389). "بررسی مشکلات ارزشیابی توصیفی کیفی از دیدگاه معلمان و والدین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر اصفهان در سال تحصیلی 89-1388". پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- نادری، مهین (1388). "بررسی چالش‌ها و چشم‌اندازهای طرح ارزشیابی توصیفی از دیدگاه مدیران، معلمان و کارشناسان مجری در مدارس ابتدایی استان چهارمحال و بختیاری". پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان.
- ناهوکی، عبدالسلام نصرت (1391). "بررسی مقایسه‌ای رابطه بین عزت‌نفس و یادگیری دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی در مدارس با طرح ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی سنتی شهر سراوان در سال تحصیلی 91-1390". پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بیرجند.
- Berry, R. (2004). Teacher's perceptions of their roles and their student's roles in the formative assessment process. Australian Association for Research in Education (AARE) Conference, 2004. Retrieved April 15, 2013, from <http://publications.aare.edu.au>.
- Black, P. & Willam, D. (1998). Assessment and Classroom learning. *Assessment in Education: principles policy and practice* 14, N5, pp: 7-73.
- Black, P. (2004). Working inside the black box. *Phi Delta Kaplan*. September, 12(4).
- Cowie, B. & Bell, B. (2005). A model of formative assessment in science education. *Assessment in Education*. V6, N6, pp: 101-116.
- Gioka, D. (2008). Teacher or examiner? The tensions between formative and summative assessment in the case of science course work. *Research in Science Educational Journal*. V 34, N 4, pp: 411-428.
- Grosso Dean, C.D. (2009). Curricular change process: A case study. Unpublished doctoral dissertation. University of Alabama, Birmingham Retrieved February 20, 2010 from <http://proquest.umi.com>.
- Hebdige, R. (2003). Teacher portfolio assessment. ERIC: ED 385608.
- Leahy, S.; Lyon, C.; Thompson, M. & Williams, D. (2005). Classroom assessment: minute by minute, day by day. *Educational leadership*. V 63, pp: 19-24.
- Macciomei, N.R. (1995). The effects of portfolio assessment on academic achievement and intrinsic motivation for students with specific learning disabilities. *Doctoral Dissertation, University of South Carolina*.