

چالش‌ها و دستاوردهای اجرای برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی

نام نویسندگان:

اکبر سلطانی^۱، خلیل سلطان القرایی^۲ و زینب نیروزی^۳

چکیده

ارزشیابی کیفی - توصیفی، برنامه نوینی که برگرفته از رویکرد سازنده گرایی است. این پژوهش باهدف تعیین چالش‌ها و دستاوردهای اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی استان آذربایجان شرقی صورت گرفته است. روش پژوهش کیفی، از نوع پدیدارشناسی بود. به همین منظور از بین معلمان دارای تجارب کافی تا رسیدن به حد اشباع اطلاعات ۶۳ نفر به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب گردیدند. جمع‌آوری اطلاعات با استفاده از مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته گردآوری شد و با به به کارگیری روش کلایزی مورد تجزیه و تحلیل و تفسیر قرار گرفت. مصاحبه‌های انجام شده با اجازه افراد ضبط و سپس به منظور تجزیه و تحلیل بر روی کاغذ پیاده شدند. نتایج بررسی نشان داد که اکثر معلمان بالا بودن حجم نوشتاری را از مشکلات عمده‌ی این برنامه می‌دانند. همچنین آن‌ها افزایش بهداشت روانی و افزایش مشارکت معلمان و دانش‌آموزان را از دستاوردهای مهم برنامه بیان کردند.

واژگان کلیدی: ارزشیابی توصیفی، معلمان ابتدایی، چالش‌ها، دستاوردها.

مقدمه

بهبود کیفیت آموزش بی تردید از فعالیت در جهت گسترش کمی، پیچیده‌تر است زیرا عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت متنوع و زیاد هستند (کیامنش، ۱۳۸۷). تغییر و پیشرفت در هر جامعه‌ای مستلزم ایجاد تغییر وسیع و جامع نظام آموزشی آن جامعه است. به اعتقاد بسیاری از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، اصلاح چارچوب ارزشیابی بر چارچوب آموزش

^۱. دانشجوی دکتری تخصصی برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تبریز، آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی - منطقه هشترود (نویسنده مسئول)

^۲. استادگروه علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز

^۳. آموزگار آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی - منطقه هشترود



تأثیر به سزایی خواهد داشت. در کشور ما سال‌های سال ارزشیابی آموزشی از یک سنت خاصی پیروی کرده است، روند هشتاد و چند ساله این ارزشیابی حکایت از نارسایی‌های شیوه‌های ارزشیابی از آموخته‌های یادگیرندگان دارد. ارزشیابی به‌عنوان حلقه تأثیرگذار در فرایند فعلی برنامه‌ریزی درسی، نه عملکرد دیگر مؤلفه‌ها را در نظام آموزش و پرورش نشان می‌دهد و نه آگاهی کاملی از ابعاد مختلف رشد در زمینه‌های جسمانی، عاطفی عقلانی و اجتماعی ارائه می‌دهد. این ارزشیابی فرایند یاددهی و یادگیری را به سمت دستیابی به انتظارات آموزشی هدایت نکرده و حدود و میزان دقیقی از تسلط، تغییر رفتار و پیشرفت یادگیرنده را نشان نمی‌دهد. تأکید مطلق بر محصول و ایجاد اضطراب از چالش‌های نظام ارزشیابی سنتی است، لذا ما نیازمند نظامی هستیم که به‌طور پویا و فعال به ارزشیابی نگاه کند (احمدی، ۱۳۸۲).

امروزه گرایش به‌سوی اینکه همه دانش‌آموزان صلاحیت دارند، همه دانش‌آموزان می‌توانند به سطح خاصی از استانداردهای آموزشی دست یابند و این‌که دانش‌آموزان از ظرفیت‌های یادگیری‌شان عقب نمانند افزایش یافته است (استیگینز، ۱۳۸۷). به گفته شپارد^۱ (۲۰۰۰) مفهوم‌پردازی‌های مربوط به ارزشیابی در گذشته تحت تأثیر اندیشه‌های رفتارگرایی، تداعی‌گرایی و روان‌سنجی کلاسیک بود که با ظهور نظریه‌های جدید در یادگیری، اندیشه‌های نوینی در حوزه ارزشیابی به وجود آمد که برخی آن را الگوی سازندگی نامیدند. از نظر نیازهای بومی نیز، با توجه به پژوهش‌های کلهر (۱۳۸۴) آزمون‌هایی که در مدارس کشور اجرا می‌شوند در بهترین حالت طراحی و تدوین، قادر به ارزشیابی ابعاد مختلف رشد دانش‌آموزان نیستند و اطلاعات لازم راجع به میزان دانستنی‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان در اختیار ما قرار نمی‌دهند. لذا ضروری بود تغییرات بنیادی در نظام ارزشیابی کشور صورت گیرد. این تغییر اساسی که در سال‌های تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱ الی ۸۷-۸۶ به‌طور آزمایشی (درچنداستان کشور) و در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ به‌طور رسمی در مدارس که شرایط آن را داشتند (بیش از ۳۰٪ دانش‌آموزان مدارس کشور و بیش از ۶۰٪ دانش‌آموزان مدارس استان آذربایجان شرقی) تحت پوشش برنامه قرار گرفتند و اکنون (۱۳۹۳) برنامه ارزشیابی توصیفی در تمام مدارس ابتدایی کشور در حال اجرا است. تغییر مسیر از دیدگاه فرایندهای آموختن در چارچوب مشخص و معلوم به سمت توجه به تفاوت‌های فردی و پذیرش این نکته که راه‌های دیگری برای فکر کردن و یادگیری وجود دارد، برنامه نوینی را طلبید به نام "ارزشیابی کیفی-توصیفی". برنامه ارزشیابی کیفی-توصیفی پس از نظرخواهی از کارشناسان تعلیم و تربیت در تاریخ ۱۳۸۱/۵/۲ به‌صورت آزمایشی تصویب و طی یک دوره پنج ساله به اجرا گذاشته شد. اهداف اساسی این برنامه به شرح ذیل است: بهبود کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری، فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف فرهنگ بیست‌گرایی، تأکید بر اهداف آموزش و پرورش به‌جای تأکید بر محتوای کتاب‌ها، کاهش اضطراب امتحان، افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی یادگیری، فراهم نمودن زمینه مناسب برای حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی در سرنوشت تحصیلی

۱. Shepard



دانش‌آموزان (حسینی و احمدی، ۱۳۸۴).

در راستای تحقق این اهداف، ارزشیابی توصیفی در چند محور نظام ارزشیابی، تغییر و تحول ایجاد کرده است که این تغییرات با تحولات جهانی در این حوزه هم‌زمان و هم‌سو است. این تغییرات عبارتند از: تغییر رویکرد پایانی به رویکرد تکوینی، تغییر مقیاس از کمی به کیفی، تنوع بخشی به ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات، تغییر در الگوی تصمیم‌گیری درباره ارتقاء و تکرار پایه، تغییر در ساختار کارنامه پیشرفت تحصیلی (سبحانی فرد، ۱۳۸۴).

لوکاس و مورفی^۱ (۲۰۰۷) توصیه می‌کنند که وجود جوی آرام، دارای انسجام بالا بین دانش‌آموزان، حمایت‌گر، کمتر رقابتی و با رضایت بالا در تعادل روانی دانش‌آموزان نقش مؤثری ایفا می‌کند. لوربز^۲ (۲۰۰۶) در پژوهشی نشان داد که اگر نظام ارزشیابی حاکم بر کلاس به گونه‌ای باشد که باعث ایجاد جو عاطفی و با روابط اجتماعی بالا شود، دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی بالاتری روبه‌رو هستند.

این پژوهش درصدد فراهم آوردن اطلاعاتی در زمینه اجرای برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی در دوره‌ی ابتدایی مدارس استان آذربایجان شرقی و شناخت کاستی‌ها و مزایای آن، چالش‌های پیش‌روی این برنامه و ارائه پیشنهادهایی در جهت بهبود برنامه است و چون ارزشیابی کیفی - توصیفی ارزشیابی نوپایی در کشور است، اهمیت این پژوهش بیش از پیش مشخص می‌گردد.

روش پژوهش

این پژوهش مطالعه‌ای کیفی^۳ می‌باشد. در این پژوهش پژوهشگران در روش تحقیق کیفی، از روش پدیدارشناسی استفاده کرده‌اند. شرکت‌کنندگان در این پژوهش با توجه به هدف مطالعه که کشف تجربیات معلمان از وضعیت اجرای الگوی ارزشیابی توصیفی بود، روش نمونه‌گیری، هدفمند بوده، یعنی، انتخاب هدفمند مواردی از طبقات مختلف که هر یک از طبقه‌ها ویژگی‌های گروه‌های فرعی مورد نظر را منعکس می‌کنند و به این ترتیب امر مقایسه دژمیان آن‌ها تسهیل می‌شود (پتون به نقل حریری، ۱۳۸۵). نمونه‌گیری هنگامی متوقف می‌شود که اطلاعات بعدی تکراری و زائد باشد، نه هنگامی که تعداد آزمودنی‌های انتخاب شده واقعاً نماینده جامعه باشند (گال، بورگ و گال، ۱۳۸۳). در این پژوهش ۶۳ معلم از سه منطقه برخوردار، نیمه برخوردار و کم‌برخوردار (به لحاظ امکانات و منابع) انتخاب شدند. به عبارتی ۱۷ مدرسه دخترانه و ۱۷ مدرسه پسرانه و ۱۴ مدرسه مختلط نمونه آماری این پژوهش بودند. از مجموع ۶۳

۱. Loukas & Murphy

۲. Lubbers

۳. Quantity



معلم، ۱۲ آموزگار پایه اول ابتدایی، ۱۱ آموزگار پایه دوم، ۱۱ آموزگار پایه سوم، ۱۱ آموزگار پایه چهارم، ۱۰ آموزگار پایه پنجم و ۸ نفر از معلمان کلاس‌های چندپایه مصاحبه به عمل آمد.

یافته‌های پژوهش

پرسش پژوهشی اول: چالش‌های موجود جهت اجرای برنامه ارزشیابی کیفی توصیفی توسط معلمان چیست؟ در پرسش اول، نظر ۶۳ مصاحبه شونده در تحلیلی، انجام گرفته که گویای مشکلات اجرایی معلمان استان آذربایجان شرقی در رابطه با برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی است. از ۶۳ معلم مصاحبه شونده، هر ۶۳ نفر بالا بودن حجم نوشتاری معلم در اجرای برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی تأکید داشتند، به عبارتی ۱۰۰ درصد معلمان، به‌طور اساسی با نوشتن‌های زیاد شامل: بازخوردهای برگه‌های امتحانی، بازخوردهای دفترچه مشق و ریاضی، فرم‌ها، فهرست محتوای پوشه کار، چک‌لیست‌های فردی و گروهی، دفتر مدیریت فرآیند کلاس درگیرند که کار معلمان کلاس اول به‌خصوص در ابتدای سال (سر مشق گیری) به‌گونه‌ای سخت‌تر از بقیه معلمان است.

دومین فراوانی مشکلات اجرایی مربوط به مدارس مختلط و چندپایه است که از ۲۵ معلم مدارس مختلط و چند پایه، ۱۸ نفر از آنان از وضعیت موجود ناراضی بودند؛ یعنی حدود ۷۵ درصد از معلمان مدارس مختلط و چندپایه از وضعیت موجود در اجرای برنامه ناراضی هستند. به نظر می‌رسد اگرچه تعداد دانش‌آموزان در کلاس‌های مختلط و چندپایه کم است اما صرف این که نیمی از هر ساعت کلاسی، گروهی از دانش‌آموزان باید غیرفعال یا نیمه فعال نگه داشته شوند تا گروهی دیگر مشغول به کار شوند و در این حین، کل زمان کلاس را معلم باید فعال باشد، کار مشکلی است که معلمان را بر آن داشته تا نارضایتی خود را اعلام نماید.

بی‌سوادی یا سواد کم والدین سومین فراوانی را در رابطه با مشکلات اجرایی برنامه برای معلمان داشته است، از طرفی والدین بی‌سواد و کم‌سواد توانایی خواندن بازخوردها را ندارند که همین امر سبب بی‌انگیزگی معلم در نوشتن بازخوردها می‌شود و از سویی این والدین همکاری کمتری در تدوین و مرتب کردن پوشه کارها دارند، به‌خصوص در مناطق عشایر که والدین علاوه بر کم‌سوادی یا بی‌سوادی، فرصت رسیدگی مناسب به دانش‌آموزان را نیز ندارند و بار همه مسئولیت‌های دانش‌آموزان به عهده معلم است.

تراکم کلاس چهارمین فراوانی را در میان مشکلات اجرایی داراست. در حالی که ۱۴ کلاس جمعیتی بالای ۲۵ نفر داشتند (در دو منطقه برخوردار و نیمه برخوردار)، ۱۳ نفر از معلمان آنان از تراکم بالای کلاس ابراز نارضایتی کرده‌اند به عبارتی بیش از ۹۵ درصد از معلمان که با تراکم بالای کلاس روبه‌رو بودند نسبت به جمعیت بالای دانش‌آموزان و در



نتیجه مشکلات اجرایی که این تراکم بالا برای آن‌ها داشته است گله‌مند بوده‌اند.

از دیگر مواردی که در ایجاد مشکلات اجرایی برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی با فراوانی بالا روبه‌رو هستند عبارت‌اند از:

- عدم امکانات آموزشی: که یا امکانات مناسب وجود ندارد و اگر هم وجود دارد معلم به‌کارگیری آن را نمی‌داند و یا مدیر مدرسه امکان استفاده مناسب از امکانات را فراهم نمی‌کند.

- عدم آگاهی معلمان و مفید نبودن کلاس‌های ضمن خدمت که ارتباط تنگاتنگی باهم دارند، در واقع آگاهی معلمان به‌طور کاملاً خطی به مفید بودن یا نبودن کلاس‌های ضمن خدمت وابسته است و همان‌گونه که از نمودار نیز مشخص است ۱۰ درصد عدم آگاهی و ۱۰ درصد مفید نبودن کلاس‌های ضمن خدمت گزارش شده است.

- بحث از بین رفتن رقابت از دیگر مواردی است که باید به‌طور جدی مورد بررسی قرار بگیرد، زیرا حذف رقابت ناسالم از اهداف اصلی برنامه ارزشیابی کیفی عنوان شده است و اگر منظور معلمان حذف رقابت سالم که در نتیجه منجر به کمبود انگیزه دانش‌آموزان می‌شود، باشد، زنگ خطری خواهد بود. ذکر این نکته که از ۶۳ معلم مجری برنامه ۱۲ نفر یعنی کمتر از ۲۰ درصد معلمان از بین رفتن رقابت را مشکل اجرایی برنامه دانسته‌اند و با بررسی که پژوهشگران به عمل آوردند از این ۱۲ نفر، ۸ نفر معلمان باسابقه هستند که سابقه بالای ۲۶ سال دارند.

پرسش شماره دوم دستاوردهای برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی کدام‌اند؟ در پرسش دوم، نظر ۶۳ مصاحبه‌شونده در تحلیلی، انجام گرفته که گویای دستاوردهای برنامه ارزشیابی توصیفی است که شامل:

- افزایش بهداشت روانی: نمونه‌ای از تجارب و ادراک معلمان: نتایج تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان داد، در مجموع همه مصاحبه‌شوندگان، مهم‌ترین دستاورد برنامه ارزشیابی توصیفی افزایش بهداشت روانی معلم، دانش‌آموز و اولیا عنوان کرده‌اند که از جمله به مؤلفه‌های مهم بهداشت روانی که اشاره کرده‌اند شامل، از بین رفتن استرس معلم و دانش‌آموز، از بین رفتن ترس دانش‌آموز، رقابت ناسالم از بین رفته است، تعامل دانش‌آموزان بالا رفته است، افزایش رقابت مثبت و ایجاد انگیزه، افزایش روحیه همکاری، اعتماد به نفس دانش‌آموز ضعیف بالا رفته است، رقابت ناسالم از بین رفته، نمره حذف شده، تعامل میان معلمان بهتر از گذشته شده، حذف امتحان باعث کاهش وحشت امتحان در بین دانش‌آموزان شده است، از نظر عاطفی و احساسی وجدان معلم راحت‌تر است، اعتماد به نفس دانش‌آموزان ضعیف بالا رفته است، برای روحیه دانش‌آموز بهتر شده است (تعاملات آن‌ها دوستانه شده است)، مهم‌ترین مهارت‌های زندگی را یاد می‌گیرند، دانش‌آموزان ضعیف از لحاظ روحیه بهتر شدند و احساس یاس و ناامیدی نمی‌کنند، گریه دانش‌آموز و گلایه اولیا کم شده است.

- افزایش تعامل میان دانش‌آموزان، معلمان و اولیا: نمونه‌ای از تجارب و ادراک معلمان: تعامل دانش‌آموزان بالا رفته



است، تعامل اولیا با مدرسه بیشتر شده است، تعامل بین معلمان بهتر از گذشته شده است، فاصله بین دانش‌آموزان کم شده است، دانش‌آموز گوشه‌گیر در بحث‌ها شرکت می‌کند، افزایش روابط اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان، گروه‌بندی دانش‌آموزان و افزایش کار گروهی، افزایش روحیه همکاری و همیاری بین دانش‌آموزان، شرکت فعال همه دانش‌آموزان در امر یادگیری.

- درگیر شدن فعال معلم و دانش‌آموز با فرایند یادگیری: نمونه‌ای از تجارب و ادراک معلمان: اهمیت یادگیری بالا رفته، بازخورد، یادگیری به صورت عملی انجام می‌شود و نه حفظ طوطی‌وار، فعال نگه داشتن دانش‌آموز، تدریس متنوع شد، مطالعه مداوم معلم، پیشرفت دانش‌آموز بیشتر شده، درک بالاتر معلم از دانش‌آموز با توجه به آزمون‌های متنوع، دانش‌آموز را به چالش واداشته، تدریس خود دانش‌آموز، درک بالاتر معلم از دانش‌آموز با توجه به آزمون‌های متنوع، روحیه جستجو زیاد شده، معلم از دانش‌آموز یاد می‌گیرد، یادگیری بیشتر شده چون از کل به جز یاد می‌گیرد، دامنه لغات دانش‌آموز بیشتر شده، معلم را وادار به فکر کردن کرده، دوام یادگیری بالا رفته، افزایش شاخص‌های یادگیری هر درس و یافتن نقاط ضعف، شرکت فعال دانش‌آموز در امر یادگیری، دانش‌آموز وادار به خلق کردن و تولید شده، یادگیری هدف است و نه نمره.

بحث و نتیجه گیری

به طور کلی نتایج حاصل از مصاحبه با معلمان مجری ارزشیابی توصیفی در زمینه چالش‌ها و مشکلات موجود جهت اجرای برنامه نشان داد که هنوز نظام آموزشی ما در رسیدن به استانداردهای آموزشی مطلوب هنوز فاصله داشته است. از ۶۳ معلم مصاحبه شونده، هر ۶۳ نفر بالا بودن حجم نوشتاری معلم در اجرای برنامه ارزشیابی کیفی - توصیفی تأکید داشتند. به طور اساسی با نوشتن‌های زیاد شامل: بازخوردهای برگه‌های امتحانی، بازخوردهای دفترچه مشق و ریاضی، فرم‌ها، فهرست محتوای پوشه کار، چک‌لیست‌های فردی و گروهی، دفتر مدیریت فرآیند کلاس درگیرند شکایت داشتند. این نتیجه با نتایج تحقیق خوش خلق و شریفی (۱۳۸۹) و مرتضایی نژاد (۱۳۸۳) و منطقی (۱۳۸۵) مطابقت دارد. چنانچه در این پژوهش آمده است، یکی از بزرگ‌ترین مشکل‌های این برنامه "حجم بالای نوشتاری" است لذا پژوهشگران نیز مانند معلمان به کم کردن حجم نوشتاری معتقدند. به نظر می‌رسد فهرست محتوای پوشه کار، دفتر مدیریت فرایند کلاس و برخی چک‌لیست‌ها نیاز به بازنگری مجدد دارند. در ضمن این که مجریان برنامه در تکمیل دفتر فرایند با برخی مشکلاتی دست به گریبان بودند که ناشی از عدم آگاهی آنان بود.

در مورد دستاوردهای الگوی ارزشیابی توصیفی باید اشاره کرد که این الگو با توجه به کاربرد درست آن توسط معلمان



باعث افزایش بهداشت روانی و مؤلفه‌های آن در بین دانش آموزان، معلمان و اولیای شده و استرس دانش آموزان از بین رفته و رقابت‌های ناسالم در مدارس کاهش یافته است و دانش آموزان به‌طور فعال در فعالیت‌های آموزشی مشارکت می‌کنند. به‌طور کلی معلمان، دانش آموزان و اولیا آن‌ها از این الگو رضایت دارند. نتیجه این پژوهش با نتایج تحقیق (محمدی، ۱۳۸۴) هم خوانی دارد. در تبیین موضوع باید گفت که می‌توان با به‌کارگیری نیروهای جوان آموزش دیده خصوصاً در کلاس‌های چندپایه و استفاده از مدرسان مجرب دوره‌های ضمن خدمت، توجیه کامل اولیا نسبت به برنامه و مشارکت آن‌ها در فعالیت‌های مدرسه و بازنگری برنامه می‌توان به اهداف اساسی برنامه رسید.

راهکارها و پیشنهادات

کم کردن جمعیت کلاس‌ها (تعداد ۲۵-۱۵ دانش آموز)، حذف فُرْم‌هایی مانند فهرست محتوای پوشه کار و ارزیابی دو ماهه و جدول عملکرد دانش آموز از دفتر مدیریت فرایند کلاس، در اختیار قرار دادن یک دستیار برای معلم جهت نوشتن کارهای نوشتاری، موارد برای هر دانش آموز تیک زدن باشد و نه توضیحی. جدا کردن پایه‌ها به‌طوری که هر کلاس تک پایه باشد، در عوض در هر روستا یک پایه یا دو پایه تشکیل گردد و اداره با کمک والدین جهت رفت و آمد دانش آموزان سرویس رفت و برگشت تدارک ببینند، برای کلاس‌های چندپایه معلم یار در نظر گرفته شود. استفاده از استادان مجرب برای کلاس‌های ضمن خدمت، اطلاع رسانی درباره تغییرات (به معلم) به‌موقع (قبل از سال تحصیلی) صورت گیرد، کلاس‌های ضمن خدمت به ۳۰ الی ۴۰ ساعت بسنده نشود و در طول سال جلسات رفع اشکال وجود داشته باشد، تمام عوامل اجرایی برنامه ارزشیابی توصیفی همه دوره‌ها را بگذرانند تا با آن آشنا شوند، هر سال کلاس‌های ضمن خدمت مرتبط با برنامه ارزشیابی توصیفی برگزار گردد، مدرسان نحوه ارزشیابی را بیشتر توضیح دهند (آگاهی بیشتر شود).

منابع

- احمدی، غلامعلی. (۱۳۸۲). جایگاه و نقش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در آموزش و یادگیری فرایند مدار. نشر: دفتر ارزشیابی تحصیلی
- استیگینز، ریچارد. (۱۳۸۷). از سنجش تکوینی به سنجش برای یادگیری. ترجمه: پرند، کورش. یادگارزاده، غلامرضا. نشر: نوای مهتاب



- حسینی، محمد. احمدی، حسین (۱۳۸۴). ارزشیابی توصیفی. تهران. انتشارات: مدرسه
- سبحانی‌فرد، طاهره. عضایی، اکرم. حصاربانی، زهرا. بنی‌اسدی، حسین (۱۳۸۴). گزارش اجرای دومین سال طرح ارزشیابی توصیفی. نشر: معاونت آموزش عمومی مجموعه مصوبات و رای عالی آموزش و پرورش دبیرخانه شورا.
- کلهر، منوچهر. (۱۳۸۴). بررسی میزان تحقق اهداف طرح ارزشیابی توصیفی در استان قزوین. سازمان آموزش و پرورش قزوین.
- کیامنش، علیرضا. (۱۳۸۷). سنجش پیشرفت تحصیلی. همایش ارزشیابی کیفی توصیفی در حوزه برنامه علوم اجتماعی. در تهران: پژوهشکده آموزش و پرورش.
- گال، بورگ، والتر و گال جویس (۱۳۸۳). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی (جلد دوم). ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، تهران: انتشارات سمت و دانشگاه شهید بهشتی.
- محمدی، فرزانه (۱۳۸۴). بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی بر عزت نفس دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- مرتضایی نژاد، عصمت (۱۳۸۳). بررسی نگرش معلمان و والدین در خصوص کاربردی ارزشیابی توصیفی در پایه‌های اول و دوم ابتدایی شهر تهران سال ۱۳۸۴. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهر ری.
- منطق، مرتضی (۱۳۸۵). بررسی چالش‌های فراروی نوآوری‌های آموزشی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال پنجم، بهار، شماره ۱۵.
- Loukas, A. & Murphy, J. (۲۰۰۷). Middle school student perceptions of school climate. Examining protective function on subsequent adjustment problems. *Learning Environments Journal*. V۱۲, N۲, PP: ۸۵-۹۹.
- Lubbers, M. (۲۰۰۶). The impact of peer relations on academic progress in junior high. school psychology *Journal*. Vol ۴۴, Issue ۶, PP: ۴۹۱-۵۱۲. Available from: <http://www.rung.nl/staff/b>. [Accessed ۱۴ April ۲۰۰۹].
- Shepard, A (۲۰۰۰). the role of classroom Assessment in teaching and learning. crest/university of Colorado at Boulder.