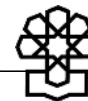


تحليل مطالعات و تحقیقات انجام شده در خصوص ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی

به نام خدا

فهرست مطالب

۱	چکیده
۲	مقدمه و طرح مسئله
۴	روند قانونی
۵	اهداف
۶	سوالات
۶	روش بررسی
۷	معرفی پژوهش‌های انجام شده
۱۴	تحلیل پژوهش‌های انجام شده
۳۰	پیشنهادها
۳۱	پی‌نوشت‌ها
۳۳	منابع و مأخذ



تحلیل مطالعات و تحقیقات انجام شده در خصوص ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی

چکیده

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به‌عنوان یکی از ارکان نظام آموزش رسمی و از مهمترین عناصر برنامه درسی است که نتیجه عملکرد سایر عناصر برنامه را منعکس می‌کند و از این رو در فرآیند یاددهی - یادگیری از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است.

ارزشیابی کمی با مقیاس نمرات (۰-۲۰) به‌عنوان تنها ابزار سنجش معلومات دانش‌آموزان در همه دوره‌های تحصیلی کشور ما بیش از ۷۰ سال قدمت دارد. از اوایل دهه هشتاد بحث تغییر شیوه ارزشیابی از کمی به کیفی به‌طور جدی در دستور کار قرار گرفت و با مصوبه ۱۳۸۱/۸/۳۰ شورای عالی آموزش و پرورش، امکان تحقق آن در دوره ابتدایی به‌وجود آمد. سیاست جدید ابتدا به‌طور آزمایشی در تعدادی از دبستان‌ها به‌عنوان نمونه قابل قبول، اعمال شد و پس از دریافت بازخوردهای مثبت به‌تدریج توسعه یافت و سرانجام به‌طور فراگیر و اجباری در همه دبستان‌های سراسر کشور به مرحله اجرا گذاشته شد.

در طول اجرای این طرح، تحقیقات زیادی پیرامون ارزشیابی توصیفی و نتایج حاصل از اجرای آن در شهرهای مختلف کشور انجام شد. این مطالعه با تحلیل محتوای پژوهش‌های انجام شده بدین منظور انجام شد که بررسی تحلیلی پژوهش‌ها می‌تواند ضمن نشان دادن نقاط قوت و ضعف در اجرای این طرح، دیدی کلی از وضعیت اجرای سیاست جدید در اختیار تصمیم‌گیران وزارت آموزش و پرورش قرار دهد.

در بررسی تحلیلی محتوای ۳۰ پژوهش انجام شده در زمینه ارزشیابی کیفی، سعی شده دیدی فراگیر از اهم دستاوردهای تحقیقات مورد بررسی ارائه شود. بر این اساس نکات مثبت و منفی حاصل از اجرای ارزشیابی توصیفی براساس تحقیقات صورت گرفته به تفکیک بیان شده است.

این گزارش، پس از معرفی پژوهش‌های مورد نظر، با کمک روش تحلیل محتوا به بررسی پژوهش‌های مذکور پرداخته و گزاره‌های مرتبط را استخراج کرده است. سپس دو مفهوم کلی را از دل گزارش‌های موجود استخراج نموده که شامل «بهداشت روانی» و «پیشرفت تحصیلی» می‌باشند. این بدین معناست که گزاره‌های مندرج در تحقیقات عمدتاً حول این دو مفهوم شکل گرفته و به بیان وجود مثبت و منفی هریک از آنها پرداخته‌اند. بنابراین ذیل هر مفهوم، جنبه‌های مثبت و منفی در نظر گرفته شده و گزاره‌های مرتبط با آنها ذکر شده‌اند.

سپس برای تکمیل بحث، به مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی توصیفی که در ۳۰ تحقیق مورد نظر بیان شده‌اند، توجه شده و مضامین مرتبط با آن استخراج شده است. مانند قبل، مفاهیم کلی از میان مضامین موجود استخراج شده و بدین ترتیب هفت مفهوم کلی «دشواری بودن اجرای طرح در کلاس»، «مناسب نبودن نحوه ارزشیابی، ابزارهای سنجش و بازخورد»، «مهارت نداشتن معلمان در اجرای طرح»، «افزوده شدن بار وظایف معلمان»، «نبودن منابع نظری درخصوص ارزشیابی توصیفی»، «مشکلات اجرایی ستادی» و «کمبود امکانات فیزیکی» برجسته شدند.

در یک نگاه کلی، تحقیق‌های انجام شده بر اثربخشی طرح ارزشیابی توصیفی در بهبود بهداشت روانی و کاهش مؤلفه‌های استرس‌زا تأکید دارند. نتایج بسیاری از گزارش‌های پژوهش درباره این طرح، حاکی از بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان است. هرچند مواردی وجود دارند که بر عدم پیشرفت در دو مضمون کلی ذکر شده دلالت دارند، اما در کل باید گفت که با توجه به نتایج پژوهش‌های صورت گرفته، کارنامه طرح ارزشیابی توصیفی علیرغم نقایصش در رسیدن به اهداف، تا به حال مثبت بوده و اگر در حسن اجرای آن تلاش بیشتری به عمل آید انتظار می‌رود نتایج بیشتری عاید نظام آموزشی کشور شود.

مقدمه و طرح مسئله

ازجمله موضوعات بسیار مهم در نظام آموزش رسمی، بحث ارزشیابی از دانش‌آموزان است. ارزشیابی اصولاً باید با این هدف انجام شود که دانش‌آموز به نقاط ضعف و قوت خود واقف شده و معلم نیز ضمن شناخت معلومات و وضعیت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، داده‌هایی برای اصلاح شیوه‌های آموزش خود به دست آورد، اما آنچه که قرار است هدف مذکور را محقق سازد گاه اصل هدف را هم دستخوش دگرگونی می‌سازد. به این ترتیب، ارزشیابی ماهیتاً تبدیل می‌شود به ابزاری برای تصمیم‌گیری درخصوص ماندن یا عبور دانش‌آموز از یک پایه به پایه دیگر. در اینجا دیگر مسئله راهنمایی و کمک به دانش‌آموز برای حل مشکلات آموزشی و تقویت او در نقاط ضعف، اگر فراموش نشود در اولویت‌های بعدی قرار می‌گیرد.

سال‌ها تجربه ارزشیابی سنتی این تجربه را نشان داده است که اگرچه این ارزشیابی به دلیل کمی بودن از شفافیت و قاطعیت بالایی برخوردار بوده و زبان نمره برای همه دانش‌آموزان و والدین آنها ساده و قابل فهم است، اما مشکلات عدیده خاص خود را نیز به همراه دارد. معلمان و والدین در طول سال‌ها برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان از اهرم چوب و نمره استفاده می‌کردند. هرچند سالیانی است که چوب معلم از رمق افتاده، اما همچنان نمره جایگاه خود را حفظ کرده است.



درواقع فقر انگیزشی در نظام تحصیلی، استفاده از اهرم نمره را توجیه می‌کند و طرفداران نظام سنتی ارزشیابی، حذف نمره را مساوی حذف اقتدار خود بر دانش‌آموزان تلقی می‌کنند. اما باید دانست که نیازی نیست کودکان معصوم و با استعدادی که در ابتدای مسیر یادگیری، قدم در این عرصه گذاشته‌اند را که با زور، ترساندن و فشار، به آموختن وادار کرد. اقتدار معلم در کشش عاطفی او است و نه در قدرت چوب و نمره.^۱

ایام دشوار امتحانات، تلخی شب‌های پیش از امتحان و اضطراب ساعت‌های نزدیک به امتحان که گاه به اندازه‌ای بر فشار روانی می‌افزاید که دانش‌آموز حتی از خواندن صحیح و درک سؤالات عاجز می‌شود، خاطرات نه‌چندان مطلوبی را در اذهان باقی گذاشته است.

از طرفی در مواردی، حس رقابت غیرسازنده و ناصحیح سبب می‌شود که این تصور را به ذهن بعضی دانش‌آموزان متبادر نماید که اگر هم‌کلاسی‌اش یک نمره بیشتر از او کسب کرد لزوماً دانش‌آموز قابل‌تری نیز هست. به عبارت دیگر ملاک شایستگی و صلاحیت انسان‌ها، به نمره‌ای خشک و بی‌روح تنزل می‌یابد.

از سوی دیگر، ذهن مملو از حفظیات دانش‌آموز قبل از جلسه امتحان و ذهن تعمداً خالی شده از معلومات کتاب پس از امتحان، نبود یا کمبود فرصت جبران برای رفع نقایص درسی، کاهش علاقه به مدرسه، بی‌توجهی به فرآیند یادگیری و نتیجه‌محور شدن فعالیت‌های علمی و محدود کردن قوه خلاقیت و ابتکار در دانش‌آموز و ... از مشکلات کمی است.

با عنایت به مشکلات نظام ارزشیابی کمی، مسئولین مربوطه در وزارت آموزش و پرورش تصمیم گرفتند بر تغییر شیوه ارزشیابی از کمی به کیفی همت گمارند. با این امید که از طریق استقرار نظام ارزشیابی توصیفی بتوان به شناختی عمیق‌تر از دانش‌آموز دست یافت و توجه به تلاش‌ها و فعالیت‌های او را نیز در کنار موفقیت نهایی از نظر دور نداشت. همچنین اضطراب‌های نامطلوب دانش‌آموز را کاهش داده و امکان آموزش و شناخت نقاط ضعف و قوت و جبران کاستی‌ها را در زمان مناسب فراهم کرد. مشارکت دانش‌آموزان در کلاس درس و ایجاد فضایی صمیمی و همدلانه نیز می‌توانست از نتایج نظام جدید ارزشیابی باشد.

با توجه به این امر شورای عالی آموزش و پرورش در تاریخ ۱۳۸۱/۸/۳۰ به وزارت آموزش و پرورش اجازه داد که نسبت به تغییر مقیاس کمی (۰-۲۰) به مقیاس کیفی (توصیفی) در ارزشیابی از دانش‌آموزان اقدام و آن را به صورت آزمایشی از سال تحصیلی ۱۳۸۱-۱۳۸۲ در تعدادی از مدارس دوره ابتدایی که از ویژگی‌های لازم از نظر نیروی انسانی و امکانات برخوردار باشند اجرا کند.

پس از اجرای دوره آزمایشی و انجام ارزیابی‌های لازم، ارزشیابی توصیفی در تمام مدارس

۱. محمد حسنی، سایت حکمت تربیت، دسترسی در آبان ۱۳۹۱، <http://baher.blogfa.com>

کشور تا پایه سوم ابتدایی اجباری شد. این روند برای پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی نیز در حال طی شدن است.

در طول سال‌های مطرح شدن بحث ارزشیابی توصیفی، تحقیقات گوناگونی در مناطق مختلف کشور پیرامون آن انجام شد. این تحقیقات، کمکی هرچند کوچک به برنامه‌ریزان طرح بوده و نقاط قوت و ضعف را به آنان گوشزد کرده است. پراکندگی تحقیقات صورت گرفته در موضوع ارزشیابی توصیفی، چندان امکان آگاهی جامعی از روند و مسائل اجرایی این شیوه ارزشیابی را برای سیاستگذاران فراهم نساخته است. در همین راستا پژوهش حاضر بررسی سازمان یافته از نتایج تعداد ۳۰ گزارش تحقیق انجام شده پیرامون ارزشیابی توصیفی در نقاط مختلف کشور است که با هدف ارائه یک دید کلی و مفید به برنامه‌ریزان مربوطه صورت گرفته است. علت برگزیدن این تحقیقات، استفاده از روش علمی در آنها و نیز توزیع در مناطق مختلف کشور بوده است. به این ترتیب می‌توان از نتایج تحقیقات پراکنده از لحاظ زمانی و مکانی، به شیوه‌ای عملگرایانه بهره جست.

روند قانونی

شورای عالی آموزش و پرورش در مصوبه جلسه ۶۷۹ - مورخ ۱۳۸۱/۸/۳۰ به وزارت آموزش و پرورش اجازه داد (مجموعه مصوبات، ۱۳۸۷: ۳۱۸):

۱. نسبت به تغییر مقیاس کمی (۰-۲۰) به مقیاس کیفی (توصیفی) در ارزشیابی از دانش‌آموزان اقدام و آن را به صورت آزمایشی از سال تحصیلی ۱۳۸۱-۱۳۸۲ در تعدادی از مدارس دوره ابتدایی اجرا کند.

۲. نسبت به تهیه طرح ارتقای دانش‌آموزان به پایه بالاتر (بدون تکرار پایه) اقدام و آن را در تعداد محدودی از مدارس دوره ابتدایی از سال تحصیلی آینده (۱۳۸۲-۱۳۸۳) اجرا کند.

تبصره «۱» - طرح‌های مذکور در مدارس اجرا خواهد شد که ویژگی‌های لازم را از نظر نیروی انسانی و امکانات برخوردار باشند.

تبصره «۲» - دستورالعمل اجرایی به تصویب کمیسیون معین شورای عالی آموزش و پرورش خواهد رسید.

تبصره «۳» - پژوهشکده تعلیم و تربیت نسبت به ارزیابی از طرح‌های مذکور اقدام و نتیجه را جهت تصمیم نهایی به شورای عالی آموزش و پرورش ارائه خواهد کرد.

براساس مفاد تبصره «۲» دفتر ارزشیابی تحصیلی و تربیتی معاونت آموزش عمومی کلیات طرح «ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی» را تهیه و به دبیرخانه شورای عالی آموزش و



پرورش ارسال کرد. کمیسیون معین شورای عالی آموزش و پرورش پس از ایجاد اصلاحاتی در کلیات طرح مذکور، آن را تصویب و به معاونت آموزش عمومی ابلاغ نمود تا به صورت آزمایشی در پایه اول و دوم ابتدایی در برخی از مناطق آموزشی کشور اجرا شود.

براساس مفاد تبصره «۳» گروه اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی پژوهشکده تعلیم و تربیت در سال‌های ۱۳۸۲-۱۳۸۳ و ۱۳۸۳-۱۳۸۴ با اجرای دو طرح پژوهشی، ارزشیابی توصیفی را مورد سنجش قرار داده و نتایج حاصل که حاکی از تأمین نشدن اهداف مورد نظر از طرح ارزشیابی توصیفی بود را به اطلاع شورای عالی آموزش و پرورش رسانید (خوش‌خلق، ۱۳۸۵).

طرح ارزشیابی توصیفی در سال تحصیلی ۱۳۸۴-۱۳۸۵ علاوه بر دانش‌آموزان پایه‌های اول و دوم، درخصوص پایه سوم نیز به‌طور آزمایشی در برخی از مناطق آموزشی کشور اجرا شد. به‌علاوه ارزشیابی دیگری توسط گروه اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی در این سال صورت گرفت که نتایج آن در شورای عالی آموزش و پرورش مطرح گردید (خوش‌خلق، پاشاشریفی، ۱۳۸۵).

شورای مذکور در جلسه ۷۳۷ مورخ ۱۳۸۵/۷/۴ با تمدید اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در پایه‌های اول تا سوم ابتدایی تا پایان سال تحصیلی ۱۳۸۶-۱۳۸۷ موافقت کرد. در این سال نیز پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش ارزیابی جامع دیگری از اجرای طرح مذکور صورت داد. پس از آن جلسه ۷۶۹ شورای عالی آموزش و پرورش در تاریخ ۱۳۸۷/۴/۱۸ مصوبه‌ای را با موضوع استمرار اجرای طرح ارزشیابی توصیفی دربر داشت که مقرر کرد طرح ارزشیابی توصیفی دوره ابتدایی در سال تحصیلی ۱۳۸۷-۱۳۸۸ در آن دسته از مدارس که شرایط و امکانات لازم را دارا می‌باشند پیاده شده و پس از رفع نارسایی‌های موجود از سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹ در کلیه مدارس ابتدایی کشور اجرا شود.

اهداف

اهداف گزارش حاضر عبارتند از:

۱. دسته‌بندی و تحلیل نتایج تحقیقات انجام شده در مورد طرح ارزشیابی توصیفی.
۲. شناخت پیامدهای مثبت و منفی طرح ارزشیابی توصیفی.
۳. بررسی مسائل و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی توصیفی.
۴. ارائه راهکارهای مناسب برای حل مشکلات.

سؤالات

به منظور دستیابی به اهداف فوق، سؤالات ذیل مطرح می‌گردند:

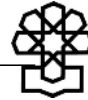
۱. مهمترین پیامدهای مثبت و منفی طرح ارزشیابی توصیفی چیست؟
۲. مهمترین مسائل و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی توصیفی در تحقیقات انجام شده کدامند؟
۳. برای حل مشکلات و مسائل اجرای طرح ارزشیابی توصیفی چه راهکارهایی مناسب است؟

روش بررسی

اغلب پژوهش‌های صورت گرفته راجع به ارزشیابی کیفی در کشور، از لحاظ زمانی در سال‌های مختلف و از لحاظ مکانی در شهرها و استان‌های متفاوتی انجام شده‌اند. در بیشتر موارد اهداف تحقیق با یکدیگر متفاوت بوده اما نتیجه کار نشانگر وجود زمینه‌های مشابه و قابل استفاده است.

این گزارش، به بررسی نتایج ۳۰ پژوهش پرداخته است. بدین ترتیب که برای جمع‌یافته‌های پژوهش‌های مختلف در ساختاری قابل قبول از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. در واقع، هدف این بوده که یافته‌های مختلف و متنوع به صورتی یکپارچه و هماهنگ درآمده و مورد استفاده قرار گیرند. تحلیل محتوا برای تبیین و استخراج مضامین موجود در متن داده‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرد و به وسیله آن می‌توان به تفاسیر تحلیلی درخصوص داده‌های کیفی دست یافت. در تحلیل محتوا، مفاهیمی مورد توجه قرار می‌گیرند که در توصیف یک پدیده به نظر مهم می‌رسند. این فرآیند دربرگیرنده شناخت مضامین از طریق خواندن و بازخوانی دقیق اطلاعات می‌شود که در آن مضامین به جهت تحلیل، دسته‌بندی می‌شوند (فردی، ۲۰۰۶).^۱

به این ترتیب می‌توان در یک موضوع خاص نتایج حاصل از پژوهش‌های متفاوت را به صورتی انسجام یافته و هماهنگ به گونه‌ای در معرض نمایش قرار داد که نگرشی کلی در چارچوبی مناسب و نظام‌مند به دست دهد. بر این اساس گزاره‌های استخراج شده از متن پژوهش‌ها که در جدول ارائه شده، به علاوه مواردی که به صورت زیرنویس ذکر گردیده‌اند دسته‌بندی شده و مفاهیم غالب در متن پژوهش‌ها استخراج گردیدند. در هر تحقیق، مهمترین سؤالات و فرضیات مورد توجه قرار گرفته‌اند. بدین ترتیب با ایجاد ستون‌هایی با عنوان «گزاره‌های مثبت» و «گزاره‌های منفی»، نتایج حاصل از هر پژوهش در بخش مربوطه ذکر می‌گردد.

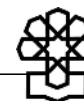


معرفی پژوهش‌های انجام شده

تحقیقات بسیاری درخصوص ارزشیابی توصیفی مورد توجه اولیه قرار گرفته که از میان آنها در این گزارش، نتایج حاصل از ۳۰ تحقیق مورد بررسی قرار می‌گیرد. برگزیدن این ۳۰ تحقیق، با در نظر گرفتن استفاده آنها از روش علمی و نیز توزیع در مناطق مختلف کشور بوده است. به این ترتیب می‌توان از نتایج تحقیقات پراکنده از لحاظ زمانی و مکانی، به شیوه‌ای عملگرایانه بهره جست. شایان ذکر است که مشکل دسترسی به تمامی تحقیقات صورت گرفته در کشور را می‌بایست به‌عنوان یکی از محدودیت‌های تهیه این گزارش دانست که امکان گردآوری مجموعه‌ای جامع‌تر از این پژوهش‌ها را با دشواری روبرو کرد. در هر صورت نتایج حاصل از این تحقیق می‌تواند کارشناسان را در به دست آوردن دیدی کلی از نقاط قوت و ضعف طرح یاری رساند.

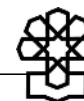
جدول ۱. معرفی پژوهش‌های مورد استفاده در این گزارش

ردیف	نام پژوهش	سال انتشار	روش تحقیق	استان یا کل کشور	حجم جامعه	حجم نمونه
۱	بررسی میزان تحقق اهداف ارزشیابی توصیفی در استان قزوین	۱۳۸۴	کمی	قزوین	۲۴ معلم و مدیر مدارس مجری طرح ۴۸۸ دانش‌آموز تحت پوشش طرح و همتایان آنها در مدارس غیرتحت پوشش پایه‌های اول و دوم و ۴۸۸ نفر والدین دانش‌آموز تحت پوشش در سال دوم طرح	۵۳۷ نفر شامل ۲۴ نفر معلم و مدیر، ۲۹۸ نفر دانش‌آموز و ۲۱۵ نفر والدین
۲	ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در برخی از مدارس آموزشی مناطق کشور	۱۳۸۵	کمی و کیفی	کل کشور	مدرسه ۱۷۱ نفر معلم پایه اول و دوم؛ ۸۵ نفر مدیر مدرسه	۱۷ مدرسه شامل ۳۴ نفر معلم و ۱۷ نفر مدیر
۳	ارزشیابی اجرای آزمایشی طرح در برخی از مدارس آموزشی مناطق کشور (۱۳۸۴-۱۳۸۵)	۱۳۸۵	کمی و کیفی	کل کشور	کلیه مدارس ابتدایی مشمول طرح در سراسر کشور شامل ۲۴۰ مدرسه	۹۶۵۱ نفر دانش‌آموز، ۲۹۴ نفر معلم، ۷۷ نفر مدیر و ۱۲۳۶ نفر از والدین در ۱۰ استان منتخب
۴	مقایسه ارزشیابی توصیفی با نظام سنتی براساس جو کلاس، ویژگی عاطفی و میزان خلاقیت دانش‌آموزان ابتدایی	۱۳۸۶	کمی	چهارمحال و بختیاری	کلیه دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی	۴۸۰ نفر شامل ۲۴۰ نفر از مشمولان طرح و ۲۴۰ نفر از مشمولان ارزشیابی کمی
۵	طرح ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور	۱۳۸۶	کمی و کیفی	کل کشور	برخی از مناطق آموزشی که طرح در آنها اجرا شده است شامل ۴۸۳ آموزشگاه، ۵۱۹۳۰ نفر دانش‌آموز پایه اول تا سوم ابتدایی و اولیای آنها، ۲۱۲۵ نفر معلم و ۴۷۶ نفر مدیر، ۵۰ نفر مسئول آموزشی مطلع از اجرای طرح و ۸ نفر کارشناس	۱۷۹۱۵ نفر دانش‌آموز مدارس مشمول و مدارس غیرمشمول همجوار با آنها در استان‌های منتخب کلیه مدیران و معلمان مدارس مذکور، ۲۷ درصد اولیای دانش‌آموزان و کلیه مسئولان آموزشی و کارشناسان



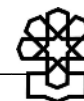
ردیف	نام پژوهش	سال انتشار	روش تحقیق	استان یا کل کشور	حجم جامعه	حجم نمونه
۶	بررسی میزان اثربخشی طرح در پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی و مقایسه آن با ارزشیابی کمی سال تحصیلی ۱۳۸۴-۱۳۸۵	۱۳۸۶	کمی	چهارمحال و بختیاری	کلیه دانش‌آموزان پایه‌های اول تا سوم ابتدایی ۱۰ شهرستان، منطقه و ناحیه استان چهارمحال و بختیاری بالغ بر ۲۸۴۵۰ نفر	۳۶۰ نفر شامل ۱۸۰ مجری ارزشیابی توصیفی و ۱۸۰ نفر گروه شاهد
۷	بررسی نگرش معلمان و مدیران مجری نسبت به طرح ارزشیابی توصیفی	۱۳۸۸	کمی	استان ایلام	کلیه معلمان و مدیران مجری طرح و کلیه اولیا دانش‌آموزان مشمول طرح بالغ بر ۱۱۰۲	۳۴۴ نفر
۸	تأثیر ارزشیابی توصیفی بر خلاقیت و مشارکت یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم دبستان	۱۳۸۸	کمی و کیفی	شهر بندرعباس	تمامی دانش‌آموزان ابتدایی مشمول طرح ارزشیابی کمی و کیفی	۱۰۲ نفر شامل ۵۲ نفر از گروه ارزشیابی توصیفی ۵۰ نفر از گروه ارزشیابی کمی
۹	بررسی میزان اثربخشی اجرای آزمایشی ارزشیابی کیفی توصیفی بر عملکرد تربیتی و تحصیلی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی	۱۳۸۹	کمی	استان اردبیل	۱۲۷۷۸ نفر دانش‌آموز پایه‌های اول تا چهارم ابتدایی استان اردبیل	۱۰۰۲ نفر از دانش‌آموزان مشمول طرح و ۶۰۶ نفر دانش‌آموز غیرمشمول طرح ارزشیابی توصیفی
۱۰	گزارش نتایج ارزشیابی اجرای آزمایشی طرح (در پایه‌های چهارم و پنجم مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور)	۱۳۸۹	کمی و کیفی	کل کشور	۳۴۰۰۶ دانش‌آموز پایه چهارم و پنجم و والدین آنها، ۴۸۳ نفر مدیر و ۱۴۰۰ نفر معلم	۱۰۸۹ نفر دانش‌آموز پایه چهارم و پنجم ابتدایی مشمول و غیرمشمول و والدین آنها، ۲۵۰ نفر مدیر و معلم

ردیف	نام پژوهش	سال انتشار	روش تحقیق	استان یا کل کشور	حجم جامعه	حجم نمونه
۱۱	بررسی میزان اثربخشی طرح از دیدگاه معلمان و والدین دانش‌آموزان پایه‌های اول و دوم ابتدایی مدارس شهرستان تنکابن	۱۳۸۹	کمی	شهرستان تنکابن	۱۲۰ نفر معلم و ۱۳۵۰ نفر والدین	۵۰ نفر معلم و ۸۰ نفر والدین
۱۲	بررسی اثربخشی ارزشیابی توصیفی بر پیشرفت و عزت نفس دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی منطقه ۹ شهر تهران در سال ۱۳۸۸-۱۳۸۹	۱۳۸۹	کمی	منطقه ۹ تهران	کلیه دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی منطقه ۹	۲۵ نفر از دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی مشمول طرح و ۲۵ نفر مشمول طرح ارزشیابی کمی
۱۳	بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی، مسائل رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه سوم در مدارس مجری طرح و سنتی شهر مشهد در سال تحصیلی ۱۳۸۸	۱۳۸۹	کمی	شهر مشهد	کلیه دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی شهر مشهد	۲۰ دختر و ۲۰ پسر پایه سوم ابتدایی تحت پوشش طرح ارزشیابی توصیفی
۱۴	شناسایی موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی دوره ابتدایی در استان زنجان و ارائه راهکارهایی برای بهبود کیفیت آن	۱۳۹۰	کمی	استان زنجان	معلمان مشمول طرح ارزشیابی کیفی و کارشناسان حوزه آموزش ابتدایی در زنجان	۴۹۷ نفر از معلمان اول و دوم ابتدایی مشمول طرح ۱۰ نفر از کارشناسان حوزه آموزش ابتدایی



ردیف	نام پژوهش	سال انتشار	روش تحقیق	استان یا کل کشور	حجم جامعه	حجم نمونه
۱۵	بررسی نگرش معلمان و والدین درخصوص کاربست ارزشیابی توصیفی در بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری و سلامت روحی و روانی دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی شهر تهران	۱۳۹۰	کمی	شهر تهران	والدین و معلمان پایه اول ابتدایی شهر تهران که سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ را به اتمام رسانده‌اند	۳۳۵ نفر معلم و ۳۸۴ نفر از والدین دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی
۱۶	بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه سوم دبستان‌های فرهنگیان شیراز سال ۱۳۸۸-۱۳۸۹	۱۳۹۰	کمی	شهر شیراز	۱۶۱۹ نفر دانش‌آموز پایه سوم ابتدایی	۱۹۰ نفر دانش‌آموز مشمول طرح ارزشیابی توصیفی و ۱۹۴ نفر دانش‌آموز مشمول طرح ارزشیابی کمی
۱۷	تأثیر طرح بر پیشرفت تحصیلی و نگرش نسبت به مدرسه در دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر پیرانشهر، سال ۱۳۸۸-۱۳۸۹	۱۳۸۹	کمی	پیرانشهر	کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه چهارم شهر پیرانشهر	۴۴ نفر گروه آزمایش و ۸۸ نفر گروه کنترل
۱۸	بررسی میزان رضایت معلمان و والدین از اجرای طرح ارزشیابی کیفی در مدارس ابتدایی استان اصفهان	۱۳۸۷	کمی	استان اصفهان	۴۹ نفر معلم مجری طرح ارزشیابی توصیفی و کلیه والدین دانش‌آموزان تحت پوشش طرح	۴۹ معلم مجری طرح و ۲۴۸ نفر از والدین
۱۹	ماهیت ارزشیابی و بررسی چالش‌های تبدیل ارزشیابی کمی‌نگر به ارزشیابی کیفی‌نگر	۱۳۹۰	کیفی	استان کردستان	اولیا و معلمان دوره ابتدایی شهرستان دیواندره و کارشناسان ارزشیابی استان کردستان	۱۶ نفر از جامعه آماری

ردیف	نام پژوهش	سال انتشار	روش تحقیق	استان یا کل کشور	حجم جامعه	حجم نمونه
۲۰	بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی بر عزت نفس دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی شهر تهران	۱۳۸۴	کمی	شهر تهران	کلیه دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی شهر تهران	۴۹ نفر دانش‌آموز مشمول طرح ارزشیابی توصیفی و ۵۴ نفر مشمول طرح ارزشیابی سنتی
۲۱	مقایسه نقش دو نظام ارزشیابی توصیفی و سنتی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهر تهران	۱۳۸۷	کمی	شهر تهران	کلیه معلمان دوره ابتدایی مدارس دولتی شهر تهران بالغ بر ۱۵۳۳۰ نفر	۳۷۵ نفر شامل ۷۲ نفر معلم مشمول طرح و ۳۰۳ نفر معلم مجری ارزشیابی سنتی
۲۲	بررسی مقایسه‌ای رابطه بین عزت نفس و یادگیری دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی در مدارس با طرح ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی سنتی در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱	۱۳۹۱	کمی	شهر سراوان	کلیه دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر سراوان	۱۵۵ دانش‌آموز مشمول طرح ارزشیابی کیفی و ۱۵۵ دانش‌آموز مشمول طرح ارزشیابی کمی
۲۳	تأثیر ارزشیابی توصیفی بر بهبود کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران از دیدگاه معلمان در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹	۱۳۸۹	کمی	شهر تهران	کلیه معلمان دوره ابتدایی شهر تهران بالغ بر ۱۸۷۱۱ نفر	۳۷۶ نفر
۲۴	مقایسه تأثیر شیوه‌های ارزشیابی (توصیفی و سنتی) بر میزان خلاقیت دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر تهران	۱۳۸۹	کیفی	شهر تهران	کلیه دانش‌آموزان پایه پنجم یازده منطقه شهر تهران که از سال ۱۳۸۲ این طرح به‌طور آزمایشی در آنها اجرا شده است	۱۱۱ دانش‌آموز مشمول طرح ارزشیابی توصیفی (۵۱ دختر و ۶۰ پسر) و ۱۳۸ دانش‌آموز مشمول ارزشیابی سنتی (۶۳ دختر و ۷۵ پسر)



ردیف	نام پژوهش	سال انتشار	روش تحقیق	استان یا کل کشور	حجم جامعه	حجم نمونه
۲۵	مقایسه تأثیر نوع ارزشیابی (کمی و کیفی) بر میزان اضطراب مدرسه دانش آموزان پایه سوم ابتدایی دبستان‌های شهر تهران	۱۳۸۶	کمی	شهر تهران	کلیه دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر تهران	۳۲۴ نفر معادل کلیه دانش آموزان پایه سوم ابتدایی شهر تهران که مشمول طرح بوده‌اند به علاوه ۳۲۴ نفر دانش آموز طرح ارزشیابی کمی از مدارس مجاور
۲۶	بررسی وضعیت اجرای ابزارهای ارزشیابی توصیفی و چالش‌های پیش روی آن از دیدگاه معلمان و مدیران مقطع ابتدایی شهر تبریز	۱۳۹۰	کمی	شهر تبریز	معلمان پایه‌های اول تا سوم ابتدایی بالغ بر ۲۴۸۶ و مدیران ابتدایی به تعداد ۲۴۶ نفر	۳۳۵ نفر معلم و ۱۴۸ نفر مدیر
۲۷	مقایسه ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی سنتی در بهداشت روانی دانش آموزان شهر اراک	۱۳۸۸	کمی	شهر اراک	تمامی دانش آموزان مدارس دولتی پایه اول ابتدایی به تعداد ۶۳۷۴ نفر	۳۶۰ نفر در ارزشیابی توصیفی و ۳۶۰ نفر در ارزشیابی کمی
۲۸	بررسی چگونگی کاربرد ابزارهای ارزشیابی کیفی توصیفی توسط معلمان مجری در دبستان‌های شهرستان بندر انزلی	۱۳۹۱	کمی و کیفی	بندر انزلی	۵۷ مدرسه ابتدایی مشمول طرح ارزشیابی کیفی	۳۳ نفر معلم
۲۹	تأثیر ارزشیابی توصیفی بر یادگیری دانش آموزان دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان	۱۳۸۶	کمی	شهر خرم‌آباد	کلیه معلمان مجری طرح ارزشیابی توصیفی در ناحیه یک و دو شهرستان خرم‌آباد به تعداد ۵۴ نفر	کلیه افراد جامعه (۲۷ نفر معلم مشمول اجرای طرح و ۲۷ نفر مجری طرح کمی)
۳۰	تأثیر ارزشیابی توصیفی بر مهارت خواندن و نوشتن دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی روستاهای شهرستان گچساران در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱	۱۳۹۱	کمی	روستاهای شهرستان گچساران	تمامی دانش آموزان پایه چهارم ابتدایی روستاهای شهرستان گچساران	۸۴ دانش آموز

تحلیل پژوهش‌های انجام شده

به جهت بررسی تحقیقات انجام شده درخصوص ارزشیابی توصیفی، نتایج پژوهش‌ها گزاره‌بندی شد سپس گزاره‌های با مضامین مشترک در یک دسته قرار گرفته و مضمون کلی آن در صدر جدول قرار داده شد. بدین ترتیب دو مضمون کلی به دست آمد که این دو مضمون، درواقع اهداف کلی سیاست ارزشیابی توصیفی یعنی ارتقای بهداشت روانی و پیشرفت تحصیلی می‌باشند. ذیل هر یک از این مفاهیم کلی، گزاره‌های مثبت و منفی تفکیک شدند تا نگاه کامل‌تری به موضوع مورد بررسی پدید آید. بنابراین گزاره‌های مستخرج از تحقیقات ذیل دو منظر بهداشت روانی و پیشرفت تحصیلی و در هر منظر در دو دسته نتایج مثبت و منفی جای گرفته‌اند. پس از ذکر جداول، گزاره‌هایی که از فراوانی بیشتری برخوردار بوده‌اند بیان شده‌اند؛ چراکه تکرار یک گزاره در تحقیقات مختلف می‌تواند نشان‌دهنده اهمیت و فراگیر بودن آن باشد.

در ادامه، به جهت تکمیل بحث و استفاده بیشتر از تحقیقات صورت گرفته در موضوع ارزشیابی توصیفی، به مسائل و مشکلات اجرایی طرح مذکور توجه شده است. بدین ترتیب که گزاره‌های مرتبط با مشکلات اجرای طرح ارزشیابی توصیفی استخراج شده و مفاهیم کلی از مضامین مشترک حاصل شده‌اند. بدین ترتیب سیاستگذاران می‌توانند به عمده‌ترین مشکلات اجرایی درخصوص ارزشیابی توصیفی که در تحقیقات صورت گرفته به آنها اشاره شده است، پی ببرند. در استخراج گزاره‌ها سعی شد تا حد امکان از دخل و تصرف در متن گزاره‌ها اجتناب کرده و ادبیات خاص هر تحقیق حفظ گردد تا بتواند به صورت دقیق‌تری اطلاعات هر پژوهش را منتقل کند. باید پذیرفت که اغلب نمی‌توان از یک طرح جدید انتظار تأمین ۱۰۰ درصد اهداف را داشت؛ بلکه سیاستگذار در یک فضای نسبی و تا حدی مبهم حرکت می‌کند و بسته به موضوع باید انتظار خود از میزان تحقق اهداف را تعریف نماید.

الف) از نظر بهداشت روانی (نقاط مثبت و منفی)

بهداشت روانی به طیف وسیعی از فعالیت‌هایی اشاره دارد که مستقیم یا غیرمستقیم به مؤلفه‌های سلامت روانی ارتباط داشته و در تعریف سازمان بهداشت جهانی از بهداشت گنجانده شده است: حالتی از سلامت کامل فیزیکی، روانی و اجتماعی و نه تنها نبود بیماری (سازمان بهداشت جهانی،

۱۳۹۱).



یکی از مهمترین اهداف نظام آموزش و پرورش در هر کشور زمینه‌سازی برای رشد متعادل استعدادها و ابعاد مختلف وجودی کودکان و نوجوانان و تأمین بهداشت روانی آنها در مدرسه است. متغیرهای آموزش مشارکتی، همبستگی کلاسی بین دانش‌آموزان، حمایت اجتماعی که دانش‌آموزان در کلاس درس دریافت می‌کنند، تعامل بین معلم و دانش‌آموز، تلقی مدرسه به‌عنوان یک فرصت، احساس لذت از یادگیری، پرورش خلاقیت و کنجکاوی دانش‌آموز و احساس اطمینان به توانایی برای کسب موفقیت در انجام کارهای مدرسه از جمله موارد تأمین‌کننده بهداشت روانی دانش‌آموزان به حساب می‌آید. تأمین بهداشت روانی دانش‌آموز علاوه بر تأثیرگذاری مستقیم بر شاکله و شخصیت وی از بُعد فردی و اجتماعی، بر موفقیت تحصیلی و یادگیری او نیز تأثیر بسزایی دارد. جدول زیر گزاره‌های مستخرج از پژوهش‌های انجام شده را در ارتباط با منظر بهداشت روانی در خود جای داده است. این گزاره‌ها به دو دسته مثبت و منفی تقسیم شده‌اند. گزاره‌های مثبت بر ارتباط مثبت میان طرح ارزشیابی توصیفی و بهداشت روانی صحت گذاشته‌اند. گزاره‌های منفی حاکی از عدم تأثیر طرح ارزشیابی توصیفی بر بهداشت روانی می‌باشند.

جدول ۲. از نظر بهداشت روانی

<ul style="list-style-type: none">• تأکید روش ارزشیابی کیفی بر رشد شناختی، عاطفی، جسمانی و اجتماعی.^(۱)*• افزایش بهداشت روانی در محیط آموزشی با اجرای این روش.^(۱)• طرح ارزشیابی توصیفی توانسته بر ویژگی‌های عاطفی دانش‌آموزان اثر مثبت بگذارد و بهداشت روانی آنها را ارتقا دهد.^(۴)• در کلاس‌های مشمول طرح ارزشیابی توصیفی فضای مشارکتی و همبستگی کلاسی بیشتر و فضای رقابتی، فردگرایانه و احساس بیگانگی از مدرسه در بین دانش‌آموزان کمتر است.^(۴)• رفتارهای خلاقانه در بین دانش‌آموزان مشمول طرح ارزشیابی توصیفی بیشتر به چشم می‌خورد.^(۴)• خلاقیت در دانش‌آموزانی که با روش توصیفی ارزیابی شده‌اند بیشتر از دانش‌آموزانی است که با روش کمی ارزیابی شده‌اند.^(۸)• بین میزان دستیابی به اهداف سطوح بالای حیطه‌شناختی دانش‌آموزان پسر طرح ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی کمی تفاوتی وجود ندارد، اما درخصوص دانش‌آموزان دختر، گروه ارزشیابی توصیفی عملکرد بهتری داشته‌اند.^(۱)• میزان علاقمندی دانش‌آموزان دختر و پسر طرح ارزشیابی توصیفی به درس و معلم بیشتر از دانش‌آموزان طرح ارزشیابی کمی بوده است.^(۱)• روش ارزشیابی توصیفی اثرگذاری بیشتری بر میزان اشتیاق دانش‌آموزان به بودن و کار در مدرسه دارد.^(۹)	از نظر بهداشت روانی	الف) گزاره‌های مثبت
---	---------------------	---------------------

<ul style="list-style-type: none"> • افزایش روحیه کار و نشاط در دانش‌آموزان مشمول طرح ارزشیابی توصیفی.^(۷) • افزایش نظم و انضباط دانش‌آموزان مشمول طرح.^(۷) • معلمان و مدیران افزایش مشارکت دانش‌آموزان مشمول طرح در یادگیری را ۷۲/۸ خیلی زیاد و زیاد و ۲۷/۲ متوسط، کم و خیلی کم دانسته‌اند.^(۷) • میزان اضطراب دانش‌آموزان دختر و پسر طرح ارزشیابی توصیفی کمتر از دانش‌آموزان طرح ارزشیابی کمی بوده است.^(۶) • کاهش استرس در دانش‌آموزان مشمول طرح.^(۱۰) • دانش‌آموزان در گروه ارزشیابی توصیفی کنجکاوتر بوده، همواره در بحث و تکاپو و مشارکت هستند.^(۸) • میزان تعامل دانش‌آموزان در کلاس با یکدیگر و با معلم در گروه ارزشیابی توصیفی بسیار بیشتر از گروه ارزشیابی کمی بوده و این تعامل در دختران بیشتر از پسران است.^(۸) • ارزشیابی توصیفی بر اعتماد به نفس دانش‌آموزان اثرگذاری بیشتری دارد.^(۹) • روش ارزشیابی کیفی تأثیر بیشتری بر میزان کار گروهی دارد.^(۹) • روش ارزشیابی کیفی بر افزایش همکاری و کاهش رقابت اثر بیشتر دارد.^(۹) • ارزشیابی توصیفی اثرگذاری بیشتری بر میزان مشارکت دانش‌آموزان در مباحث و گفتگوها در کلاس درسی دارد.^(۹) • بهداشت روانی دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم مشمول طرح کمی بهتر از دانش‌آموزان غیرمشمول است.^(۱۰) • سطح خودکارآمدی دانش‌آموزان پایه پنجم مشمول طرح بیشتر از دانش‌آموزان غیرمشمول است.^(۱۰) • ایجاد فضای شاد و همدلی در کلاس با اجرای طرح ارزشیابی کیفی.^(۱۰) • توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان با اجرای طرح.^(۱۰) • بهبود رفتارهای گروهی و اجتماعی در دانش‌آموزان مشمول اجرای طرح.^(۱۰) • ارزشیابی توصیفی بر قضاوت دانش‌آموزان در مورد پیشرفت خود و قضاوت نسبت به کارشان اثرگذاری بیشتری دارد.^(۹) • اثربخشی طرح ارزشیابی توصیفی در بهداشت روحی و روانی دانش‌آموزان مثبت ارزیابی شده است.^(۱۱) • از نظر معلمان الگوی ارزشیابی توصیفی در سلامت روحی و روانی دانش‌آموزان تأثیر مطلوبی داشته است.^(۱۵) • در ابعاد همکاری، احترام گذاشتن به دیگران، شرکت در فعالیت‌های گروهی، رعایت مقررات، گوش دادن و مسئولیت‌پذیری رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان گروه ارزشیابی توصیفی بیش از سنتی بوده است.^(۱۶) • دانش‌آموزان مشمول طرح ارزشیابی توصیفی نگرش مطلوب‌تری به مدرسه دارند.^(۱۷) 	
--	--



<ul style="list-style-type: none">• بین عزت نفس دانش‌آموزان مشمول طرح و غیرمشمول تفاوت معنی‌دار وجود دارد و میزان آن در گروه اول بیشتر است.^(۲۰)• مشارکت و فعالیت در کلاس و تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم در کلاس در گروه ارزشیابی توصیفی بیشتر از ارزشیابی سنتی است.^(۲۰)• ارزشیابی توصیفی به میزان نسبتاً زیادی در خلاقیت و نوآوری، رشد و شکوفایی استعدادها، نهفته دانش‌آموزان، ایجاد فرصت‌های یادگیری، بالا بردن انگیزه و تشویق برای یادگیری و همچنین در روابط اجتماعی دانش‌آموزان تأثیرگذار است.^(۲۳)• ارزشیابی توصیفی بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری را افزایش می‌دهد.^(۲۹)• حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی.^(۱)• کاهش تقلب و اضطراب امتحان.^(۱)• اضطراب امتحان کلیه دانش‌آموزان مشمول پایه‌های اول تا سوم مشمول طرح ارزشیابی توصیفی در مقایسه با دانش‌آموزان غیرمشمول به‌طور قابل توجهی کاهش یافته است.^(۲)• والدین دانش‌آموزان مشمول طرح در مقایسه با غیرمشمولان از حساسیت کمتری نسبت به نمره برخوردارند.^(۵)• روش ارزشیابی توصیفی اثرگذاری بیشتری بر کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دارد.^(۹)• دانش‌آموزان مشمول طرح از لحاظ کلیه مؤلفه‌های اضطراب مدرسه و اضطراب امتحان نسبت به دانش‌آموزان غیرمشمول از وضعیت بهتری برخوردارند.^(۳۵)• ارزشیابی توصیفی باعث کاهش اضطراب امتحان شده است.^(۲۹)• ارزشیابی توصیفی باعث حذف فرهنگی بیست‌گرایی شده است.^(۲۹)		
<ul style="list-style-type: none">• میزان نظم و انضباط در گروه ارزشیابی توصیفی بسیار کمتر از گروه ارزشیابی کمی است و این بی‌نظمی در پسران بیشتر از دختران است.^(۸)• بین دو روش ارزشیابی از نظر میزان عمل به قوانین مدرسه تفاوتی وجود ندارد.^(۹)• سطح خودکارآمدی دانش‌آموزان پایه چهارم مشمول و غیرمشمول تقریباً برابر است.^(۱۰)• میزان دستیابی به اهداف حیطه‌های غیرشناختی (بُعد اجتماعی و جسمانی) دانش‌آموزان دختر و پسر طرح ارزشیابی توصیفی و کمی یکسان بوده است.^(۱)• بین عزت نفس دانش‌آموزان دختر طرح ارزشیابی توصیفی با دانش‌آموزان دختر طرح ارزشیابی کمی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.^(۱۲)• بین دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی تحت پوشش طرح ارزشیابی توصیفی و کمی در زمینه مهارت‌های اجتماعی تفاوت معناداری مشاهده نشد و در زمینه مسائل رفتاری، میانگین دانش‌آموزان پایه سوم تحت پوشش طرح ارزشیابی توصیفی، به‌طور معناداری کمتر از دانش‌آموزان تحت پوشش ارزیابی کمی بوده است.^(۱۳)	<p>(ب) گزاره‌های منفی یا خنثی</p>	

<ul style="list-style-type: none"> • تفاوت معناداری بین دو گروه ارزشیابی سنتی و توصیفی در مؤلفه‌های بهداشت روانی از قبیل اضطراب، سازگاری اجتماعی، کاهش نقص توجه پرخاشگری و بهبود رفتار ضداجتماعی وجود نداشته و همچنین تغییری درخصوص کاهش استرس‌ها، نگرانی‌ها، توانایی حل مسئله و احساس کنترل آزمودنی‌ها ایجاد نشده است.^(۲۷) • تفاوتی میان والدین دانش‌آموزان مشمول و غیرمشمول طرح ارزیابی توصیفی درخصوص حساسیت نسبت به نمره وجود ندارد و هر دو گروه نسبت به نمره حساسند.^(۲) 		
<ul style="list-style-type: none"> • در پایه اول حساسیت والدین دانش‌آموزان مشمول طرح نسبت به نمره در حد اندکی کاهش یافته اما در پایه دوم و سوم کاهشی مشاهده نمی‌شود.^(۳) • میزان علاقمندی دانش‌آموزان پایه دوم و سوم مشمول و غیرمشمول طرح نسبت به یادگیری دروس اساسی تفاوتی ندارد و علایق هر دو گروه نسبت یادگیری در سطح متوسط است.^(۵) • کم‌توجهی به فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان در کلاس^(۴) • معلمان و مدیران تأثیر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی بر کاهش عوارض منفی امتحان را ۶/۸٪ زیاد و خیلی زیاد و ۳/۲٪ درصد متوسط، کم و خیلی کم دانسته‌اند.^(۶) • اصرار والدین به نمره‌گرایی به جای آگاهی از وضعیت واقعی فرزند خود^(۴) 		

* شماره مقابل هر گزاره، کد تحقیق مربوطه را در جدول ۱ نشان می‌دهد.

همان‌طور که ذکر شد توجه به ارتقای بهداشت روانی از جمله مهمترین انگیزه‌های اجرای طرح ارزشیابی توصیفی بوده که به طرق مختلف در زمره اهداف ذکر شده است. جدول فوق نشان‌دهنده آثار طرح ارزشیابی توصیفی بر بهداشت روانی دانش‌آموزان است. همان‌طور که مشاهده می‌شود در تحقیقات بسیاری بر مثبت بودن این اثر تأکید شده و البته برخی تحقیقات نیز ارتقای بهداشت روانی را در اثر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی منتفی دانسته‌اند.

با توجه به جدول فوق می‌توان گفت در بخش گزاره‌های مثبت، مفهومی که بیشترین فراوانی را از آن خود کرده است عبارت است از: «بهبود روابط اجتماعی و ایجاد فضای مشارکتی و همکاری دانش‌آموزان در کلاس» که این مفهوم ۱۱ مرتبه در تحقیقات مورد نظر تکرار شده است. این امر نشان‌دهنده تأثیر بالای طرح ارزشیابی توصیفی بر ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان است که یکی از اهداف مهم طرح بوده است.

همچنین در بخش گزاره‌های منفی باید گفت که مفاهیم با بیشترین فراوانی عبارتند از: «کاهش نیافتن حساسیت به نمره در بین والدین» و «عدم تأثیر ارزشیابی توصیفی بر سازگاری و ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان» که هر کدام سه مرتبه در تحقیق تکرار شده‌اند.



در خصوص کاهش نیافتن نمره‌گرایی باید این توضیح را اضافه کرد که با توجه به اینکه اولیای دانش‌آموزان خود سال‌ها به شیوه ارزشیابی کمی خو کرده‌اند. برخی از آنها پذیرش یک معیار دیگر برای سنجش فرزندانشان را به راحتی نمی‌توانند درک کنند. بنابراین وقتی معلم با درج عبارت کیفی مانند «نیازمند تلاش بیشتر» سعی می‌کند وضعیت دانش‌آموز را بیان کند، این دسته از اولیا متوجه حساسیت مسئله نشده و آن را جدی نمی‌گیرند. درحالی که اگر همین معلم نمره مثلاً ۱۵ را برای دانش‌آموز درج کند، اولیا حساسیت نشان داده و پیگیر وضعیت فرزند خود می‌شوند. این مسئله باعث شده که برخی معلمان ناچار شوند در کنار عبارت کیفی، به دانش‌آموز نمره هم بدهند تا اولیا متوجه وضعیت فرزندانشان خود باشند که متأسفانه این عمل دستاوردهای ارزشیابی کیفی را بی‌اثر می‌نماید. رفع این مشکل نیازمند اطلاع‌رسانی به والدین و توجیه آنها برای تغییر ساختار ذهنی آنان از کمی به کیفی است.

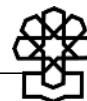
بر اساس جدول ۲ بجز این دو مفهوم، موارد دیگری نیز وجود دارند که نتایج قابل قبولی از اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در ارتباط با ارتقای بهداشت روانی را نشان نمی‌دهند. حتی در مسئله مهم نظم و انضباط، نتایج یکی از تحقیقات نشان‌دهنده رشد منفی در دانش‌آموزان می‌باشد. این امر می‌تواند زنگ هشدار برای سیاستگذاران طرح ارزشیابی توصیفی باشد. به‌علاوه در این‌گونه موارد، علاوه بر در نظر داشتن نگرش هر محقق و شرایط تحقیق، توجه به استان و شهر محل انجام تحقیق نیز می‌تواند مثرتر واقع شود. به‌طور کلی باید توجه داشت که در برخی مناطق آموزشی طرح ارزشیابی توصیفی نتوانسته است به یکی از مهمترین اهداف خود که بهداشت روانی دانش‌آموزان است کمک شایانی بنماید. هرچند که در مقایسه با نتایج مثبت، در مجموع می‌توان کارنامه طرح را از این منظر امیدوارکننده دانست.

ب) از نظر پیشرفت تحصیلی (نقاط مثبت و منفی)

یکی دیگر از اهداف مهم ارزشیابی توصیفی بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان بوده است. گزاره‌های مندرج در جدول ۳ حول محور پیشرفت تحصیلی سامان یافته‌اند. همانند قبل، جدول ۳ نیز به دو دسته گزاره‌های مثبت و منفی تقسیم شده که به ترتیب دلالت بر مثبت بودن تأثیر طرح بر دانش‌آموزان از نظر پیشرفت تحصیلی و بی‌اثر بودن آن می‌نماید.

جدول ۳. از نظر پیشرفت تحصیلی

<ul style="list-style-type: none"> • نتایج بررسی درخصوص پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نشان داد میان دانش‌آموزان مشمول طرح و غیرمشمول در پایه‌های اول تا سوم، پایه‌های اول و دوم عملکرد مشمولان در درس انشا بهتر و در پایه سوم تفاوتی وجود ندارد، در جمله‌نویسی عملکرد پایه‌های اول و دوم مشمول بهتر شده است، در علوم عملکرد مشمولان در سه پایه بهتر شده است، در ریاضی در پایه اول عملکرد بهتر شده ولی در پایه‌های دوم و سوم تفاوتی حاصل نشده است.^(۳) • دوام و ماندگاری آموخته‌ها در سه پایه در دانش‌آموزان مشمول طرح بیشتر بوده است.^(۳) • میزان ماندگاری ذهنی دانش‌آموزان طرح ارزشیابی توصیفی بیشتر از دانش‌آموزان ارزشیابی کمی بوده است.^(۶) • کاربست و ماندگاری آموخته‌های دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم مشمول طرح در دروس ریاضی، علوم و فارسی کمی بهتر از دانش‌آموزان غیرمشمول است.^(۱۰) • در زمینه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مشمول و غیرمشمول طرح در دروس فارسی، علوم و ریاضی در پایه‌های مختلف باید گفت در پایه اول عملکرد دانش‌آموزان مشمول طرح، در دروس فارسی و علوم تا حدی برتر است. در پایه دوم عملکرد دانش‌آموزان مشمول طرح در هر سه درس و در پایه سوم عملکرد دانش‌آموزان مشمول طرح در درس ریاضی بهتر است.^(۴) • در زمینه کاربست آموخته‌های در سه درس فارسی، علوم و ریاضی در پایه‌های دوم و سوم باید گفت که در پایه دوم عملکرد دانش‌آموزان مشمول طرح در دروس علوم و ریاضی و در پایه سوم در درس ریاضی بهتر است.^(۴) • افزایش علاقه به مهارت‌های عملی در دانش‌آموزان مشمول طرح.^(۱۰) • ایجاد فرصت برای دانش‌آموز و معلم برای اصلاح فرآیند تدریس و یادگیری.^(۱۰) • میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر طرح ارزشیابی توصیفی بیشتر از دانش‌آموزان دختر طرح ارزشیابی کمی است.^(۱۲) • سطح پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی تحت پوشش طرح ارزشیابی توصیفی بیشتر از دانش‌آموزان هم پایه در ارزشیابی کمی بوده است.^(۱۳) • از نظر معلمان ارزشیابی توصیفی در فرآیند یاددهی - یادگیری تأثیر مطلوبی داشته است.^(۱۵) • پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مشمول طرح بیشتر از دانش‌آموزان مدارس سنتی بوده است.^(۱۷) • از دید معلمان، ارزشیابی توصیفی کارآمدی زیادی در موفقیت تحصیلی 	<p>از نظر پیشرفت تحصیلی</p> <p>الف) گزاره‌های مثبت</p>	
---	--	--



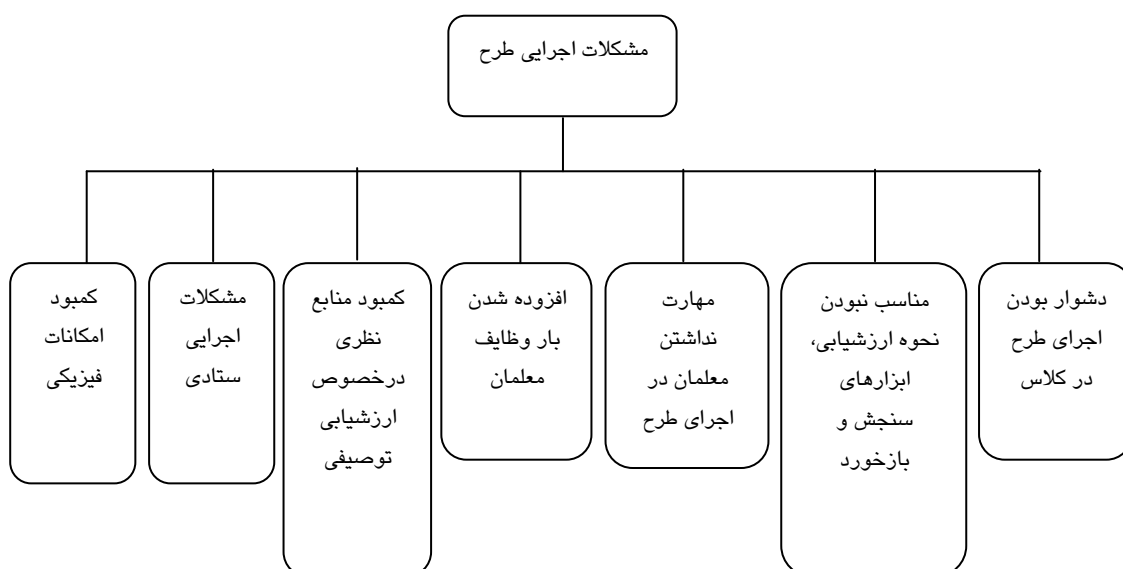
<p>دانش‌آموزان دارد.^(۲۱)</p> <ul style="list-style-type: none">• میزان یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه ارزشیابی توصیفی بیشتر از گروه ارزشیابی سنتی بوده است.^(۲۲)• ارزشیابی توصیفی کارآمدی زیادی در بهبود کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان دارد.^(۲۳)• ارزشیابی توصیفی در یادگیری تأثیر مثبت دارد.^(۲۹)• ارزشیابی توصیفی تکرار پایه را کاهش داده است.^(۲۹)• ارزشیابی توصیفی میزان تجدیدی را کاهش می‌دهد.^(۲۹)• ارزشیابی توصیفی میزان ترک تحصیل را کاهش می‌دهد.^(۲۹)• ارزشیابی توصیفی بر دو مهارت خواندن و نوشتن دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته است.^(۳۰)• دانش‌آموزان طرح ارزشیابی توصیفی انگیزه بیشتری جهت انجام تکالیف درسی نسبت به دانش‌آموزان ارزشیابی کمی دارند.^(۶)• بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان مشمول طرح.^(۷)• مشخص شدن نقاط ضعف و قوت دانش‌آموزان مشمول طرح.^(۷)• روش ارزشیابی توصیفی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر بیشتری دارد.^(۹)• ارزشیابی توصیفی بر توانایی یادگیری دانش‌آموزان اثرگذاری بیشتری دارد.^(۹)• افزایش تلاش معلم برای بهبود وضعیت درسی دانش‌آموز.^(۷)• صرف وقت بیشتر توسط معلمان در اجرای این ارزشیابی.^(۷)		
<ul style="list-style-type: none">• براساس امتحان کمی از دو گروه دانش‌آموزان تحت پوشش و خارج از پوشش طرح ارزشیابی کیفی، مشخص شد که بین میانگین نمرات املا و ریاضی دانش‌آموزان پایه اول و دوم ابتدایی تفاوتی وجود ندارد.^(۱)• تفاوتی در عملکرد درس املا دانش‌آموزان مشمول و غیرمشمول پایه‌های اول تا سوم ابتدایی وجود ندارد.^(۳)• در پایه اول ابتدایی تفاوت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مشمول طرح در درس ریاضی از لحاظ آماری معنادار، ولی در حد بسیار ناچیزی قرار دارد. میان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مشمول و غیرمشمول پایه‌های دوم تا سوم ابتدایی در درس ریاضی تفاوت معنادار مشاهده نشد.^(۳)• مجریان طرح ارزشیابی توصیفی، تأثیر این طرح بر بهبود تکالیف دانش‌آموزان را ۴۵/۶ درصد خیلی زیاد و زیاد و ۵۴/۴ درصد متوسط، کم و خیلی کم دانسته‌اند.^(۷)• از بین رفتن حس رقابت در میان دانش‌آموزان به دلیل نبود نمره.^(۱۴)• بی‌انگیزگی دانش‌آموزان به دلیل نبود حس رقابت.^(۱۵)	<p>ب) گزاره‌های منفی یا خنثی</p>	

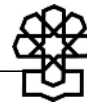
با توجه به جدول فوق تحقیقات بسیاری امر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را مورد توجه قرار داده‌اند. در این زمینه گزاره‌های مثبت که حاکی از مؤثر بودن طرح بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و گزاره‌های منفی که حاکی از بی‌اثر بودن طرح هستند نشان داده شده‌اند. در قسمت گزاره‌های مثبت باید گفت که مفهومی که بیشترین فراوانی را در تحقیقات انجام شده داشته است عبارت است از: «پیشرفت تحصیلی و بهبود در فرآیند یاددهی - یادگیری» که ۱۴ مرتبه در تحقیقات مذکور تکرار شده است. این امر نشان‌دهنده بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان در اثر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی است.

همچنین سه گزاره منفی بر نبود تفاوتی میان عملکرد دانش‌آموزان مشمول و غیرمشمول طرح ارزشیابی توصیفی بر نمرات املا و ریاضی دانش‌آموزان دلالت دارد. همچنین دو گزاره به کاهش انگیزه دانش‌آموزان به دلیل نبود اشاره دارد که در جای خود قابل توجه است.

ج) مهمترین مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزشیابی توصیفی

بسیاری از تحقیقات انجام شده به مسائل اجرایی طرح ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان و مدیران مدارس و خانواده‌ها پرداخته‌اند که به جهت تکمیل بحث در این بخش مورد توجه قرار می‌گیرند. اطلاع یافتن از مشکلات اجرایی اولین گام در رفع موانع است. بنابراین در این گزارش با استخراج گزاره‌های مرتبط با مشکلات اجرایی، گزینه‌هایی با مفهوم مشابه دسته‌بندی شده و مفهوم کلی هر دسته استخراج شده است. بدین ترتیب هفت مفهوم کلی از تحقیقات مورد نظر استخراج شده که به‌عنوان اصلی‌ترین مشکلات اجرایی در بحث ارزشیابی توصیفی شناخته می‌گردند. گزاره‌های مربوط به هر مفهوم کلی در جدول ۴ آمده است.

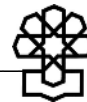




جدول ۴. مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی توصیفی

مفاهیم کلی	گزاره‌ها
۱. دشوار بودن اجرای طرح در کلاس	<ul style="list-style-type: none">• این طرح به جهت وجود دانش‌آموزان قوی، ضعیف و دیرآموز در یک کلاس مناسب نیست.^(۱)• مشکل بودن اجرای طرح در کلاس‌های چندپایه.^(۷)• مشکل چندپایه بودن کلاس‌ها در برخی مناطق آموزشی.^(۱۰)• تراکم بیش از حد دانش‌آموزان در کلاس.^(۱۰)• تعداد زیاد دانش‌آموزان کلاس.^(۷)• طرح ارزشیابی توصیفی از نظر معلمان تا حد زیادی در دشواری کار آنها تأثیر داشته است.^(۱۱)• دشوار بودن اجرای الگوی ارزشیابی توصیفی در کلاس درس.^(۱۴)• عدم قابلیت اجرای طرح برای کلاس‌های بالاتر از ۱۵ تا ۲۰ دانش‌آموز.^(۱۴)• معلمان حجم کاری زیاد، زمان اندک و تعداد بالای دانش‌آموزان را به‌عنوان مشکل بیان کرده‌اند.^(۱۵)• تراکم زیاد دانش‌آموزان در کلاس‌ها.^(۳۶)• زیاد بودن تعداد دانش‌آموزان در کلاس.^(۲۸)• نسبت بالای دانش‌آموز به معلم در کلاس‌های دبستان.^(۱۹)
۲. مناسب نبودن نحوه ارزشیابی، ابزارهای سنجش و بازخورد	<ul style="list-style-type: none">• شیوه‌های معرفی شده برای اجرای ابزارهای خودسنجی و آزمون عملکردی و نیز شیوه‌های معرفی شده برای اجرای ابزار پوشه کار، برگه مشاهدات و چک لیست با رویکردهای علمی انطباق کمی دارد.^(۳)• هیچ‌گونه پیش‌بینی برای رعایت ملاک‌های خودسنجی و ترسیم نمودار پیشرفت تحصیلی انجام نشده است.^(۳)• پوشه کار در مواردی چون خودسنجی، نمودار پیشرفت، بازخورد به دانش‌آموز، داشتن تاریخ و استمرار منطقی مطالب دارای نقایص اساسی است.^(۵)• در کلاس درس از یک روش رسمی ارائه بازخورد فرآیندی استفاده نمی‌شود.^(۵)• مهمترین مشکلات اجرایی طرح عبارتند از: بازخورد و نحوه ارائه آن، پوشه کار و مدیریت آن، تهیه چک لیست و نحوه تکمیل آن، تکلیف و نحوه ارائه آن، تشکیل پرونده تحصیلی، پایین بودن اطلاعات و آگاهی از نشانه‌های رشد و پیشرفت در سطوح اجتماعی و شناختی و نحوه قبولی و مردودی.^(۷)• نبود معیارهای عینی برای جمع‌بندی عملکرد دانش‌آموزان در پایان هر نوبت تحصیلی.^(۱۰)• ابهام در درجه‌بندی عملکرد و شناسایی جایگاه واقعی دانش‌آموزان و همچنین ارتقای سلیقه‌ای دانش‌آموز به پایه‌های بالاتر تحصیلی.^(۱۰)• محتوای پوشه کار با ملاک‌های پیش‌بینی شده منطبق نیست. محتوای پوشه کار ناقص بوده و معلمان در درج تولیدات دانش‌آموزان در پوشه کار به‌صورت تصادفی عمل می‌کنند.^(۱۰)

گزاره‌ها	مفاهیم کلی
<ul style="list-style-type: none"> • عدم استفاده از ارزشیابی توصیفی برای بزرگنمایی ضعف‌های دانش‌آموزان^(۱۴) • تأکید آیین‌نامه امتحانات به قبولی بیشتر^(۱۴) • کلی و مبهم بودن برخی عبارات کارنامه توصیفی و عدم درک درست آن^(۱۴) • میزان استفاده از ابزارهای ارزشیابی توصیفی از قبیل تکالیف درسی، آزمون مداد کاغذی، همسال‌سنجی، خودسنجی، آزمون عملکردی، گزارش پیشرفت تحصیلی و پروژه در حد متوسط و واقعه‌نگاری پایین‌تر از حد متوسط ارزیابی شده است^(۳۶) • زمانبر بودن ارائه بازخورد توصیفی و وقت‌گیر بودن کار ارزشیابی به دلیل تنوع در ابزارها^(۳۶) 	
<ul style="list-style-type: none"> • اغلب مخالفان طرح، مبهم بودن قضاوت معلمان درباره پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و کارنامه توصیفی را به‌عنوان دلیل ذکر کرده‌اند.^(۱) • نیاز به معلمان توانا و مجرب^(۱) • به دلیل عدم مهارت معلمان، اهداف اجرای طرح از نظر استفاده از پوشه کار به‌عنوان یک ابزار معتبر برای سنجش فرآیند یادگیری موفقیت‌آمیز نبوده است.^(۲) • معلمان در تنظیم محتوای پوشه کار از نظر استمرار منطقی مطالب، ارزشیابی معلم از کار شاگرد، فراهم آوردن بازخورد فرآیندی به دانش‌آموز و ارائه بازخورد فرآیندی به والدین در حد ضعیف و در زمینه ارائه بازخورد تراکمی به دانش‌آموزان و والدین و لحاظ کردن تاریخ در سطح متوسط از خود عملکرد نشان داده‌اند.^(۳) • فعالیت‌های معلم در زمینه ارزشیابی گروهی، خودسنجی، ارزشیابی فرآیندی، بازخوردهای فرآیندی، روش تدریس فعال و یادگیری مشارکتی در حد نسبتاً متوسط انجام می‌شود و معلمان هنوز به تبحر نرسیده‌اند.^(۳) • محتوای لوح‌های فشرده و کتاب‌های آموزشی به‌ویژه راهنمای اجرای ارزشیابی توصیفی در حد متوسط توانسته است مهارت‌های مورد نیاز را به مجریان آموزش دهد. به علاوه محتوای آموزشی کتاب‌ها و لوح‌های فشرده تا اندازه‌ای با اهداف پیش‌بینی شده طرح سازگار نیست.^(۳) • دانش تخصصی معلمان در زمینه عناصر ارزشیابی توصیفی شامل ابزارها، شیوه‌های ارزش‌گذاری، تعریف ارزشیابی و بازخوردها بسیار پایین‌تر از حد انتظار است.^(۴) • میان میزان دانش و مهارت‌های کسب شده معلمان و کاربست آموخته‌ها و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباطی وجود ندارد.^(۵) • ناکارآمد بودن آموزش به معلمان به دلیل عدم تسلط مدرسین و تدریس متفاوت آنها.^(۱۰) • معلمان بیش از همه آزمون‌های مدادکاغذی برای جمع‌آوری اطلاعات در مورد یادگیری استفاده می‌کنند. از فرم‌های مشاهده رفتار و ثبت وقایع به ندرت و از آزمون‌های سنجش عملکردی که برای سنجش مهارت‌ها و تولیدات مناسب است اصلاً استفاده نمی‌شود.^(۱۰) • عدم آشنایی معلمان با وظایف خود.^(۱۰) 	<p>۳. مهارت نداشتن معلمان در اجرای ارزشیابی توصیفی</p>



گزاره‌ها	مفاهیم کلی
<ul style="list-style-type: none">• معلمان در بازخوردها درستی یا نادرستی عملکرد را به میزان زیادی انعکاس می‌دهند اما به شیوه درست انجام دادن کار، تشویق به خودنظم‌دهی، توصیف عملکرد با توجه به اهداف آموزشی، رهنمودهای اصلاحی، مقایسه عملکرد با اهداف آموزشی و عملکرد گذشته، احترام به دانش‌آموز، استفاده از عبارات‌های غیرارزشیابی‌کننده و شفاف‌سازی بسیار کم توجه می‌شود.^(۱۰)• خو گرفتن معلمان به روش‌های سنتی ارزشیابی.^(۱۴)• فقط در مورد ابزار آزمون مداد - کاغذی و آزمون عملکرد معلمان از دانش قابل قبولی برخوردار هستند ولی در زمینه سایر ابزارها از اطلاعات بالایی برخوردار نیستند.^(۲۸)• استفاده از اغلب ابزارهای ارزشیابی توصیفی (آزمون مداد - کاغذی، آزمون عملکردی، ثبت مشاهدات، تکالیف درسی، خودسنجی و همسال‌سنجی) در بین معلمان عمومیت و رواج کاملی ندارد.^(۲۸)• عدم تسلط مدرسان به رویکرد ارزشیابی کیفی‌نگر.^(۱۹)	
<ul style="list-style-type: none">• نیاز به وقت بیشتر (حداقل ۸ ساعت وقت اضافی برای فعالیت‌های معلمان در هر ماه نیاز است).^(۱)• حجم زیاد وظایف محوله به معلمان از سوی منابع مختلف تصمیم‌گیری.^(۱۰)• وقت‌گیر بودن تنظیم پوشه کار.^(۲۶)• وقت‌گیر بودن اجرای طرح.^(۲۸)• وقت‌گیر بودن اجرای الگوی ارزشیابی کیفی.^(۱۹)	۴. افزوده شدن بار وظایف معلمان
<ul style="list-style-type: none">• برنامه ارزشیابی توصیفی فاقد مبانی نظری قوی و عناصر منسجم است.^(۲)• منابع مورد استفاده در طرح ارزشیابی از پایگاه نظری و فلسفی کمی برخوردار است.^(۵)• کمبود منابع مطالعاتی درخصوص ارزشیابی توصیفی.^(۱۰)• ناهماهنگی بین آموزش سنتی و ارزشیابی توصیفی و همچنین نبود معیارهای دقیق و جامع برای تهیه اهداف درسی و تربیتی.^(۱۰)• بین روش ارزشیابی کیفی و کمی از نظر هدایت صحیح دانش‌آموزان و برنامه‌ریزی دقیق برای تک تک آنها تفاوتی وجود ندارد.^(۹)• عدم آگاهی دانش‌آموزان از چگونگی اجرای دقیق و صحیح الگوی ارزشیابی کیفی.^(۱۴)• روشن نبودن فلسفه و اهداف ارزشیابی کیفی برای والدین و عدم برگزاری کلاس‌های توجیهی مناسب و کافی در این رابطه.^(۱۴)• معلمان از نقش و اهداف ابزارهایی مانند پوشه کار، ثبت مشاهدات، خودسنجی و همسال‌سنجی اطلاعات محدودی دارند.^(۲۸)• عدم توجیه والدین در مورد ابزارهای سنجش.^(۲۸)• عدم آشنایی معلمان با فلسفه و نظریه‌های مربوط به ارزشیابی کیفی‌نگر.^(۱۹)• عدم توجیه معلمان و والدین نسبت به ارزشیابی توصیفی.^(۱۹)	۵. نبود منابع نظری درخصوص ارزشیابی توصیفی و یا ناآگاهی مجریان از آنها

مفاهیم کلی	گزاره‌ها
۶. مشکلات اجرایی ستادی	<ul style="list-style-type: none"> • ابهام در آیین‌نامه‌ها و مقررات و ضوابط اجرا، نبود نظارت کافی بر اجرای طرح، عدم هماهنگی در اجرا بین معلمان و مسئولان و هماهنگ نبودن مجریان طرح در استان‌ها.^(۱۰) • مشکل نظارتی آموزش و پرورش.^(۷) • عدم پشتیبانی مناسب مسئولان از اجرای برنامه ارزشیابی کیفی.^(۱۹) • عدم وجود برنامه مناسب آموزشی در مراکز تربیت معلم.^(۱۹)
۷. کمبود امکانات فیزیکی	<ul style="list-style-type: none"> • نیاز به امکانات بیشتر (حداقل کم‌کم برای نگهداری پوشه‌ها و چک‌لیست‌ها).^(۱) • در ۴۲ درصد مدارس، ساختمان و فضای آموزشگاه متناسب با اهداف طرح ارزشیابی توصیفی نیست.^(۵) • کمبود امکانات.^(۷) • کمبود امکانات، تجهیزات و وسایل آموزشی.^(۱۰)

همان‌طور که ملاحظه می‌گردد، اولین مفهوم کلی به دشوار بودن اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در کلاس اشاره دارد. هفت گزاره از ۱۲ گزاره ذکر شده به تراکم بالای دانش‌آموزان در کلاس به‌عنوان یکی از مشکلات اجرای طرح اشاره دارند. تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس با توجه به ظرافت‌های روش ارزشیابی کیفی، هم فشار زیادی را بر معلم وارد می‌سازد و هم از کیفیت کار به‌طور حتم می‌کاهد. همچنین وجود دانش‌آموزان چند پایه در یک کلاس به‌خصوص در روستاها و مناطق آموزشی محروم نیز می‌تواند مشکل‌آفرین باشد؛ چراکه برخی باید با معیارهای کیفی سنجیده شوند و برخی با معیارهای کمی. البته با تسری ارزشیابی کیفی به سال چهارم و پنجم، این مسئله خودبه‌خود کمرنگ نمود.

مفهوم کلی دوم به مناسب نبودن نحوه ارزشیابی، ابزارهای سنجش و بازخورد اختصاص دارد که حاوی ۱۳ گزینه مرتبط است. مناسب نبودن ابزارهای سنجش و ارائه بازخورد نیز از مهمترین مشکلات اجرای طرح است که در عمل، اهداف طرح را تحت‌الشعاع قرار می‌دهد. تهیه محتوای پوشه کار یکی از حساس‌ترین مراحل ارزشیابی توصیفی است که متأسفانه به‌دلایل مختلف از جمله عدم مهارت معلمان، حوصله و زمانبر بودن و نیاز به امکانات فیزیکی مانند کم‌کم برای نگهداری وسایل، به‌خوبی انجام نمی‌شود. در نتیجه اصولی نبودن ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات و ارائه بازخورد، ارزشیابی به‌گونه‌ای سلیقه‌ای انجام شده و معیار مشخصی نخواهد داشت. به همین ترتیب تصمیم‌گیری درخصوص عبور دانش‌آموز از یک پایه به پایه دیگر نیز دستخوش عملکرد غیرضابطه‌مند می‌شود. همان‌طور که گفته شد این مسئله کلیت اهداف طرح را به‌شدت تحت تأثیر قرار می‌دهد.

سومین مفهوم به فقدان مهارت مورد نیاز در معلمان برای اجرای ارزشیابی توصیفی



اختصاص دارد که در ۱۶ گزاره از ۸ تحقیق به آن پرداخته شده است. هرچند این امر تا حدی طبیعی است که معلمینی که خود با شیوه ارزیابی کمی دوران تحصیل را پشت سر گذاشته‌اند و سال‌هاست که با همان روش مشغول کار می‌باشند، به سختی می‌توانند خود را با شیوه جدید وفق دهند، اما باید دانست که اگر معلم در اجرای شیوه ارزشیابی مهارت لازم را نداشته باشد، به هیچ عنوان نمی‌توان انتظار به نتیجه رسیدن این سیاست را داشت. پرواضح است که این مشکل تا حد زیادی به ناکارآمد بودن کلاس‌های ضمن خدمت باز می‌گردد که متأسفانه در موارد بسیاری منجر به هدررفت وقت، انرژی و هزینه شده و عواید مورد نظر را به همراه ندارد. در هر صورت تا زمانی که معلمان نخواهند و یا نتوانند روش ارزشیابی کیفی را پیاده سازند، موفقیت این شیوه با تردید جدی روبرو خواهد بود.

افزوده شدن بار وظایف معلمان در مفهوم کلی چهارم مورد اشاره قرار گرفته است. طبیعت شیوه ارزشیابی توصیفی به نوآوری در شیوه آموزش در کلاس، مبتنی بر تفکر خلاقانه معلم و صرف وقت کافی در بیرون از کلاس برای تنظیم و بررسی دقیق کارپوشه‌ها نیاز دارد. صرف وقت بیشتر از سوی معلمان، طبیعتاً توقع برخورداری از عواید بیشتری را به دنبال دارد؛ عوایدی که به‌طور ویژه و براساس یک سازوکار مشخص در ازای فعالیت‌های مربوط به ارزشیابی توصیفی به فرد تخصیص داده شود. با توجه به افزایش حجم کار معلمان داشتن چنین سازوکاری لازم به‌نظر می‌رسد. افزودن بار بیشتری بر دوش معلمان در نتیجه اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در شرایطی که عواید خاصی برای آنها ندارد، ممکن است منجر به کم‌کاری و بها ندادن به درست اجرا شدن این سیاست از سوی معلمان که در صف اول اجرای ارزشیابی توصیفی قرار دارند، گردد.

مفهوم پنجم به نبود منابع نظری درخصوص ارزشیابی توصیفی اختصاص دارد. این مسئله قابل انکار نیست که محتوای علمی نسبتاً کمی درخصوص شیوه ارزشیابی کیفی به‌گونه‌ای بومی و متناسب با شرایط کشور ما تولید شده که این خلأ به‌خصوص در سال‌های اولیه اجرای طرح بسیار جدی بود و هم‌اکنون هم وجود دارد. منابع نظری مناسب می‌تواند هم برنامه‌ریزان درسی را در مسیر صحیح تهیه منابع هدایت کند و هم معلمان را از جهت فلسفه ارزشیابی توصیفی و شیوه‌های اجرای آن توجیه نماید. بنابراین تولید محتوای بومی کافی متناسب با سیاست ارزشیابی توصیفی امر مهمی است که باید در دستور کار قرار گیرد.

برخی از مشکلات اجرایی ستادی در مفهوم کلی ششم مورد اشاره قرار گرفته‌اند که بیشتر حول محور ناهماهنگی میان مجریان و نیز نبود نظارت کافی بر انجام طرح می‌باشد. مفهوم هفتم نیز بیانگر کمبود امکانات فیزیکی است به‌نظر می‌رسد حداقل امکانات فیزیکی، پوشه کار و کم‌دی برای نگهداری آن باشد که معلم را از حمل روزانه پوشه‌های کار معاف دارد. به

میزانی که آموزش در کلاس با روش‌هایی عملی‌تر و جذاب‌تر صورت گیرد نیاز به امکانات و تجهیزات آموزشی نیز بیشتر خواهد بود.

د) مهمترین راهکارهای مناسب برای حل مشکلات طرح ارزشیابی توصیفی

راهکارهای ذیل به جهت حل مشکلات اجرای طرح ارزشیابی توصیفی توسط پژوهش‌های مورد بررسی مطرح شده‌اند:

۱. برگزاری کارگاه‌های آموزشی و دوره‌های ضمن خدمت برای معلمان به جهت افزایش مهارت‌های آنان از قبیل مهارت ارائه بازخورد توصیفی به دانش‌آموزان، مهارت مدیریت پوشه کار و تحلیل اطلاعات آن و ...
۲. تشکیل شورایی با عنوان پیشنهادی «شورای سیاستگذاری و برنامه‌ریزی» در سطح وزارت آموزش و پرورش که وظیفه سیاستگذاری، برنامه‌ریزی و نظارت بر حسن اجرای طرح در مدارس را به عهده داشته باشد،
۳. تولید محتوا در جهت غنی‌سازی مبانی نظری (فلسفی و روان‌شناسی یادگیری) ارزشیابی توصیفی و قرار دادن در دسترس معلمان،
۴. استفاده از ظرفیت مجلات رشد به عنوان محلی برای تبادل نظر متخصصان پیرامون چگونگی رشد و پیشرفت دانش‌آموزان با استفاده از روش ارزشیابی توصیفی،
۵. تحویل پوشه کار به دانش‌آموزان و کنترل آن توسط معلمان هرماه یکبار، در غیر این صورت اختصاص یک کمد در هر کلاس برای نگهداری پوشه‌های کار را می‌توان در دستور کار قرار داد.
۶. تدوین نظامنامه و شرح تفصیلی مربوط به نحوه مشارکت اولیا در زمینه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با توجه به مؤثر بودن مشارکت اولیا در اجرای این طرح،
۷. تدوین سندی توسط کارشناسان ارزشیابی آموزش و پرورش که حاوی نشانگرهای عامل رشد اجتماعی، عاطفی، اعتقادی و فرهنگی به صورت شاخص‌های رفتاری قابل مشاهده بوده و در اختیار معلمان قرار گیرد تا از این طریق معلمان بتوانند ابعاد نگرشی، احساسی و اجتماعی یادگیری را آموزش و ارزیابی نمایند.
۸. تشکیل کمیته‌ای در هر مدرسه برای نظارت بر حسن اجرای طرح متشکل از مدیر، معلمان مجری، کتابدار مدرسه و برخی از اولیای دانش‌آموزان.
۹. جمع‌آوری نمونه‌هایی از تکالیف که متناسب با انتظارات طرح ارزشیابی توصیفی بوده و در طول سال توسط معلمان مجری ارائه شده‌اند و فرستادن آنها برای همه مدارس به عنوان الگو.
۱۰. کاهش حجم کتب درسی و دادن فرصت بیشتر به معلم برای کار با بچه‌ها با فراغت بیشتر.



ه) خلاصه نتایج و جمع‌بندی پژوهش‌های انجام شده

در چند سال اخیر ارزشیابی کمی جای خود را به ارزیابی کیفی در دوره ابتدایی داده است. ایرادات موجود در شیوه سنتی ارزشیابی مسؤلان آموزش و پرورش را بر آن داشت تا به چنین تصمیمی مبادرت ورزند. در شرایطی که وسیله جای هدف را گرفته و یادگیری تحت‌الشعاع نحوه امتحان و نمره آزمون قرار گرفته بود به‌نظر چنین تصمیمی معقول و به جا می‌آمد. هر چند، تغییر یک سنت دیرینه که نسل اندر نسل حفظ شده و به‌صورت گفتمان غالب در مقوله ارزشیابی در مدارس درآمده به سال‌ها زمان نیاز دارد و دور از انتظار نبود که در سال‌های اولیه اجرای سیاست جدید، وضع به‌مراتب مغشوش‌تر از گذشته شود. به‌علاوه رویکرد وزرای آموزش و پرورش نیز در سال‌های اخیر از جهت اهمیت دادن به این موضوع متفاوت بوده است. با این حال یکی از نکات مثبت این طرح جدید این بود که ابتدا به‌صورت آزمایشی اجرا شده و پس از ارزشیابی مرحله آزمایشی اجرا شده و پس از ارزشیابی مرحله آزمایشی و رفع برخی نواقص اجباری شد. طرح سال‌های نخستین را با تلاطم کم سپری کرد و در آینده نیز در صورتی که کنترل و نظارت دقیق‌تری از سوی ادارات آموزش و پرورش مناطق به‌عمل آید، می‌تواند مسیر کمال خود را بپیماید.

در طول سال‌های اجرای طرح، تحقیقات چندی پیرامون آن صورت گرفت. برخی از این تحقیقات در قالب طرح‌هایی بود که مورد حمایت آموزش و پرورش قرار گرفت و برخی نیز در قالب پایان‌نامه‌ها و تحقیقات دانشجویی در دانشگاه‌ها به ثمر رسید.

در این گزارش تعداد ۳۰ پژوهش با موضوع ارزیابی ارزشیابی کیفی مورد بررسی قرار گرفت: مهمترین نکات مورد توجه محققین در این پژوهش‌ها گردآوری شد و نتایج آن پس از گروه‌بندی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت؛ تا نتیجه کار بتواند برای دست‌اندرکاران موضوع مورد نظر قابل استفاده باشد.

با استفاده از تکنیک تحلیل محتوا، در نهایت دو مفهوم کلی بهداشت روانی و پیشرفت تحصیلی از تحقیقات راجع به ارزشیابی کیفی استخراج گردید و وجوه مثبت و منفی آنها دیده شد. درخصوص ارتقای بهداشت روانی، بهبود در روابط اجتماعی و ایجاد فضای مشارکتی و همکاری دانش‌آموزان در کلاس بیشتر از سایر مفاهیم مورد تأکید بوده است. همچنین دو مفهوم کاهش نیافتن حساسیت به نمره در بین والدین و نیز عدم تأثیر ارزشیابی توصیفی بر سازگاری و ارتقای مهارت‌های اجتماعی از موارد منفی بوده که بیشتر مورد تأکید قرار گرفته است.

درخصوص پیشرفت تحصیلی نیز پیشرفت و بهبود در فرآیند یاددهی - یادگیری در میان گزاره‌های مثبت و نبود تفاوت میان عملکرد دانش‌آموزان مشمول و غیرمشمول طرح ارزشیابی توصیفی در نمرات املا و ریاضی در میان گزاره‌های منفی از مهمترین موارد منفی ذکر شده است.

با توجه به موارد ذکر شده می‌توان کارنامه ارزشیابی توصیفی را از منظر دو مفهوم کلی ذکر شده مثبت ارزیابی کرد. این امر به‌خصوص در مورد بهداشت روانی بیشتر صادق است. هر چند مواردی از عدم تأثیر یا کاهش کیفیت در هر دو مفهوم کلی دیده می‌شود، اما ادامه روند و بهبود آن چشم‌انداز امیدوارکننده‌ای را پیش‌رو می‌گذارد. شایان ذکر است نتایج مثبت درحالی به دست آمده است که طرح در اجرا با مشکلات فراوانی به‌ویژه از جانب مجریان اصلی یعنی معلمان مواجه بوده است. قطعاً موفقیت یا عدم موفقیت در این طرح در درجه اول به عملکرد معلمان بستگی دارد.

به‌علاوه موارد فوق، مهمترین مسائل و مشکلات اجرای طرح ارزشیابی توصیفی نیز مورد توجه این گزارش قرار گرفته که نتایج حاصل از آن بر هفت مشکل اساسی دلالت داشت: دشوار بودن اجرای طرح در کلاس، مناسب نبودن نحوه ارزشیابی، ابزارهای سنجش و بازخورد، مهارت نداشتن معلمان در اجرای طرح، افزوده شدن بار وظایف معلمان، کمبود منابع نظری درخصوص ارزشیابی توصیفی، مشکلات اجرایی ستادی و کمبود امکانات فیزیکی.

پیشنهادها

در جهت بهبود کیفیت اجرای طرح رفع مشکلات اجرایی ضروری به‌نظر می‌رسد. برخی از این مشکلات اجرایی که در تحقیقات انجام شده به آنها اشاره شده بود در این گزارش ذکر گردید. باتوجه به نکات ذکر شده موارد زیر را می‌توان مورد توجه قرار داد:

۱. به‌نظر می‌رسد این ضرورت وجود دارد که از یکسو مطالعات نظری که منجر به اصلاح مؤلفه‌های اجرایی طرح مانند پوشه کار می‌گردد غنی‌تر و پخته‌تر شده و ازسوی دیگر توجیه معلمان در رابطه با طرح جدی گرفته شود. بدین منظور قرار دادن واحدهای مرتبط در برنامه درسی دانشجویانی که تحت نظارت وزارت آموزش و پرورش تحصیل کرده و قرار است به معلمان آتی تبدیل شوند را می‌توان در دستور کار قرار داد.

۲. استفاده از ظرفیت صداوسیما در زمینه پخش برنامه‌هایی درباره ارزشیابی توصیفی برای معلمان و همچنین والدین آنها نیز می‌تواند مفید باشد که البته این کار مستلزم همکاری صداوسیماست.

۳. آموزش به والدین و حساس کردن آنها نسبت به کارنامه ارزشیابی توصیفی را می‌توان از طریق کلاس‌های توجیهی در مدرسه نیز دنبال کرد.

۴. نظارت بر کار معلمان و برقراری مکانیسم‌های تشویقی برای آنان نیز می‌تواند در ارتقای سطح کیفی کار، مؤثر باشد. این نکته اساسی است که تا وقتی که مشوق‌های مادی برای معلمان در



نظر گرفته نشود، نمی‌توان از آنها انتظار داشت که با اجرای روش جدید، وقت بیشتری برای دانش‌آموزان صرف کنند. عدم توجه به این نکته منجر به شکست طرح در عمل خواهد شد. بدیهی است یک سیاست نوپا که داعیه جایگزینی سنتی دیرینه را دارد، باید ضمن حمایت‌های همه‌جانبه، مورد نقد و بررسی مداوم نیز قرار گیرد. البته برنامه‌ریزی برای رفع موانع و ارتقای سطح کیفی کار، نیازمند تلاش‌های طولانی و مستمر است.

پی‌نوشت‌ها

پژوهش‌های مورد بررسی قرار گرفته به ترتیب جدول ۱:

۱. کلهر، منوچهر. بررسی میزان تحقق اهداف ارزشیابی توصیفی در استان قزوین، سازمان آموزش و پرورش استان قزوین، ۱۳۸۴.
۲. خوش‌خلق، ایرج. ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در برخی از مدارس آموزشی مناطق کشور (مرحله اول)، انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۵.
۳. خوش‌خلق، ایرج و حسن پاشاشریفی. ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور (۱۳۸۴-۱۳۸۵) فصلنامه تعلیم و تربیت شماره ۸۸، ۱۳۸۹، صص ۱۱۷-۱۴۷.
۴. ماهر، فرهاد و همکاران. ارزشیابی توصیفی با نظام سنتی براساس جو کلاس، ویژگی‌های عاطفی و میزان خلاقیت دانش‌آموزان دوره ابتدایی، مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)، شماره ۱۴، تابستان ۱۳۸۶، صص ۷۱-۹۲.
۵. خوش‌خلق، ایرج. طرح اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۱۳۸۶.
۶. امیری، طاهره. بررسی میزان اثربخشی طرح ارزشیابی توصیفی در پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی و مقایسه آن با ارزشیابی کمی در استان چهارمحال و بختیاری در سال تحصیلی ۱۳۸۴-۱۳۸۵، سازمان آموزش و پرورش استان چهارمحال و بختیاری، ۱۳۸۶.
۷. شیروانی، جلال‌الدین. بررسی نگرش معلمان و مدیران مجری ارزشیابی توصیفی نسبت به طرح ارزشیابی توصیفی، سازمان آموزش و پرورش ایلام، ۱۳۸۸.
۸. زارعی، اقبال. تأثیر ارزشیابی توصیفی بر خلاقیت و مشارکت یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم دبستان در شهر بندرعباس، مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، دوره پنجم، سال شانزدهم، شماره ۲، تابستان ۱۳۸۸، صص ۷۹-۹۲.
۹. نامور، یوسف. بررسی میزان اثربخشی اجرای آزمایشی ارزشیابی کیفی توصیفی بر عملکرد تربیتی و تحصیلی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی استان اردبیل، سازمان آموزش و پرورش استان اردبیل، ۱۳۸۹.
۱۰. خوش‌خلق، ایرج. گزارش نتایج ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در پایه‌های چهارم و پنجم مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزش کشور، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، ۱۳۸۹.
۱۱. علیزاده، عباس. بررسی میزان اثربخشی ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان و والدین دانش‌آموزان پایه‌های اول و دوم ابتدایی مدارس شهرستان تنکابن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی،

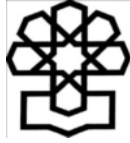
- دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۸۹.
۱۲. صالحی، زهرا. بررسی اثربخشی ارزشیابی توصیفی بر پیشرفت و عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی منطقه ۹ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹، پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش ابتدایی، دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۸۹.
۱۳. عیسی‌زاده، توحیده. بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی، مسائل رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی در مدارس مجری طرح ارزشیابی توصیفی و سنتی شهر مشهد در سال تحصیلی ۱۳۸۸، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۳۸۸.
۱۴. میرزاحمدی، محمدحسن. شناسایی موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی دوره ابتدایی در استان زنجان و ارائه راهکارهایی برای بهبود کیفیت آن، شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش زنجان، ۱۳۹۰.
۱۵. حسینی، سیده فهیمه. بررسی نگرش معلمان و والدین درخصوص کاربست ارزشیابی توصیفی در بهبود فرآیند یاددهی - یادگیری و سلامت روحی و روانی دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت معلم تهران، ۱۳۹۰.
۱۶. خواجه بهجانی، شهرام. بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه سوم دبستان‌های فرهنگیان شیراز در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد مرودشت شیراز، ۱۳۸۹.
۱۷. زری، جمال. تأثیر ارزشیابی توصیفی بر پیشرفت تحصیلی و نگرش نسبت به مدرسه در دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی شهر پیرانشهر در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹، پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تبریز، ۱۳۸۹.
۱۸. بهرامی گهروی، سردار. بررسی میزان رضایت معلمان و والدین از اجرای طرح ارزشیابی توصیفی (کیفی) در مدارس ابتدایی استان اصفهان، پایان‌نامه ارشد برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه اصفهان، ۱۳۸۷.
۱۹. محمدی، توفیق. ماهیت ارزشیابی و بررسی چالش‌های تبدیل ارزشیابی کمی‌نگر به ارزشیابی کیفی‌نگر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تربیت، دانشگاه تهران، ۱۳۹۰.
۲۰. محمدی، فرزانه. بررسی تأثیر ارزشیابی توصیفی بر عزت‌نفس دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه الزهراء، ۱۳۸۴.
۲۱. نحعی، مریم. مقایسه نقش دو نظام ارزشیابی توصیفی و سنتی در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۱۳۸۷، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن، ۱۳۸۷.
۲۲. نصرت‌ناهوکی، عبدالسلام. 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 ۱۳۹۰-۱۳۹۱، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی بیرجند، ۱۳۹۱.
۲۳. حسن‌زاده، کبری. تأثیر ارزشیابی توصیفی بر بهبود کیفیت فرآیند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران از دیدگاه معلمان در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه پیام‌نور واحد تهران مرکز، ۱۳۸۹.
۲۴. شریف‌زاده، زهرا. مقایسه تأثیر شیوه‌های ارزشیابی (توصیفی - سنتی) بر میزان خلاقیت دانش‌آموزان



- پایه پنجم ابتدایی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا، ۱۳۸۹.
۲۵. نیک‌نژاد، سهیلا. مقایسه تأثیر نوع ارزشیابی (کمی - کیفی) بر میزان اضطراب مدرسه دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی دبستان‌های شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه پیام‌نور و واحد تهران مرکز، ۱۳۸۶.
۲۶. حسن‌پور، محمد. بررسی وضعیت اجرای ابزارهای ارزشیابی توصیفی و چالش‌های پیش‌روی آن از دیدگاه معلمان و مدیران مقطع ابتدایی شهر تبریز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرند، ۱۳۹۰.
۲۷. مجیدی، حسین. مقایسه ارزشیابی توصیفی با ارزشیابی سنتی در بهداشت روانی دانش‌آموزان اول ابتدایی شهر اراک، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک، ۱۳۸۸.
۲۸. اصلا‌ن‌پور، سخاوت. بررسی چگونگی کاربرد ابزارهای ارزشیابی کیفی توصیفی توسط معلمان مجری در دبستان‌های شهر بندر انزلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه پیام‌نور واحد تهران مرکز، ۱۳۹۱.
۲۹. نعمتی، عزیزعلی. تأثیر ارزشیابی توصیفی بر یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر خرم‌آباد، شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان لرستان، ۱۳۸۶.
۳۰. قبادی چهارراه‌گشین، کاووس. تأثیر ارزشیابی توصیفی بر مهارت خواندن و نوشتن دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی روستاهای شهرستان گچساران در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۹۱، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی مرودشت، ۱۳۹۱.

منابع و مآخذ

۱. خوش‌خلق، ایرج، طرح ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی برخی از مناطق آموزشی کشور، پژوهش‌شکده تعلیم و تربیت، بهار ۱۳۷۶.
۲. مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش (ویژه مدارس)، تهران، انتشارات مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان (انتشارات مدرسه)، مهرماه ۱۳۹۰.
۳. مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، تهران، انتشارات مؤسسه فرهنگی برهان (انتشارات مدرسه)، ۱۳۸۷.
۴. حسنی، محمد. سایت حکمت تربیت، دسترسی در آبان‌ماه ۱۳۹۱
۵. سازمان بهداشت جهانی، دسترسی در آذرماه ۱۳۹۱
۶. Jennifer Fereday, Demonstrating Rigor Using Thematic Analysis: A Hybrid Approach of Inductive and Deductive Coding and Theme Development, International Journal of Qualitative Methods, vol 5, No1, 2006



شماره مسلسل: ۱۳۴۷۳	مرکز پژوهش‌ها مجلس شورای اسلامی	شناسنامه گزارش
<p>عنوان گزارش: تحلیل مطالعات و تحقیقات انجام شده در خصوص ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی</p> <p>نام دفتر: مطالعات اجتماعی (گروه آموزش و پرورش) تهیه و تدوین‌کنندگان: حسین پوزش شیرازی، لطف‌اله عباسی ناظران علمی: ایروان مسعودی‌اصل، علی اخوان‌بهبهانی مناقضی: کمیسیون آموزش، تحقیقات و فناوری ویراستار تخصصی: _____ ویراستار ادبی: _____</p> <p>واژه‌های کلیدی: _____</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۳۹۲/۱۱/۱</p>		