

## بررسی موانع پیشرو اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی در کلاس‌های چند پایه

فرزین جواهری<sup>۱</sup>

تاریخ دریافت: ۹۹/۰۳/۱۸

تاریخ پذیرش: ۹۹/۰۴/۲۰

کد مقاله: ۴۸۱۴۱

### چکیده

مقاله حاضر به شناسایی موانع پیشروی اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی در کلاس‌های چند پایه ابتدایی منطقه آموزشی کامیاران به روش پیمایشی پرداخته است. برای دستیابی به این هدف مؤلفه‌هایی با نظر آموزگاران باتجربه که جزو سؤالات پرسشنامه بود تنظیم گردید. جامعه آماری شامل تمامی معلمان شاغل در مدارس ابتدایی روستایی کامیاران بود. نمونه پژوهش، آموزگارانی بودند که در کلاس‌های چندپایه روستایی تدریس می‌کردند انتخاب شدند تعداد آن‌ها ۲۰ معلم بودند. ابزار مورد استفاده جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته می‌باشد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آماری توصیفی شامل توزیع، فراوانی و درصد استفاده گردید. دستاوردهای پایانی نمایان ساخت که اصلی‌ترین موانع پیشرو اجرا ارزشیابی کیفی-توصیفی در کلاس‌های چندپایه ابتدایی منطقه آموزشی کامیاران از مهم‌ترین تا کم اهمیت‌ترین عبارت بودند از: کمبود زمان برای تدریس در کلاس‌های چندپایه، زیاد بودن مطالب کتاب‌های درسی، زیاد بودن کار برای اجرای صحیح ارزشیابی کیفی-توصیفی و تهیه ابزارهای ارزشیابی، خستگی و فرسودگی به دلیل فشار کاری و حجم بالای کار، نداشتن انگیزه و رغبت کافی برای اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی توسط آموزگاران باسابقه کاری بالا، نیاز به معلمان آشنا و متخصص در زمینه ارزشیابی کیفی-توصیفی برای تدریس در کلاس‌های چندپایه و نیاز به همکاری بیشترین آموزگاران و متخصصان تعلیم و تربیت در جهت اجرای هدفمند این ارزشیابی.

واژگان کلیدی: موانع پیشرو، کلاس‌های چند پایه، ارزشیابی کیفی-توصیفی، انعکاس و بازخورد

۱- دانشجوی معلم کارشناسی علوم تربیتی / آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید مدرس سنندج، کردستان، ایران  
perfect1221teacher@gmail.com

با گذشت بیش از یک قرن از نهادینه شدن نظام آموزش رسمی در ایران، امتحانات همیشه نقش مهمی در تعیین سرنوشت تحصیلی دانش آموزان به عهده داشته است. در طول این سال‌ها، استفاده از نمره به‌عنوان تنها شاخص یادگیری آموخته‌ها جهت تصمیم‌گیری در مورد ارتقای تحصیلی دانش آموزان به پایه‌های تحصیلی بالاتر و نیز ورود به دانشگاه به دلیل اهمیتی که در تعیین سرنوشت آتی آنان ایفا می‌کند، سبب شده است تا دانش آموزان در طول سال‌های تحصیلی مه تنها استرس‌های زیادی را تجربه کنند بلکه سطح یادگیری آن‌ها از کیفی بودند به پایین‌ترین سطح آن یعنی حفظ طوطی‌وار تنزل یابد. در این سال‌ها چالش‌های حاصل از امتحانات نه تنها بر رشد علمی دانش آموزان در آموزش و پرورش تأثیر منفی گذاشت بلکه هزینه‌های هنگفتی را نیز از لحاظ اقتصادی جهت جبران افت تحصیلی به‌ویژه تکرار پایه دانش آموزان بر آموزش و پرورش تحمیل کرده است. شورای عالی آموزش و پرورش در واکنش به پیامدهای منفی حاصل از امتحانات و نیز اصلاح نظام ارزیابی، استمرار اجرای طرح ارزشیابی توصیفی (کیفی) در هفتصد و شصت و نهمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش در تاریخ ۱۳۸۷/۴/۱۸ به تصویب رساند (مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۴۳).

آموزگار برای منظم نگه‌داشتن جو کلاس بدین نیاز دارد که، برای دانش آموزان فعالیت‌های مناسب طراحی و اجرا کند. این مهم فقط با استعمال یک روش ارزشیابی صحیح در کلاس امکان‌پذیر است. ارزشیابی کیفی-توصیفی به جهت تغییر در روش‌های کلاس‌داری، شیوه‌های آموزش و مواردی از این دسته درست گردیده است. با اجرای روش‌های کیفی-توصیفی در کلاس، شیوه رفتار متربیان از حالت منفعل به فعال، پویا و خلاق تغییر پیدا خواهد کرد و این نمایانگر مثمرتر بودن این روش در کلاس می‌باشد (چاپوس استیفن، ۲۰۰۹: ۱۷).

نتایج ارزشیابی اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در سال ۸۵-۱۳۸۴ نشان داد طرح ارزشیابی توصیفی در تحقق برخی از اهداف پیش بینی شده از سوی شورای عالی آموزش و پرورش موفق بوده و در بسیاری از موارد نیز ناموفق، اهدافی همانند ارتقای سطح بهداشت روانی از طریق افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی-یادگیری، فراهم آوردن زمینه تأکید و کاهش تأکید بر نتایج آموزش و پرورش تا حد نسبتاً قابل قبولی تحقق یافته شد و در دیگر موارد نتایج نشان می‌دهد که اکثر اهداف پیش بینی شده مهم تحقق نیافته اند برای نمونه:

- ۱- بهبود نگرش دانش آموزان نسبت به یادگیری
  - ۲- افزایش ماندگاری ذهنی ( دوام و پایداری یادگیری)
  - ۳- توجه به اهداف سطوح بالا حیطه شناختی
  - ۴- تعمیق یادگیری
  - ۵- افزایش فرصت یادگیری از طریق مشارکت والدین در امر یاددهی و یادگیری
  - ۶- ابزارهای متفاوت سنجش توصیفی از جمله این موارد هستند (خوش خلق، ۱۳۸۵: ۱۱).
- چالش‌های فراوانی پیشرو ارزشیابی کیفی-توصیفی می‌باشد که چند مورد از آن‌ها عبارتند از:
- رفتن معلمان به سوی طراحی ابزارهای مختلف و غیر هدفمند به شیوه‌ای که اکثر زمان خود را صرف تهیه و تولید ابزارهایی همچون: چک لیست، مقیاس درجه بندی و ... می‌کنند.
  - تصور غلط از پوشه کار یا کار پوشه یا ارزشیابی پوشه‌ای می‌باشد. اکثر معلمان اینگونه فکر می‌کنند که پوشه کار همان جمع‌آوری و نگهداری کردن فعالیت‌ها و اهم کارهای دانش آموزان در یک پوشه که عنوان پوشه کار را دارد می‌باشد و هر میزان این پوشه کار زیبا تر و از مطالب زیادی پر شده باشد، همان روش و معنای ارزشیابی کیفی-توصیفی می‌باشد.
  - دیده شده است که آموزگاران بیشتر بر به پایان رسانیدن محتوای کتاب‌های درسی و انجام دادن امتحانات متعدد با نیت افزایش میزان نمرات متربیان تأکید می‌کنند که این مهم نقطه ضعفی بسیار مهم در اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی می‌باشد؛ پس یکی از موانع موجود بر سر راه اجرای این برنامه آموزشی بازنگری و اصلاح سیستم نظارت بر عملکرد آموزگاران می‌باشد که در آن باید ملاک‌های مختلف و متعدد فعالیت‌ها و کارهای صورت گرفته در طول سال تحصیلی مورد توجه جدی و ویژه قرار بگیرد (پرویزیان و کاظمی، ۱۳۸۴: ۷۰).
  - فراهم نشدن زمینه و بستر مناسب برای نهادینه کردن ارزشیابی توصیفی است. غریب به گذشت چند سال از ارزشیابی توصیفی هنوز جامعه، خانواده و رسانه‌ها آگاهی و شناخت لازم را نسبت به این طرح ندارند (رستگار، ۱۳۹۶: ۱۰۸).

## ۲- اهمیت و ضرورت تحقیق

ارزشیابی توصیفی یکی از نوآوری‌های آموزشی است که در دهه هشتاد مورد عنایت سیاست‌گذاران نظام آموزشی و گروه زیادی از مدیران و معلمان دوره دبستان قرار گرفت. علیرغم استقبال خوب از این رویکرد همانند هر نوآوری دیگر با چالش و

کژتابی ذهنی روبرو است که از آغاز آن در رنج بوده است. به سخن دیگر این رویکرد از آغاز تدوین طرح و اجرای آزمایشی آن گرفتار این دسته از تغییرها بوده است. این کژتابی ها می تواند هر طرح ارزشمندی را از اهداف خود دور سازد. یکی از این کژتابی های ذهنی که بسیار جدی به نظر می رسد این است که مجریان اصلی این طرح که معلمان هستند وقتی از آن ها سؤال شود ارزشیابی توصیفی یعنی چه؟ فکر می کنند که فقط پوشه کار و چک لیست است (رشد مدیریت مدرسه، ۱۳۸۹: ۷).

ارزشیابی کیفی - توصیفی فهرست واریسی نمی باشد. بلکه از این ابزار به صورت بسیار محدود در ارزشیابی کیفی - توصیفی استفاده می شود. این انحراف ذهنی که می توان آن را ابزار گرایی دانست، بسیار خطرناک می باشد که اکثر آموزگاران متأسفانه گرفتار آن شده و با آن دست و پنجه نرم می کنند (رشد مدیریت آموزش ابتدایی، ۱۳۹۰: ۳۸).

### ۳- اهداف تحقیق

**هدف کلی:** بررسی موانع پیشروی ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس های چند پایه دوره ابتدایی

#### هدف های جزئی:

- بررسی موانع پیشرو مرتبط با کلاس های چند پایه در اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی دوره ابتدایی
- بررسی موانع پیشرو مرتبط با زیاد بودن حجم کار برای اجرای صحیح ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس های چند پایه دوره ابتدایی
- بررسی موانع پیشرو مرتبط با نداشتن انگیزه و رغبت کافی برای اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس های چند پایه دوره ابتدایی
- بررسی موانع پیشرو مرتبط با کمبود وقت و زمان برای تدریس با روش ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس های چند پایه دوره ابتدایی
- بررسی موانع پیشرو مرتبط با نیازمند بودن، آشنا ساختن افراد درگیر با فرآیند ارزشیابی کیفی - توصیفی و اجرای آن در کلاس های چند پایه دوره ابتدایی

### ۴- مبانی نظری تحقیق

ارزشیابی کیفی-توصیفی در نظام آموزش و پرورش ایران، رویدادی صحیح و درست و نوآوری و ابتکار در حوزه تعلیم و تربیت می باشد که قصد دارد تحولات اساسی، پایه ای و گسترده ای در حوزه های مختلف، ایجاد کند. این دسته از ارزشیابی، با ارائه الگوی کیفی-توصیفی، در پی این است که، عکس الگوهای رایج ارزشیابی، به جای دید کمی، از راه توجه به معیارهای برنامه درسی و آموزشی، به عمق و کیفیت یادگیری متریبان توجه کند و بعد از آن تدوین و توصیفی از شرایط آن ها را ارائه کند (شکوهی و قره داغی، ۱۳۸۸: ۱۳).

سه مرحله اصلی برای به حداکثر رساندن استفاده از ارزشیابی کیفی - توصیفی: (۱) شناسایی هدف به صورت مفهومی (۲) بیان واضح و روشن از ملاکها و معیارهای ارزیابی (۳) بیان عملکرد مورد انتظار و تسلط بر آن (اپندیکس، ۲۰۱۲: ۷). استفاده از درجه یا رتبه بندی به عنوان انعکاس و بازخورد در سیستم های آموزشی سنتی به دلایل زیر نامناسب خواهد بود: (۱) عدم وجود یک زبان ارتباطی قابل فهم (۲) عدم تفسیر صحیح از دستاوردهای دانش آموزان (۳) عدم کمک به دانش آموزان در پیشرفت یادگیری (۴) عدم توانایی برای ایجاد آگاهی در دانش آموزان در مورد وضعیت خود (دیوید نیکل، ۲۰۰۹: ۳۱). قبل از اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی باید در این موارد اطلاعات بدست بیاوریم: (۱) استاندارد های ارزشیابی (۲) اهداف ارزشیابی (۳) اطلاعات مورد نیاز معلمان راجع به دانش آموزا که مفید باشد (۴) افزایش انگیزه دانش آموزان (۵) آشنایی از سطح رشد و نمو دانش آموزان (۶) استفاده از روش علمی در تجزیه و تحلیل اطلاعات (کارن والکر، ۲۰۰۹: ۸۹).

هدف از ارزشیابی کیفی-توصیفی باید ارزیابی تمام حوزه های شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی دانش آموز باشد. اطلاعات به دست آمده در این زمینه باید نشان دهنده این باشد که دانش آموزان به تمامی نیازها دست پیدا کرده باشند. ارزشیابی توصیفی باید برنامه ریزی شده و سازمان یافته باشد تا به اهداف خود دست پیدا کند (ویزترن، ۲۰۱۱: ۱۴ و ۱۵). تلاش و کوشش دانش آموزان در ارزشیابی توصیفی بسیار بالا است در حالیکه در سایر ارزشیابی ها این تلاش و کوشش تقلیل می یابد، در ارزشیابی توصیفی تفاوت جنسیتها بی تأثیر است و دارای پیامدهای مثبت اجتماعی است (گیوین برون، ۲۰۱۱: ۱۹). افزون بر ارزیابی متریبان به وسیله ی آموزگاران، خود متریبان نیز به خود ارزیابی می پردازند و وضعیت آموزشی خود را بررسی می کنند و نظرات خود را درباره یادگیری خود بیان می کنند و همچنین متریبان با تشکیل گروه همسالان به بررسی وضعیت آموزشی خود خواهند پرداخت (مارگارت هری تاگ، ۲۰۱۰: ۱۰). ارزشیابی کیفی-توصیفی با جهت دهی به روند یاددهی-یادگیری از توجه به حفظیات و ذخیره

سازی ذهنی دانش آموزان به یادگیری عمیق، ماندگار و کاربردی و توصیفی آن با روشهای متنوع کیفی به کیفیت یادگیری منجر می شود. از مزایای ارزشیابی کیفی-توصیفی می توان به بیان نقاط قوت و ضعف در یادگیری، ارائه راه حل مناسب در برخورد با مشکلات و ارزش قائل بودن برای تفاوت های فردی فراگیران اشاره داشت (زاهد بابلان و همکاران، ۱۳۹۱: ۲۱ و ۱۹).

از اینجایی که در سنجش و ارزشیابی کیفی - توصیفی، با توجه به اهداف و حیطه های یادگیری، ابزارهای متعدد و متنوعی مورد بهره برداری قرار می گیرند و این دسته از ابزارها هر یک سنجشی از اطلاعات مورد نیاز آموزگار را تهیه و ارائه می کنند. مناسب ترین این ابزارها شامل موارد زیر هستند: ۱) چک لیست ۲) کارنامه کیفی - توصیفی (خیلی خوب، خوب، قابل قبول، نیاز به تلاش بیشتر) ۳) تکالیف درسی ۴) آزمونهای عملکردی و مداد و کاغذی و ... ۵) درس پژوهی ۶) برگه ثبت مشاهدات (رشد آموزش ابتدایی، ۱۳۹۰: ۹).

هفت اصلی که در بازخورد و انعکاس خوب در ارزشیابی کیفی - توصیفی مورد کاربرد قرار می گیرند، عبارتند از: ۱) تسهیل خود ارزیابی ۲) تشویق دانش آموزان برای همکاری بیشتر ۳) کمک به روشن شدن عملکرد بهتر دانش آموزان (استاندارد های مورد انتظار، اهداف، ضوابط) ۴) فراهم کردن فرصت مناسب برای بستن شکاف بین عملکرد فعلی و مطلوب ۵) ارائه اطلاعات با کیفیت بالا به دانش آموزان در مورد یادگیری ۶) تشویق باورهای دانش آموزان و افزایش اعتماد به نفس آن ها ۷) ارائه اطلاعات به معلمان برای شکل داده هرچه بهتر آموزش (گرلین، ۲۰۱۰: ۷). انعکاس و بازخورد، نظر و واکنش آموزگار نسبت به شرایط یادگیری متریبان می باشد. در طول روند اجرا، خود برای متریبان می گردد که در چه وضعیتی قرار گرفته است، باید چه فعالیت و کارهایی را انجام دهد و چه انتظاراتی رنگ می بازد و چه انتظارات آموزشی از اهمیت بیشتری برخوردار خواهند شد. انواع انعکاس و بازخوردها در ارزشیابی کیفی-توصیفی به دو دسته تقسیم می شوند که عبارتند از موارد زیر:

- ۱- بازخورد کتبی (تهیه و تکمیل چک لیست، نگارش جملات توصیفی منصور و منثور بر روی آثار دانش آموزان، کارنامه کیفی-توصیفی)
- ۲- بازخورد شفاهی (شامل صحبتها و جمله های کیفی-توصیفی منظوم و منثور شفاهی معلم به دانش آموزان)، (رفعتی و همکاران، ۱۳۹۷: ۷).

## ۵- روش تحقیق و جمع آوری داده ها

در این نگارش، محقق در پی بررسی موانع پیشرو اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی در کلاس های چند پایه است که مناسب ترین شیوه تحقیق توصیفی می باشد که به روش پیمایشی انجام گرفته است. جامعه آماری ای تحقیق شامل تمامی آموزگاران مقطع ابتدایی دارای مدارس روستایی منطقه آموزش پرورش شهرستان کامیاران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ می باشد که این آموزگاران دارای کلاس های چند پایه بودند. از بین این آموزگاران که تعداد آن ها ۹۱ معلم بودند تحت عنوان نمونه پژوهش ما به روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. و برای جمع آوری داده های پژوهش نیز از پرسشنامه اعتبار سنجی شده محقق ساخته بهره گرفته شد.

## ۶- یافته های پژوهش

مؤلفه هایی که در پرسشنامه در نظر و طراحی شده بود ۷ مؤلفه بودند که در اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی از مهمترین و اساسی ترین و بنیادی ترین موانع پیشرو شناخته شده و مشهور بودند. نتایج بررسی پرسشنامه ۲۰ نفر از آموزگاران چند پایه مشغول به تدریس در مدارس ابتدایی روستایی دارای کلاس های چند پایه انتخاب شده از مهمترین موانع پیشرو ارزشیابی کیفی-توصیفی تا کم اهمیت ترین مانع پیشرو به ترتیب در جدول ۱ گزارش داده و بیان می شود.

## ۷- بحث و نتیجه گیری

یافته های پژوهش بیانگر این است که از نظر آموزگاران عوامل مختلف زیادی مانع اجرای صحیح ارزشیابی کیفی - توصیفی در جهت تحقق اهداف آن ها در راستای یادگیری و ارتقای میزان یادگیری متریبان در سطوح مختلف شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی می باشد که ضرورت دارد در راستای رفع و به حداقل رسانیدن تأثیر آن ها تلاش مضاعف نمود. نتایج نشان می دهد که کمبود وقت و زمان برای تدریس در کلاس های چند پایه اصلی ترین و اساسی ترین مانع در اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی می باشد. موانع دیگر به ترتیب اهمیت عبارتند از: زیاد بودن مطالب کتاب های درسی، زیاد بودن کار برای اجرای صحیح ارزشیابی کیفی - توصیفی و تهیه ابزارهایی همچون (پروژه، پوشه کار، چک لیست، سیاهه رفتار و ...)، خستگی و فرسودگی به دلیل فشار کاری و حجم بالای کار، نداشتن انگیزه و رغبت کافی برای اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی توسط آموزگاران با سابقه کاری بالا، نیاز به معلمان آشنا و متخصص در زمینه ارزشیابی کیفی - توصیفی برای تدریس در

کلاس‌های چند پایه و نیاز به همکاری بیشتر بین آموزگاران و متخصصان تعلیم و تربیت در جهت اجرای هدفمند این نوع از ارزشیابی می باشد.

پس با توجه به چالش‌های موجود در اجرای طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی، ادامه اجرای آن بدون در نظر گرفتن رفع موانع پیشرو، می تواند پیامدهای بسیار جدی را با خود در پی داشته باشد. در این باره کافی است که گروهی بر سایر موانع پیشرو حاصل از نتایج این پژوهش داشته باشیم تا بتوانیم در رابطه با چگونگی رهایی از پیامدهای ناگوار اجرای این دسته از ارزشیابی چاره ای در نظر بگیریم. موانع پیشرو دیگر از جمله نیاز به امکانات و تجهیزات زیاد برای اجرای طرح، ایجاد سردرگمی در اولیا و معلمان به دلیل نا آشنایی با مضامین و مفاهیم طرح، ارتقای خود به خودی و حذف مردودی و کم سواد شدن دانش آموزان و سایر موارد آشنا می باشد که در پژوهش ما به ۷ مؤلفه که از اساسی و رایج ترین و البته مهمترین آن‌ها می باشد و به عنوان موانع پیشرو شناخته می شوند پرداختیم، که نتیجه به شرح بالا را بدست آورده و پژوهش برای ما نمایان ساخت.

جدول ۱. یافته های پژوهش به شرح و تفصیل مؤلفه ها، فراوانی و درصد بدست آمده هر کدام

ردیف	موانع پیشرو اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی	گویه		
		شاخص	کم	متوسط
۱	کمبود وقت و زمان برای تدریس در کلاس‌های چندپایه	فراوانی	۱	۲
		درصد	۵	۱۰
۲	زیادبودن مطالب کتاب‌های درسی	فراوانی	۲	۳
		درصد	۱۰	۱۵
۳	زیادبودن کار برای اجرای صحیح ارزشیابی کیفی - توصیفی و تهیه ابزارهایی همچون( پروژه، پوشه کار، چک لیست، سازه رفتار و ..)	فراوانی	۳	۴
		درصد	۱۵	۲۰
۴	خستگی و فرسودگی به دلیل فشار کاری و حجم بالای کار	فراوانی	۲	۶
		درصد	۱۰	۳۰
۵	نداشتن انگیزه و رغبت افی برای اجرای ارزشیابی کیفی - توصیفی توسط آموزگاران با سابقه کاری بالا	فراوانی	۴	۵
		درصد	۲۰	۲۵
۶	نیاز به معلمان آشنا و متخصص در زمینه ارزشیابی کیفی - توصیفی برای تدریس در کلاس‌های چند پایه	فراوانی	۲	۷
		درصد	۱۰	۳۵
۷	نیاز به همکاری بیشتر بین آموزگاران و متخصصان تعلیم و تربیت در جهت اجرای هدفمند این نوع از ارزشیابی	فراوانی	۲	۸
		درصد	۱۰	۴۰

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع

۱. پرویزیان، محمد علی؛ کاظمی، مریم (۱۳۸۴). بررسی وضع ارزشیابی های مستمر در دوره ابتدایی. فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت، سال بیست و یکم، شماره ۲، فصل تابستان. تهران.
۲. خوش، ایرج (۱۳۸۵). ارزشیابی: اجرای آزمایشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی در بعضی از مناطق آموزشی کشور. فصلنامه علمی - پژوهشی تعلیم و تربیت. فصل زمستان.
۳. دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش (ویژه مدارس). انتشارات مدرسه، تهران.
۴. رستگار، طاهره (۱۳۹۶). ارزشیابی در خدمت آموزش. انتشارات مؤسسه فرهنگی هنری منادی تربیت، چاپ یازدهم، تهران.
۵. رشد آموزش ابتدایی (۱۳۹۰). مجموعه مجلات رشد وزارت آموزش و پرورش، دوره پانزدهم، آذر ماه، تهران.
۶. رشد مدیریت مدرسه (۱۳۸۹). مجموعه مجلات رشد وزارت آموزش و پرورش، دوره نهم، اسفند ماه، تهران.
۷. رفعتی، محسن؛ خاوری، ابودر؛ صاحب اختیاری، بهارک؛ آقا محمد، محبوبه (۱۳۹۷). شناسایی موانع و مشکلات اجرایی ارزشیابی کیفی توصیفی در مدارس چند پایه مختلط دوره ابتدایی. همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب های اجتماعی و فرهنگی ایران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.
۸. زاهد بابلان، عادل؛ فرج اللهی، مهران؛ همزنگ، محمد (۱۳۹۱). عوامل مؤثر در کاربرد ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان ابتدایی. نشریه علمی - پژوهشی و فناوری آموزش، سال هفتم، شماره ۱، فصل پاییز.
۹. شکوهی، مرتضی؛ قره داغی، بهمن (۱۳۸۸). مدیریت پوشه کار: جورچین دانستن، توانستن و به کار بستن در ارزشیابی کیفی - توصیفی. انتشارات کورش چاپ، چاپ ششم، تهران.
10. Appendix, E (2010). Literature Review on formative assessment system. Office program evaluation.
11. Brown, Gavin (2011). School Based Assessment Methods-Development and Implementation. The astral ion council for Secondary Education.
12. Chapais, Jan (2009). Assessment for learning: classroom practices that maximize student success. ETS.assessment training institute.
13. Geraldine, Neil (2010). Formative assessment: practical ideas for improving the efficiency and effectiveness of feedback to students. Used teaching and learning.
14. Heritage, Margaret (2010). Formative assessment and next- generation assessment systems: are we losing an opportunity. Council of chief state school officers.
15. Nicol, David (2009). Rethinking formative assessment in HE: a theoretical model and seven principles of good feedback practice. University of Strathclyde.
16. walker, Karen (2009). Research brief formative assessment. Lebanon valley college.
17. western, school district (2011). K-12 student assessment, evaluation and grading policy.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی