

An Analysis of Primary School Teachers' Attitudes Toward Qualitative-Descriptive Assessment and Strategies for Its Improvement: A Case of Alborz Province

Ali Sohbatlo¹ 

1. Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran. Email: alisohbatlo@cfu.ac.ir

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research Article Keywords: Primary school teachers, qualitative-descriptive assessment, teacher attitudes, educational quality, Alborz Province Article history: Received: 20 May 2026 Received: 4 July 2026 Accepted: 17 July 2026 Published: 14 August 2026	This study aimed to analyze the attitudes of primary school teachers toward the qualitative-descriptive assessment system and to propose strategies for enhancing its implementation. Employing a descriptive-survey research design, a sample of 307 teachers was drawn from the total population of primary school teachers in Alborz Province using stratified random sampling. Data were collected via a researcher-developed questionnaire, which demonstrated high content validity through expert review and strong internal consistency (Cronbach's $\alpha = 0.87$). The findings identified five primary categories of barriers to qualitative-descriptive assessment: (1) teacher-related factors, including time constraints, low motivation, and the persistence of traditional methods; (2) student-related factors, such as high classroom density, diminished competitive drive, and weaknesses in collaborative learning; (3) parental factors, including negative attitudes, lack of training, and an insistence on grade-oriented evaluation; (4) curricular content factors, characterized by excessive reliance on textbooks, a lack of problem-based learning, and misalignment with learner needs; and (5) assessment tool factors, involving inappropriate tool application, tool proliferation, and ambiguity in descriptive report cards. In conclusion, while the implementation of qualitative-descriptive assessment in Alborz Province faces significant structural and operational challenges, the core objectives have been achieved, and the current state of implementation is relatively satisfactory.
Cite this article: Sohbatlo, A. (2026). An Analysis of Primary School Teachers' Attitudes Toward Qualitative-Descriptive Assessment and Strategies for Its Improvement: A Case of Alborz Province. <i>Curriculum Studies in Teacher Education & Development</i>, 1(4), 110-127. https://doi.org/10.22034/jcsted.2026.582460.1052  © The Author(s). Publisher: Iranian Curriculum Studies Association.	

Extended Abstract

Introduction

Contemporary educational landscapes have been profoundly reshaped by globalization, technological advances, and evolving philosophical paradigms, which collectively challenge traditional educational systems. Amid these systemic transformations, academic assessment has experienced a paradigm shift, steering away from traditional, purely quantitative grading schemes toward qualitative-descriptive frameworks and authentic assessment models. In Iran's public education system, policymakers have increasingly integrated qualitative-descriptive assessment into the primary education curriculum to foster deep learning, alleviate student stress, and promote metacognitive skill development. However, replacing a deeply entrenched, century-old quantitative grading culture with a qualitative paradigm is fraught with institutional, structural, and cultural hurdles.

Successful educational reform relies heavily on the readiness and psychological buy-in of frontline implementers—specifically, primary school teachers. Grounded in the tripartite ABC model of attitudes (encompassing cognitive beliefs, affective feelings, and behavioral intentions), teachers' perceptions directly dictate the translation of macro-level educational policies into actual classroom practices. Although prior studies have documented various dimensions of descriptive evaluation—such as its potential psychological benefits, parental collaboration barriers, and institutionalization hurdles—there remains a critical empirical gap regarding how teachers' attitudes, perceived obstacles, and operational enhancements interlock as an integrated system.

Focusing on Alborz Province, this study was designed to bridge this gap by comprehensively analyzing elementary school teachers' attitudes toward the qualitative-descriptive evaluation system across multiple dimensions (process, parental interaction, student role, administrative management, curriculum content, and assessment tools), identifying primary operational barriers, and prioritizing strategic quality-enhancement solutions.

Methodology

This research adopted an applied objective and a descriptive-survey design. The target population comprised 1,561 first-cycle elementary school teachers (grades one through three) across the eight educational districts of Alborz Province during the academic year. Using a multi-stage cluster random sampling method, four regions (Districts 1 and 3 of Karaj, Savojbolagh, and Nazarabad) were selected, from which representative schools were chosen. Based on Cochran's sample size formula, a sample of 307 teachers was established.

Data collection was executed using a researcher-developed questionnaire designed via a systematic literature review and theoretical frameworks. The instrument's content validity was rigorously confirmed by ten educational management experts, yielding high Content Validity Index (CVI) and Content Validity Ratio (CVR) values of 0.92 and 0.850, respectively. Instrument reliability was verified through Cronbach's alpha coefficient, establishing a robust internal consistency score of 0.87. Data analysis involved both descriptive statistics (mean, standard deviation, and frequency distribution) and inferential statistics, including one-sample

t-tests to evaluate teachers' attitude levels against the hypothetical median and non-parametric tests like the Wilcoxon test for ranking obstacles and solutions, utilizing SPSS software.

Findings and Conclusion

The empirical findings revealed that Alborz primary school teachers generally hold a favorable overall attitude toward the implementation process of the qualitative-descriptive evaluation system, with an observed mean significantly exceeding the hypothetical median ($M=3.45, t(299)=5.82, p<0.01$). Specifically, teachers demonstrated favorable attitudes toward parental interaction ($M=3.26, t(297)=5.15, p<0.01$), the active role of students ($M=3.09, t(299)=2.92, p<0.01$), and curriculum content alignment ($M=3.20, t(299)=3.76, p<0.01$). Conversely, teachers reported unfavorable attitudes toward administrative management support ($M=2.75, t(299)=4.66, p<0.01$), while their attitudes toward assessment tools remained neutral ($M=2.95, t(299)=1.62, p>0.05$).

Regarding implementation obstacles, teachers prioritized structural and technical challenges above others. High student-to-teacher classroom density emerged as the most severe obstacle ($M=4.52$), followed by the complexity and multiplicity of qualitative assessment tools ($M=4.19$), lack of parental awareness and negative attitudes ($M=4.02$), absence of competitive drive among students due to grade elimination ($M=4.00$), and heavy workloads coupled with time constraints ($M=3.98$). In contrast, administrative weaknesses and poor school management cooperation were ranked as the least severe barriers ($M=2.66$ and 2.52 , respectively), indicating that primary operational friction stems from structural and tool constraints rather than local leadership failures. To mitigate these challenges, proposed quality-enhancement strategies emphasized lowering classroom density, simplifying or digitizing assessment tools, conducting continuous parental orientation programs, empowering teachers through practical in-service training, and strengthening institutional leadership and supervisory support.

In conclusion, while primary school teachers largely endorse the philosophical foundations and macro-objectives of qualitative-descriptive evaluation, a profound gap persists between policy intent and field execution. This discrepancy is exacerbated by excessive classroom densities, complex evaluation tools, and insufficient administrative and infrastructural scaffolding. Bridging this gap requires a systemic approach: transforming traditional management into supportive educational leadership, refining curriculum content, simplifying reporting instruments, and fostering active trilateral collaboration among administrators, teachers, parents, and students to ensure genuine educational justice and qualitative enhancement.

تحلیل نگرش معلمان ابتدایی نسبت به ارزشیابی کیفی-توصیفی و راهکارهای ارتقای آن (مطالعه موردی: استان البرز)

علی صحبتلو^۱ 

۱. گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. رایانامه: alisohbatlo@cfu.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله اصیل پژوهشی واژه‌های کلیدی: معلمان دوره ابتدایی، ارزشیابی کیفی-توصیفی، نگرش معلمان، کیفیت آموزشی، استان البرز.	پژوهش حاضر با هدف تحلیل نگرش معلمان دوره ابتدایی نسبت به نظام ارزشیابی کیفی-توصیفی و ارائه راهکارهایی جهت ارتقای کیفیت اجرای آن انجام شد. روش پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری شامل کلیه معلمان ابتدایی استان البرز بود که از میان آنان، ۳۰۷ نفر به روش تصادفی طبقه‌ای به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه محقق ساخته بود که روایی آن با استفاده از نظر متخصصان (روایی محتوایی) و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ (با مقدار ۰/۸۷) مورد تأیید قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که موانع اصلی در مسیر ارزشیابی کیفی-توصیفی در پنج حوزه طبقه‌بندی می‌شوند: ۱. مربوط به معلمان (کمبود وقت، انگیزه پایین و غلبه روش‌های سنتی)؛ ۲. مربوط به دانش‌آموزان (تراکم بالای کلاس، کاهش حس رقابت و ضعف در کار گروهی)؛ ۳. مربوط به والدین (نگرش منفی، کمبود آموزش و اصرار بر نمره‌گرایی)؛ ۴. مربوط به محتوای درسی (تأکید افراطی بر کتاب، فقدان ماهیت مسئله‌محور و عدم انطباق با نیاز فراگیران)؛ ۵. مربوط به ابزارهای ارزشیابی (کاربرد نامناسب ابزارها، تکرار ابزارها و ابهام در کارنامه‌های توصیفی). نتایج نشان داد اگرچه اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی در مدارس استان البرز با چالش‌های ساختاری و اجرایی مواجه است، اما بخش عمده‌ای از اهداف آن تحقق یافته و وضعیت اجرا در سطح نسبتاً مطلوبی ارزیابی می‌شود.

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۵/۰۲/۳۰

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۴/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۴/۲۶

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۵/۱۳

استناد به این مقاله: صحبتلو، علی. (۱۴۰۵). تحلیل نگرش معلمان ابتدایی نسبت به ارزشیابی کیفی-توصیفی و راهکارهای ارتقای آن (مطالعه موردی: استان البرز). *مطالعات برنامه درسی در تربیت و بالندگی معلم*، ۱ (۴)، ۱۱۰-۱۲۷. <https://doi.org/10.22034/jcsted.2026.582460.1052>

© نویسندگان.



ناشر: انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.

مقدمه

تحولات علمی و ظهور مباحث فلسفی نوظهور در حوزه تعلیم و تربیت، چشم‌انداز جهانی را دگرگون ساخته و نظام‌های آموزشی را در عصر حاضر، به ویژه با پدیده جهانی‌شدن، با چالش‌های نوینی مواجه کرده است. این تحولات، انتظارات جوامع از نظام‌های آموزشی را دستخوش تغییر قرار داده و پیامدها و دلالت‌های مهمی را برای اجزاء، عناصر و مأموریت‌های بنیادین این نظام‌ها به همراه داشته است.

بی‌تردید، ارزشیابی تحصیلی نیز از این دگرگونی‌ها بی‌تأثیر نبوده و خود متحول شده است. به گونه‌ای که طی چند دهه اخیر، رویکردهای کیفی-توصیفی و سنجش اصیل به تدریج در سطح جهانی مورد توجه قرار گرفته‌اند. بسیاری از کشورها، در بازسازی نظام پیشرفت تحصیلی خود، از این رویکردها بهره برده‌اند (West & C. R., 1999). سیاست‌گذاران نظام آموزشی ایران، در سال‌های اخیر به طور فزاینده‌ای به سمت رویکرد کیفی-توصیفی در سنجش پیشرفت تحصیلی متمایل شده‌اند؛ تغییری که در بازنگری محتوای کتاب‌های درسی ابتدایی و دگرگونی در ساختارهای اداری ارزشیابی مشهود است. با این وجود، تغییرات ساختاری و اداری به‌تهدایی برای دگرگونی بنیادی در نظام سنجشی که ۸۴ سال قدمت دارد و در فرهنگ سازمانی آموزش و پرورش نهادینه شده است، کافی نیست. همان‌طور که (Delavar, 2004) خاطرنشان می‌کند، موفقیت این رویکرد در گرو شناسایی چالش‌ها و سنجش میزان آمادگی بدنه اجرایی آموزش و پرورش برای پذیرش این پارادایم نوین است.

افول رفتارگرایی و ظهور پارادایم شناختی در روان‌شناسی، تحولی بنیادین در نگرش‌های سنجش و ارزشیابی ایجاد کرده است (Shepard, 2001). شواهد این تحول، علاوه بر ادبیات نظری، در سیاست‌گذاری‌های کلان نظام‌های آموزشی نیز مشهود است. خرده نظام ارزشیابی در نظام‌های آموزشی مدرن، به‌سوی سنجش صلاحیت‌ها سوق یافته است؛ با این حال، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که در برخی کشورها از جمله ایران، گزارش‌های پیشرفت تحصیلی همچنان به‌صورت کمی و نمره‌محور باقی مانده‌اند. در ایران، اگرچه از دهه هفتاد با طرح ارزشیابی مستمر و اصلاح آیین‌نامه‌های امتحانی گام‌هایی برای تغییر برداشته شده، اما این تحول به‌وضوح در برنامه‌های درسی جدید دوره ابتدایی که گرایش به سمت رویکردهای کیفی دارند، مشهودتر است. در نظام‌های آموزشی که هدف غایی از ارزشیابی تحصیلی، صرفاً گزینش، رتبه‌بندی و اعطای مدرک است، حمایت از فرآیند یادگیری دانش‌آموزان با چالش جدی روبرو می‌شود. چنین رویکردهایی قادر نیستند معلمان را در درک چگونگی فرآیندهای یادگیری و شناسایی نیازهای آموزشی دانش‌آموزان یاری کنند؛ چرا که این نوع ارزشیابی تنها بر میزان دستیابی یا عدم دستیابی به اهداف ازپیش‌تعیین‌شده تمرکز دارد. برخلاف تصور رایج که این مدل ارزشیابی را انگیزشی و محرک یادگیری می‌پندارند، این روش فاقد کفایت لازم برای ارتقای کیفیت یادگیری است و حتی می‌تواند پیامدهای مخرب و آسیب‌زایی برای نظام آموزشی به همراه داشته باشد (Hassani, 2007).

ارزشیابی به‌مثابه ابزار هدایت‌گر نظام آموزشی، نقش کلیدی در ارتقای کیفیت یادگیری ایفا می‌کند. بر اساس اسناد بالادستی و با تکیه بر رویکردهای کیفی، نگاه به ارزشیابی از حالت تک‌بعدی به سوی نگاهی جامع و فرایندمحور تغییر یافته است. ملاک این تحول، با مفاهیمی همچون هوش چندگانه و نظریه سازندگی (با تأکید بر نقش فراشناخت و خودبازنگری) پیوند عمیقی دارد که زمینه را برای بازنگری در ابزارهای سنجش فراهم آورده است (Shepard, 2001). در نهایت، تمرکز بر نیازهای پیام‌گیران و ذی‌نفعان، ملاک اصلی در طراحی ارزشیابی‌های اخلاقی و دقیق است (Patton, 2003).

اصطلاح «کیفیت» یکی از مفاهیم کلیدی در حوزه آموزش و ارزشیابی است که می‌توان آن را در دو سطح تحلیل کرد. در سطح نخست، کیفیت با مفهوم «کارآمدی» یا «مفید بودن» پیوند دارد؛ به این معنا که میزان کیفیت یک پدیده آموزشی، با میزان کاربردی بودن و قابلیت بهره‌برداری آن در عمل سنجیده می‌شود. در سطح دوم، کیفیت در تقابل با «کمیت» قرار می‌گیرد؛ در این نگاه، کیفیت به ویژگی‌های ماهوی و توصیفی تمرکز دارد که برخلاف داده‌های کمی، با ابزارهای ریاضی و عددی قابل اندازه‌گیری نیستند. برای نمونه، در حالی که تعداد یادگیرندگان یک مفهوم کمی است، میزان علاقه و انگیزه آنان، ماهیتی کیفی و توصیفی دارد.

ارزشیابی کیفی-توصیفی با ویژگی‌هایی همچون پویایی، بازخوردمحوری، فرآیندمداری و همه‌جانبه‌نگری، به عنوان یک چرخش پارادایمی در نظام آموزش ابتدایی ایران طراحی شد (Hassani, 2007). این رویکرد با هدف ارتقای کیفیت یادگیری، توسعه مهارت‌های خودتنظیمی و کاهش فشارهای روانی نظام‌های سنتی، می‌تواند منجر به ایجاد نگرش مثبت نسبت به مدرسه و تقویت اعتمادبه‌نفس در یادگیرندگان شود. از این منظر، ارزشیابی توصیفی صرفاً یک ابزار سنجش، بلکه راهکاری برای بهبود زیست‌بوم یادگیری است.

با این وجود، علیرغم جایگاه راهبردی این نوع ارزشیابی، شواهد و گزارش‌های اخیر نشان می‌دهند که میان «اهداف تبیین‌شده در سیاست‌گذاری‌های کلان» و «واقعیت‌های اجرایی در مدارس» شکاف معناداری وجود دارد. این فاصله میان نیت سیاست‌گذار و عملکرد معلم در کلاس درس، بیش از آنکه ناشی از نقص در طراحی دستورالعمل‌ها باشد، ریشه در چالش‌های ساختاری و به‌ویژه، در «نگرش‌های چالش‌برانگیز معلمان» دارد. در واقع، عدم پذیرش ذهنی این مدل، مانع از تبدیل شدن سیاست‌ها به عملکردهای مطلوب در عرصه میدان شده است.

برای درک این شکاف، تحلیل نگرش معلمان به عنوان یکی از ارکان اصلی فرآیند آموزش، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است. در این راستا، مدل سه مؤلفه‌ای نگرش (ABC Model) که شامل ابعاد شناختی (باورها و دانش)، عاطفی (احساسات و هیجانات) و رفتاری (تمایلات عملی) است، به عنوان برجسته‌ترین چارچوب نظری برای سنجش این پدیده شناخته می‌شود (Olson & Zanna, 1993; Grames & Leverentz, 2010). از آنجا که نگرش به‌طور مستقیم بر رفتار انسان‌ها تأثیر می‌گذارد (Findler et al., 2007)، به‌کارگیری این مدل در پژوهش حاضر، امکان واکاوی عمیق ابعاد مختلف نگرش معلمان و تحلیل هم‌سویی یا عدم‌هم‌سویی آن‌ها با اسناد بالادستی را فراهم می‌آورد تا از این طریق، راهکارهای عملیاتی برای ارتقای اجرای ارزشیابی توصیفی استخراج گردد.

پژوهش‌های پیشین، ابعاد مختلف ارزشیابی توصیفی را از زوایای گوناگونی مورد بررسی قرار داده‌اند. با توجه به ماهیت چندوجهی این موضوع، یافته‌های مطالعات پیشین را می‌توان در سه محور اصلی «نقاط قوت و مزایای طرح»، «موانع و چالش‌های اجرایی» و «عوامل مؤثر بر نگرش و پذیرش» دسته‌بندی کرد. در همین راستا، Seraje & Shakouri (2020) با «بررسی موانع مشارکت والدین در فرآیند ارزشیابی»، دریافتند که این موانع از مبانی ناآشنای والدین با ارزشیابی توصیفی، درک نادرست معلمان از مشارکت والدین، و عدم تعهد و مسئولیت‌پذیری والدین تا ساختارهای ارزشیابی در سایر مقاطع و تجربه‌های تحصیلی خود والدین نشأت می‌گیرند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که این موانع به دو دسته «اختصاصی» و «عمومی» قابل تقسیم هستند که عوامل اجتماعی-فرهنگی به عنوان ریشه‌های مشترک، بر هر دو دسته تأثیرگذارند.

پژوهش Saifi et al. (2017) با عنوان «عوامل تسهیل‌بخش پیش‌بین سطوح نهادینه‌سازی ارزشیابی توصیفی»، نشان داد که اکثر معلمان تمایل بیشتری به ارزشیابی سنتی دارند؛ چرا که از نظر آنان، شرایط لازم برای تسهیل ارزشیابی توصیفی فراهم نشده است. یافته‌های این مطالعه حاکی از آن است که معلمان عمدتاً در سطح سوم نهادینه‌سازی قرار دارند. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که تنها ۱۰ درصد از تغییرات متغیر وابسته توسط متغیرهای پیش‌بین تبیین می‌شود و در این میان، متغیرهای «وجود دانش و مهارت‌ها» و «تعهد»، نقش معناداری در پیش‌بینی میزان نهادینه‌سازی ارزشیابی ایفا می‌کنند.

Sevari (2015) در پژوهشی با عنوان «بررسی نقاط قوت طرح ارزشیابی توصیفی»، با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی دریافت که از دیدگاه معلمان ابتدایی شهر اهواز، این طرح دارای سه نقطه قوت اصلی است: تثبیت یادگیری (۱۲ ماده)، امکان ارزشیابی همزمان چندین دانش‌آموز (۸ ماده) و کاهش اضطراب امتحان (۵ ماده).

Entahhi Arani and colleagues (2014) در پژوهش «بازخوردهای معلمان مجری الگوی ارزشیابی توصیفی (کیفی)» دریافتند که اگرچه ۶۶ درصد معلمان درک درستی از مفهوم بازخورد دارند، اما ۱۸ درصد با برداشت ناقص و ۱۶ درصد با عدم شناخت کامل از آن مواجه‌اند. در زمینه شیوه ارائه، بازخوردهای عاطفی، کلامی (فردی و گروهی) و کتبی بیشترین کاربرد را داشته و در بخش کتبی نیز، رویکردهای ملاکی، توصیفی و تشویق‌آمیز غالب است.

ZahedBabalan et al. (2012) در پژوهش «عوامل مؤثر در کاربرد ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان ابتدایی»، پنج عامل روانی (۲۱٪)، مدیریتی (۱۹٪)، آموزشی (۱۷٪)، فرایندی (۷٪) و فردی (۴٪) را در تبیین واریانس کاربرد این طرح معرفی کردند. Hassani (2007) نیز در مطالعه «زمینه‌یابی طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی شهر تهران»، ضمن شناسایی نوآوری و دانش معلمان به عنوان زمینه‌های اشاعه طرح، تمایل به ارزشیابی سنتی را مانعی در مسیر آن دانست. همچنین، برتری دانش‌آموزان مشمول طرح در مهارت‌های شناختی و فراشناختی (Rezaei, 2006) و رابطه معنادار کیفیت آموزشی با نمرات (Mesrabadi, 2006) تأیید شده است، اما چالش‌هایی نظیر ماندگاری کمتر آموخته‌ها و سطح متوسط فعالیت‌های ارزشیابی فرایندی معلمان (Khoshkholgh and Pasha-Sharifi, 2006) همچنان پابرجا است.

اگرچه ارزشیابی کیفی-توصیفی می‌تواند از طریق بهبود نگرش معلمان، منجر به ارتقای انگیزه، پیشرفت تحصیلی و حتی بهزیستی روانی دانش‌آموزان گردد (Nazari, 2025; Bahraini Boroujeni & Hajati Kaji, 2025)، اما واقعیت‌های اجرایی نشان‌دهنده شکاف میان پتانسیل‌های این روش و عملکرد واقعی آن است. چالش‌هایی نظیر ضعف در آموزش معلمان و مقاومت والدین (Bahraini Boroujeni & Hajati Kaji, 2025) در کنار خطر «آزمون‌محوری» و جایگزینی فرآیند ارزشیابی به جای اهداف آموزشی، اثربخشی این رویکرد را با تهدید مواجه کرده است. این تضاد میان مزایای نظری و چالش‌های عملی، ضرورت بررسی عمیق‌تر عوامل مؤثر بر اجرای مطلوب ارزشیابی را دوچندان می‌کند.

در حوزه روش پوشه‌کار، Wolf & Miller (1997) با استفاده از روش پیمایشی، موانع اجرای این روش در مقطع دبیرستان را بررسی و راهکارهایی برای بهره‌گیری بهینه از آن ارائه کردند. علاوه بر این، Herman (1997) بر پایه نظریه‌های شناختی، روشی نوین برای تدوین پرسش‌های آزمون پیشرفت تحصیلی ارائه داد که هدف آن سنجش تفکر پیچیده و درک معنا است. در نهایت، Pluck & Hamilton (2000) در بررسی طراحی روش‌های استاندارد برای سنجش عملکرد پیچیده، دریافتند که روش «طبقه‌بندی کوتاه‌مقیاس» در مقایسه با روش نمره‌گذاری، ضمن حفظ هم‌سویی در نمره برشی، از نظر صرف زمان کارآمدتر است.

با مرور پیشینه‌های فوق، مشخص می‌شود که اگرچه ابعاد مختلف ارزشیابی توصیفی از منظر مزایا، موانع و عوامل اجرایی بررسی شده است، اما مطالعات اندکی به صورت یکپارچه به واکاوی «زنجیره تعاملی» میان نگرش معلمان، موانع ادراک‌شده و راهکارهای ارتقا پرداخته‌اند.

ارزشیابی توصیفی با رویکرد کیفی، به‌عنوان یکی از تحولات بنیادین در نظام آموزشی ایران، با هدف گذار از مقیاس‌های کمی به کیفی و ارتقای سطوح شناختی و نگرشی دانش‌آموزان طراحی شد. این طرح با هدف کاهش رقابت، افزایش مشارکت کلاسی و تمرکز بر یادگیری عمیق، به‌صورت پلکانی از پایه‌های نخست تا پایان دوره ابتدایی در سراسر کشور گسترش یافت (Salehi et al., 2015).

علیرغم طراحی ارزشیابی توصیفی به عنوان یک چرخش پارادایمی برای بهبود کیفیت یادگیری در ایران، همچنان شکاف معناداری میان اهداف تبیین‌شده در سیاست‌گذاری‌های کلان و عملکرد اجرایی در مدارس مشاهده می‌شود. این فاصله میان «اهداف غایی» و «واقعیت‌های میدانی»، نشان‌دهنده وجود چالش‌های بنیادین در درک و پذیرش این الگوی ارزشیابی، فراتر از چالش‌های صرفاً اجرایی است.

یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که اجرای این طرح در بسیاری از ابعاد، با چالش‌های جدی مواجه بوده است. از یک سو، بسیاری از اهداف کلیدی نظیر تعمیق یادگیری، افزایش مشارکت والدین و ارائه بازخوردهای فرایندی تحقق نیافته‌اند (Khoshkholgh and Pasha-Sharifi, 2006)؛ و از سوی دیگر، گزارش‌هایی مبنی بر کاهش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان و تنزل جایگاه آموزشی معلمان در پی اجرای این الگو منتشر شده است (Salehi et al., 2015). علیرغم این چالش‌ها، شکاف‌های متعددی در ادبیات پژوهشی موجود پیرامون این موضوع به چشم می‌خورد.

از منظر مفهومی و نظری، پژوهش‌های پیشین عمدتاً بر توصیف چالش‌های اجرایی تمرکز داشته‌اند و کمتر به بازتعریف ساختار نگرشی معلمان در مواجهه با این پارادایم جدید پرداخته‌اند. از نظر روش‌شناختی، تمرکز بر مطالعات توصیفی صرف، نیاز به رویکردهایی که بتوانند پیوند میان نگرش و راهکارهای عملیاتی را تحلیل کنند، برجسته کرده است. همچنین از حیث کاربردی و تبیینی، در حالی که موانع کلی شناسایی شده‌اند، فقدان مدل‌های بومی و راهکارهای اجرایی متناسب با ویژگی‌های منطقه (مانند استان البرز)، منجر به عدم انتقال یافته‌های پژوهشی به عرصه عمل شده است.

در این میان، معلمان به عنوان کنشگران اصلی، نقشی تعیین کننده در موفقیت یا شکست این طرح ایفا می‌کنند. با این وجود، بررسی‌های موجود بیشتر بر شناسایی موانع کلی تمرکز داشته و کمتر به تدوین راهکارهای عملیاتی برای ارتقای نگرش معلمان و بهبود کیفیت اجرا پرداخته‌اند.

مسئله اصلی این پژوهش، نگرستن به این سه مؤلفه (نگرش، موانع و راهکارها) به مثابه یک «زنجره پیوسته» است. برخلاف مطالعات گذشته که اغلب این حوزه‌ها را به صورت جزیره‌ای و مستقل بررسی کرده‌اند، در این مطالعه استدلال می‌شود که نگرش معلم (به عنوان متغیر زمینه)، عامل ادراک موانع اجرایی است و همین ادراک، تعیین کننده اثربخشی راهکارهای ارتقااست. بنابراین، شکاف پژوهشی مورد تمرکز در این مطالعه، عدم درک این پیوند ارگانیک است که باعث شده راهکارهای ارتقای ارزشیابی توصیفی، اغلب بدون توجه به ریشه‌های نگرشی و موانع میدانی پیشنهاد شوند.

بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف پر کردن این شکاف‌های پژوهشی (نظری، مفهومی و کاربردی)، بر آن است تا با تحلیل نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به ارزشیابی کیفی-توصیفی و ارائه راهکارهای اجرایی، مدلی کاربردی برای بهبود کیفیت اجرا ارائه دهد. این مطالعه با تمرکز بر مؤلفه‌های شش‌گانه (معلمان، دانش‌آموزان، والدین، محتوا، ابزارهای ارزشیابی و مدیریت)، به دنبال ارائه تبیینی جامع از وضعیت موجود و ارائه راهکارهای عملیاتی برای ارتقای کیفی این فرایند است. بر همین اساس، سؤالات زیر جهت پاسخگویی به مسئله اصلی تدوین شده‌اند:

۱. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به اجرای فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی چگونه است؟
۲. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه تعامل با والدین در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی چگونه است؟
۳. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه نقش دانش آموز در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی چگونه است؟
۴. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه مدیریت در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی چگونه است؟
۵. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه محتوای آموزشی در اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی چگونه است؟
۶. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه ابزارهای ارزشیابی مورد استفاده در طرح مذکور چگونه است؟
۷. مهم‌ترین موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی از دیدگاه معلمان ابتدایی به ترتیب اولویت کدامند؟
۸. راهکارهای کیفیت‌بخشی به ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی به ترتیب اولویت کدامند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، در زمره تحقیقات کاربردی و از نظر ماهیت، در دسته پژوهش‌های توصیفی-پیمایشی قرار می‌گیرد. هدف اصلی این مطالعه، بررسی نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه‌های مختلف اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی و همچنین شناسایی موانع اجرایی و ارائه راهکارهای اولویت‌دار جهت ارتقای کیفیت این فرآیند است.

جامعه آماری پژوهش شامل تمامی معلمان دوره اول ابتدایی (پایه‌های اول تا سوم) استان البرز به تعداد ۱۵۶۱ نفر بود. برای دستیابی به نمونه‌ای معرف و قابل تعمیم به جامعه آماری، از روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای استفاده شد. در گام نخست، مناطق هشت‌گانه آموزش و پرورش استان مورد بررسی قرار گرفت و به صورت تصادفی، چهار منطقه شامل نواحی یک و سه کرج، ساوجبلاغ و نظرآباد انتخاب شدند. در مرحله بعد، از هر منطقه به صورت تصادفی، تعدادی از مدارس برگزیده گردیدند. بر اساس فرمول کوکران، حجم نمونه ۳۰۷ نفر تعیین شد که از طریق توزیع پرسشنامه در میان معلمان مدارس منتخب، گردآوری گردید.

ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه‌ای محقق ساخته بود که بر مبنای مرور نظام‌مند ادبیات پژوهش و استخراج مؤلفه‌های کلیدی از مدل‌های نظری ارزشیابی کیفی-توصیفی تدوین گردید. ساختار مفهومی این ابزار، شامل ۸ محور اصلی است که با تطبیق با اهداف پژوهش، به ۶ مؤلفه نگرش، شناسایی موانع و استخراج راهکارها تقسیم شد. جهت بررسی روایی محتوایی، ابزار توسط ۱۰ نفر از صاحب‌نظران حوزه مدیریت آموزشی مورد ارزیابی قرار گرفت؛ نتایج حاصل از این ارزیابی نشان داد که شاخص‌های روایی محتوایی شامل CVI برابر با ۰/۹۲ و CVR برابر با ۰/۸۵ است که گویای انطباق بالای گویه‌ها با ساختار مفهومی پژوهش است. همچنین، پایایی ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، معادل ۰/۸۷ تایید گردید.

به منظور پاسخگویی به پرسش‌های پژوهش و تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده، از رویکرد ترکیبی تحلیل‌های توصیفی و استنباطی استفاده شد. ابتدا برای توصیف سطح نگرش، موانع و راهکارها، از شاخص‌های میانگین، انحراف معیار و درصد فراوانی استفاده گردید تا امکان رتبه‌بندی عوامل و راهکارها بر اساس میزان اهمیت آن‌ها فراهم شود. سپس برای بررسی میزان انحراف دیدگاه معلمان از سطح مطلوب (میانه یا میانگین معیار)، از آزمون t تک‌نمونه‌ای استفاده شد. علاوه بر این، برای پاسخگویی به ضرورت اولویت‌بندی و شناسایی تفاوت معنادار میان مؤلفه‌های مختلف (مانند مقایسه اهمیت موانع در مقابل راهکارها)، از آزمون‌های ناپارامتری (مانند آزمون ویلکاکسون) استفاده گردید تا از دقت در تعیین اولویت‌ها و مقایسه رتبه‌های میان مؤلفه‌ها اطمینان حاصل شود. تمامی مراحل تحلیل با استفاده از نرم‌افزار SPSS انجام شد.

یافته‌ها

۱. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به اجرای فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی چگونه است؟

سؤال اول پژوهش بر بررسی سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به اجرای فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی تمرکز داشت. با توجه به تک‌متغیره بودن متغیر و با استناد به بررسی پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها، جهت مقایسه میانگین مشاهده‌شده با میانگین فرضی ($M=3$) از آزمون تی تک‌نمونه‌ای استفاده گردید.

جدول ۱

نتایج آزمون تی تک‌نمونه برای بررسی سطح نگرش معلمان نسبت به اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی					
سطح	درجه آزادی	قدرم	انحراف معیار	میانگین	متغیر پژوهش
معنی‌داری (p)	(df)	طلق (t)	(SD)	(M)	
0.000	299	5.82	0.67	3.45	نگرش نسبت به فرآیند ارزشیابی

با توجه به داده‌های جدول شماره ۱، نتایج حاصل از آزمون تی تک‌نمونه نشان می‌دهد که میانگین مشاهده‌شده برای نگرش معلمان نسبت به فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی ($M=3.45$) با میانگین فرضی پژوهش ($M=3$) تفاوت معنی‌داری دارد ($t(299)=5.82, p<0.01$).

با توجه به اینکه میانگین مشاهده‌شده با اطمینان ۹۹ درصد بالاتر از میانگین استاندارد قرار گرفته است، می‌توان نتیجه گرفت که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی، بالاتر از سطح متوسط (در سطح مطلوب) است. این یافته نشان می‌دهد که معلمان به طور کلی با فلسفه و اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی در مدارس ابتدایی موافق بوده و نگرش مثبتی به آن دارند.

۲. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه تعامل با والدین در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی چگونه است؟

سؤال دوم پژوهش بر بررسی سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه تعامل با والدین در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی تمرکز داشت. برای تحلیل این داده‌ها، از آمار توصیفی و آزمون تی تک‌نمونه جهت مقایسه میانگین مشاهده‌شده با میانگین فرضی ($M=3$) استفاده شد.

جدول ۲

نتایج آزمون تی تک‌نمونه برای بررسی سطح نگرش معلمان نسبت به مؤلفه تعامل با والدین

متغیر پژوهش	میانگین	انحراف معیار	قدرم	درجه آزادی	سطح
	(M)	(SD)	t	(df)	معنی‌داری (p)
نگرش نسبت به تعامل با والدین	3.26	0.64	5.15	297	0.000

با توجه به داده‌های جدول شماره ۲، از آنجا که هدف پژوهش تعیین سطح نگرش معلمان نسبت به مؤلفه تعامل با والدین در اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی است، با توجه به تک‌متغیره بودن متغیر و رعایت پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها، از آزمون تی تک‌نمونه استفاده گردید. نتایج نشان می‌دهد که میانگین مشاهده‌شده برای نگرش معلمان نسبت به این مؤلفه ($M=3.26$) به‌طور معنی‌داری بیشتر از میانگین فرضی ($M=3$) است ($t(297)=5.15, p<0.01$).

بنابراین، با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان نتیجه گرفت که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه تعامل با والدین در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی، بالاتر از سطح متوسط (در سطح مطلوب) است. این یافته بیانگر آن است که معلمان نسبت به اهمیت تعامل با والدین در فرآیند جدید ارزشیابی دیدگاه مثبتی دارند.

۳. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه نقش دانش‌آموز در فرآیند ارزشیابی کیفی-

توصیفی چگونه است؟

سؤال سوم پژوهش بر بررسی سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه نقش دانش‌آموز در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی تمرکز داشت. با توجه به تک‌متغیره بودن متغیر و با استناد به بررسی پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها، جهت مقایسه میانگین مشاهده‌شده با میانگین فرضی ($M=3$) از آزمون تی تک‌نمونه استفاده شد.

جدول ۳

نتایج آزمون تی تک‌نمونه برای بررسی سطح نگرش معلمان نسبت به مؤلفه نقش دانش‌آموز

متغیر پژوهش	میانگین	انحراف معیار	قدرم	درجه آزادی	سطح
	(M)	(SD)	t	(df)	معنی‌داری (p)
نگرش نسبت به نقش دانش‌آموز	3.09	0.75	2.92	299	0.004

با توجه به داده‌های جدول شماره ۳، نتایج حاصل از آزمون تی تک‌نمونه نشان می‌دهد که میانگین مشاهده‌شده برای نگرش معلمان نسبت به مؤلفه نقش دانش‌آموز ($M=3.09$) با میانگین فرضی پژوهش ($M=3$) تفاوت معنی‌داری دارد ($t(299)=2.92, p<0.01$).

با توجه به اینکه میانگین مشاهده‌شده با اطمینان ۹۹ درصد بالاتر از میانگین استاندارد قرار گرفته است، می‌توان نتیجه گرفت که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه نقش دانش‌آموز در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی، بالاتر از سطح متوسط (در سطح مطلوب) است. این یافته نشان می‌دهد که معلمان به درستی نقش فعال دانش‌آموز را در فرآیند ارزشیابی درک کرده و با آن همسو هستند.

۴. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه مدیریت در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی چگونه

است؟

سؤال چهارم پژوهش بر بررسی سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه مدیریت در فرآیند اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی تمرکز داشت. با توجه به تک‌متغیره بودن متغیر و بر اساس نتایج بررسی پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها، جهت مقایسه میانگین مشاهده‌شده با میانگین فرضی ($M=3$) از آزمون تی تک‌نمونه استفاده گردید.

جدول ۴

نتایج آزمون تی تک‌نمونه برای بررسی سطح نگرش معلمان نسبت به مؤلفه مدیریت					
سطح	درجه آزادی	قدرم	انحراف معیار	میانگین	متغیر پژوهش
معنی‌داری (p)	(df)	طلق t	(SD)	(M)	
0.000	299	4.66	0.54	2.75	نگرش نسبت به مدیریت

با توجه به داده‌های جدول شماره ۴، نتایج حاصل از آزمون تی تک‌نمونه نشان می‌دهد که میانگین مشاهده‌شده برای نگرش معلمان نسبت به مؤلفه مدیریت ($M=2.75$) با میانگین فرضی پژوهش ($M=3$) تفاوت معنی‌داری دارد ($t(299)=4.66, p<0.01$). با توجه به اینکه میانگین مشاهده‌شده با اطمینان ۹۹ درصد پایین‌تر از میانگین استاندارد قرار گرفته است، می‌توان نتیجه گرفت که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه مدیریت در فرآیند اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی، پایین‌تر از سطح متوسط (در سطح نامطلوب) است. این یافته نشان می‌دهد که معلمان نسبت به نقش و عملکرد مدیریت در تسهیل فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی، دیدگاه‌چندان مثبتی ندارند که این موضوع می‌تواند یکی از چالش‌های اصلی در اجرای این طرح باشد.

۵. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه محتوای آموزشی در اجرای ارزشیابی کیفی-

توصیفی چگونه است؟

سؤال پنجم پژوهش بر بررسی سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه محتوای دروس در فرآیند اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی تمرکز داشت. با توجه به تک‌متغیره بودن متغیر و بر اساس نتایج بررسی پیش‌فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها، جهت مقایسه میانگین مشاهده‌شده با میانگین فرضی ($M=3$) از آزمون تی تک‌نمونه استفاده گردید.

جدول ۵

نتایج آزمون تی تک‌نمونه برای بررسی سطح نگرش معلمان نسبت به مؤلفه محتوای دروس					
سطح	درجه آزادی	قدرم	انحراف معیار	میانگین	متغیر پژوهش
معنی‌داری (p)	(df)	طلق t	(SD)	(M)	
0.000	299	3.76	0.62	3.20	نگرش نسبت به محتوای دروس

با توجه به داده‌های جدول شماره ۵، نتایج حاصل از آزمون تی تک‌نمونه نشان می‌دهد که میانگین مشاهده‌شده برای نگرش معلمان نسبت به مؤلفه محتوای دروس ($M=3.20$) با میانگین فرضی پژوهش ($M=3$) تفاوت معنی‌داری دارد ($t(299)=3.76, p<0.01$).

با توجه به اینکه میانگین مشاهده شده با اطمینان ۹۹ درصد بالاتر از میانگین استاندارد قرار گرفته است، می توان نتیجه گرفت که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه محتوای دروس در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی، بالاتر از سطح متوسط (در سطح مطلوب) است. این یافته بیانگر آن است که معلمان بر تطابق و نقش محتوای درسی با فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی نگرش مثبتی دارند.

۶. نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه ابزارهای ارزشیابی مورد استفاده در طرح مذکور

چگونه است؟

سؤال ششم پژوهش بر بررسی سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به مؤلفه ابزار در فرآیند اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی تمرکز داشت. با توجه به تک متغیره بودن متغیر و بر اساس نتایج بررسی پیش فرض نرمال بودن توزیع داده ها، جهت مقایسه میانگین مشاهده شده با میانگین فرضی ($M=3$) از آزمون تی تک نمونه استفاده گردید.

جدول ۶

نتایج آزمون تی تک نمونه برای بررسی سطح نگرش معلمان نسبت به مؤلفه ابزار

سطح	درجه آزادی	قدرم	انحراف معیار	میانگین	متغیر پژوهش
معنی داری (p)	(df)	طلق t	(SD)	(M)	
0.105	299	1.62	0.72	2.95	نگرش نسبت به ابزار

با توجه به داده های جدول شماره ۶، نتایج حاصل از آزمون تی تک نمونه نشان می دهد که میانگین مشاهده شده برای نگرش معلمان نسبت به مؤلفه ابزار ($M=2.95$) با میانگین فرضی پژوهش ($M=3$) تفاوت معنی داری ندارد ($t(299)=1.62, p>0.05$). با توجه به اینکه میانگین مشاهده شده با میانگین استاندارد تفاوت آماری معنی داری ندارد، می توان نتیجه گرفت که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به ابزارهای مورد استفاده در ارزشیابی کیفی-توصیفی، در سطح متوسط قرار دارد. این یافته نشان می دهد که اگرچه معلمان با فرآیند کلی ارزشیابی موافق هستند، اما در مورد ابزارهای فعلی مورد استفاده، نگرش آنها به اندازه سایر مؤلفه ها (مانند محتوا یا مدیریت) مثبت و متمایز نیست.

۷. مهم ترین موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی از دیدگاه معلمان ابتدایی به ترتیب

اولویت کدامند؟

سؤال هفتم پژوهش با هدف شناسایی و رتبه بندی مهم ترین موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی از دیدگاه معلمان ابتدایی استان البرز تدوین گردید. جهت تحلیل این داده ها، میانگین امتیازات کسب شده برای هر یک از گویه ها محاسبه و بر اساس میزان اهمیت (میانگین مشاهده شده)، موانع از بیشترین تا کمترین اهمیت رتبه بندی شدند. نتایج این تحلیل در جدول شماره ۷ ارائه شده است.

جدول ۷

فهرست رتبه بندی موانع و مشکلات اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی از دیدگاه معلمان (به ترتیب اولویت)

ردیف	مؤلفه / مانع	میانگین (M)	رتبه
۱	تراکم زیاد دانش آموزان در کلاس ها	۴.۵۲	۱
۲	تعدد و پیچیدگی ابزارهای ارزشیابی کیفی	۴.۱۹	۲
۳	عدم آگاهی و نگرش صحیح والدین	۴.۰۲	۳
۴	نبود روحیه رقابت در بین دانش آموزان برای کسب نمره	۴.۰۰	۴

۵	۳.۹۸	کمبود وقت و فشار کاری معلمان	۵
۶	۳.۹۵	ابهام در عبارات و شاخص‌های کارنامه توصیفی	۶
۷	۳.۷۱	عدم وجود برنامه‌های توجیهی برای اولیاء	۷
۸	۳.۷۱	نگرش منفی و مقاومت والدین در برابر تغییر از نظام نمره‌ای	۸
۹	۳.۷۰	محدودیت اختیار معلمان در اجرای فرآیند ارزشیابی	۹
۱۰	۳.۵۲	عدم انطباق کامل محتوای دروس با نیازهای دانش‌آموزان	۱۰
۱۱	۳.۵۰	به‌روز نبودن محتوا نسبت به شرایط محلی، ملی و جهانی	۱۱
۱۲	۳.۳۶	کم‌توجهی به فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان	۱۲
۱۳	۳.۲۶	عدم دقت در طراحی تکالیف یادگیری	۱۳
۱۴	۳.۱۵	سطح آگاهی معلمان از ابعاد ارزشیابی کیفی	۱۴
۱۵	۳.۱۵	میزان انگیزه معلمان برای اجرای طرح جدید	۱۵
۱۶	۳.۱۳	عدم دقت در استفاده از ابزارهای ارزشیابی کیفی	۱۶
۱۷	۳.۰۳	تمایل معلمان به استفاده از شیوه‌های سنتی تدریس	۱۷
۱۸	۲.۶۶	ضعف در مدیریت آموزشی	۱۸
۱۹	۲.۵۲	عدم همکاری مدیریت مدرسه با والدین و معلمان	۱۹

یافته‌های حاصل از تحلیل توصیفی (جدول شماره ۷) نشان می‌دهد که موانع پیش روی اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی در مدارس ابتدایی استان البرز از نظر معلمان، دارای شدت و اولویت‌های متفاوتی است. بر اساس نتایج، «تراکم زیاد دانش‌آموزان» با میانگین $M=4.52$ به عنوان اصلی‌ترین مانع در اجرای این طرح شناسایی شد. پس از آن، «تعدد ابزارهای ارزشیابی» ($M=4.19$) و «عدم آگاهی والدین» ($M=4.02$) در رتبه‌های بعدی قرار دارند. این نتایج بیانگر آن است که چالش‌های ساختاری (مانند تراکم جمعیت دانش‌آموزان) و چالش‌های ابزاری و اجتماعی (مانند پیچیدگی ابزارها و عدم همراهی والدین)، بیشترین تأثیر را در دشواری‌های اجرای این طرح از دیدگاه معلمان داشته‌اند.

در مقابل، یافته‌ها نشان می‌دهد که موانع مربوط به «نقش مدیریت» (مانند ضعف مدیریت با میانگین $2/66$ و عدم همکاری مدیر با اولیاء و معلمان با میانگین $2/52$ در پایین‌ترین اولویت از نظر معلمان قرار دارند. این یافته حاکی از آن است که از دیدگاه جامعه آماری این پژوهش، مشکلات اصلی معلمان برای اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی، بیشتر ناشی از محدودیت‌های ساختاری و ابزاری است تا ضعف در مدیریت مدرسه؛ به عبارتی، حتی با وجود مدیریت مطلوب، تراکم بالای کلاس و پیچیدگی ابزارها کماکان چالش اصلی معلمان باقی می‌ماند.

۸. راهکارهای کیفیت‌بخشی به ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی به ترتیب اولویت کدامند؟

سؤال هشتم پژوهش به دنبال شناسایی و اولویت‌بندی راهکارهای کیفیت‌بخشی به «ارزشیابی کیفی-توصیفی» در مدارس ابتدایی استان البرز بوده است. یافته‌های حاصل از تحلیل کیفی دیدگاه‌های معلمان در این خصوص، در جدول شماره ۸ ارائه شده است. شایان‌ذکر است که دسته‌بندی راهکارها بر اساس مؤلفه‌های اصلی مطرح‌شده در سؤالات پژوهش (فرآیند ارزشیابی، تعامل با والدین، نقش دانش‌آموز، مدیریت، محتوای آموزشی و ابزارهای ارزشیابی) تدوین شده است.

جدول ۸

فهرست راهکارهای ارائه‌شده از سوی معلمان جهت کیفیت‌بخشی به ارزشیابی کیفی-توصیفی

ردیف	مؤلفه / عامل	راهکار
۱	فرآیند ارزشیابی	اجرای ارزشیابی در کلاس‌های تک‌پایه و بازنگری در شیوه اجرا در کلاس‌های چندپایه
۲		استفاده از رویکرد ارزشیابی تلفیقی (کمی و کیفی) در دروس
۳		اختصاص زمان بیشتر به هر جلسه آموزشی جهت تحلیل دقیق برگه‌های ارزشیابی
۴		اجرای اختصاصی ارزشیابی کیفی-توصیفی در پایه اول
۵		ایجاد انگیزه در معلمان و اعطای امتیازات ویژه به مجربان طرح

۶	برگزاری دوره‌های دانش‌افزایی و توانمندسازی مهارتی معلمان	
۷	به‌کارگیری دستیار آموزشی جهت مشارکت در تکمیل فرم‌ها و برگه‌های ارزشیابی	
۸	نقش دانش‌آموز	کاهش تراکم دانش‌آموزان در کلاس درس
۹	تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی	
۱۰	تعامل با والدین	تغییر نگرش والدین نسبت به ارزشیابی کیفی-توصیفی
۱۱		برگزاری جلسات توجیهی مستمر برای والدین
۱۲		اطلاع‌رسانی و فرهنگ‌سازی در خصوص ارزشیابی توصیفی از طریق صداوسیما
۱۳		فعال‌سازی نقش مشارکتی والدین در فرآیند ارزشیابی
۱۴	محتوای آموزشی	تدوین بومی کتب درسی
۱۵		کاهش حجم و سنگینی محتوای کتاب‌ها
۱۶		بازخورد مستمر مسائل محتوایی کتب به مسئولان و مؤلفان کتب درسی
۱۷		تدوین و متناسب‌سازی محتوا با نظام ارزشیابی توصیفی
۱۸	ابزارهای ارزشیابی	اصلاح یا حذف ابزارهای زمان‌بر (دفتر نمره، پوشه کار و چک‌لیست)
۱۹		جلوگیری از ارفاق‌های بی‌ضابطه و ارتقای تحصیلی غیرموجه دانش‌آموزان ضعیف
۲۰		رفع ابهام و پرهیز از کلی‌گویی در عناوین کارنامه
۲۱	مدیریت	برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت (نظری و عملی) برای معلمان
۲۲		تأمین امکانات، تجهیزات آموزشی و افزایش بودجه و منابع مالی
۲۳		بهره‌گیری از استادان مجرب در آموزش معلمان مجری طرح
۲۴		آشناسازی مدیران مدارس با ماهیت و الزامات ارزشیابی کیفی-توصیفی
۲۵		ایجاد هماهنگی لازم میان مدیران مدارس، مسئولان منطقه و معلمان
۲۶		تأمین فضا و محیط آموزشی مناسب جهت اجرای طرح
۲۷		تهیه و توزیع برگه‌های ارزشیابی استاندارد و آماده برای معلمان
۲۸		بازدید میدانی از کلاس‌ها و تشکیل کارگروه هدایت و راهنمایی معلمان
۲۹		تجهیز مدارس به قفسه‌های بایگانی جهت سامان‌دهی مستندات دانش‌آموزان

یافته‌های حاصل از تحلیل مضامین مربوط به راهکارهای پیشنهادی (جدول ۸)، نشان‌دهنده ضرورت اتخاذ یک رویکرد سیستمی و چندبعدی برای ارتقای کیفیت ارزشیابی کیفی-توصیفی است. بر اساس این یافته‌ها، بهبود فرآیند ارزشیابی تنها محدود به اصلاح ابزارهای اجرایی یا محتوای آموزشی نیست، بلکه مستلزم هماهنگی میان اصلاح ساختارهای مدیریتی و ایجاد زیرساخت‌های فرهنگی جهت تغییر نگرش والدین و دانش‌آموزان است.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، هشت سؤال اصلی تدوین گردید؛ بدین ترتیب که شش سؤال نخست به بررسی مؤلفه‌های مختلف ارزشیابی کیفی-توصیفی (شامل فرآیند اجرا، تعامل با والدین، نقش دانش‌آموز، مدیریت، محتوای آموزشی و ابزارهای ارزشیابی) اختصاص یافت. همچنین، یک سؤال به شناسایی مهم‌ترین موانع و چالش‌های اجرای این طرح، و سؤال پایانی به تبیین راهکارهای اولویت‌دار جهت کیفیت‌بخشی به فرآیند ارزشیابی مذکور اختصاص داشت.

یافته‌های حاصل از پژوهش نشان می‌دهد که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به فرآیند اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی، بالاتر از سطح متوسط و در سطح «مطلوب» قرار دارد. این یافته بیانگر آن است که معلمان به طور کلی با فلسفه و مبانی این نوع ارزشیابی در مقطع ابتدایی همسو بوده و تمایل ذهنی مثبتی برای پذیرش این تغییر پارادایم نشان می‌دهند. با این حال، علی‌رغم این نگرش مثبت، در تحلیل چالش‌های اجرایی مشخص شد که مجموعه‌ای از عوامل مانع از تبدیل این نگرش به عملکرد بهینه می‌شوند. از جمله این عوامل می‌توان به کمبود زمان کافی، پایین بودن سطح آگاهی تخصصی نسبت به شیوه‌های ارزشیابی کیفی، کاهش انگیزه شغلی، تمایل به تداوم روش‌های سنتی تدریس و دشواری‌های عملیاتی در پیاده‌سازی این الگو در جریان فرآیند آموزش اشاره کرد. یافته‌های حاضر در زمینه این موانع، با نتایج پژوهش‌های Entehayi Arani et al. (2014)، (Hassani, 2007)، همسو است.

در رابطه با مؤلفه «تعامل با والدین»، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به ضرورت مشارکت والدین در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی، بالاتر از سطح متوسط و در سطح «مطلوب» است. این یافته بیانگر آن است که معلمان نسبت به نقش کلیدی والدین در تبیین وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان و اهمیت همسویی خانه و مدرسه با الگوی جدید ارزشیابی، دیدگاه مثبتی دارند. با این حال، تفاوت معناداری میان «نگرش مطلوب معلمان» و «واقعیت‌های محیطی» مشاهده می‌شود؛ چرا که در تحلیل موانع اجرایی، چالش‌های فرهنگی و ساختاری مرتبط با والدین به عنوان بازدارنده‌های اصلی شناسایی شده‌اند. از جمله این چالش‌ها می‌توان به وجود نگرش‌های منفی در برخی والدین، پایین بودن سطح آگاهی آنان از ماهیت ارزشیابی کیفی، کمبود برنامه‌های توجیهی و فرهنگ‌سازی در این زمینه، عدم اختصاص زمان کافی برای همکاری با مدرسه و در نهایت، اصرار بر رویکرد سنتی «نمره‌گرایی» به جای توجه به گزارش‌های توصیفی و وضعیت واقعی تحصیلی فرزندان اشاره کرد. این یافته‌ها در زمینه چالش‌های ناشی از نگرش والدین و ضرورت تغییر فرهنگ ارزشیابی، با نتایج پژوهش‌های Entehayi Arani et al. (2014) و Seraj & Shakouri (2015) همسو است.

در رابطه با مؤلفه «نقش دانش‌آموز»، یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به این بعد، بالاتر از سطح متوسط و در سطح «مطلوب» قرار دارد. این امر نشان می‌دهد که معلمان به درستی بر اهمیت جایگاه و نقش فعال دانش‌آموز در فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی واقف هستند و آن را بخشی جدایی‌ناپذیر از یادگیری می‌دانند. با این حال، تحلیل دقیق‌تر ابعاد اجرایی نشان می‌دهد که در تعامل با دانش‌آموزان، مجموعه‌ای از موانع عملیاتی وجود دارد که مانع از تحقق کامل این نگرش می‌گردد. از جمله این چالش‌ها می‌توان به تراکم بالای دانش‌آموزان در کلاس‌های درس، کاهش حس رقابت (که ناشی از حذف نمره‌محوری است)، ضعف در همکاری دانش‌آموزان با معلمان، کم‌توجهی به فعالیت‌های گروهی و همچنین سطح پایین آگاهی دانش‌آموزان از نحوه اجرای صحیح و دقیق الگوی ارزشیابی کیفی اشاره کرد. این یافته‌ها، به ویژه در زمینه چالش‌های مرتبط با محیط کلاس و مشارکت دانش‌آموزان، با نتایج پژوهش Sevari (2015) همخوانی دارد.

در تحلیل مؤلفه «مدیریت»، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به نقش و عملکرد مدیریت در تسهیل فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی، پایین‌تر از سطح متوسط و در سطح «نامطلوب» قرار دارد. این یافته، یکی از حاشیه‌ای‌ترین و در عین حال بحرانی‌ترین یافته‌های این پژوهش است؛ چرا که نشان می‌دهد حتی در صورت وجود نگرش مثبت معلمان به سایر مؤلفه‌ها، عدم حمایت ساختاری و مدیریتی می‌تواند به عنوان یک سد اصلی در برابر اجرای موفق این الگو عمل کند. تحلیل موانع شناسایی شده حاکی از آن است که این نگرش نامطلوب، ریشه در عدم فراهم‌سازی زیرساخت‌های لازم دارد؛ از جمله فقدان فضا و مکان‌های مناسب برای اجرای ارزشیابی، نظارت و کنترل ناکافی مدیران بر فرآیند، و عدم تأمین تجهیزات و اقلام مورد نیاز. علاوه بر این، نقص در سیستم‌های حمایتی شامل کمبود جلسات هماهنگی میان مدیران و سایر عوامل اجرایی، محدودیت در برگزاری دوره‌های آموزشی جهت دانش‌افزایی و توانمندسازی مجریان، و نیز فقدان نظام‌های تشویقی (مادی و معنوی) برای معلمان، از جمله عوامل اصلی تضعیف این نگرش هستند. این یافته‌ها در زمینه چالش‌های مدیریتی و نیاز به بازنگری در نقش رهبری آموزشی، با ادبیات پژوهشی موجود در حوزه مدیریت آموزشی همسو است. در تحلیل مؤلفه «محتوای دروس»، یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به نقش و ضرورت تطابق محتوا با فرآیند ارزشیابی کیفی-توصیفی، بالاتر از سطح متوسط و در سطح «مطلوب» قرار دارد. این یافته بیانگر آن است که معلمان به خوبی بر اهمیت همسویی میان محتوای آموزشی و شیوه‌های ارزشیابی کیفی واقف هستند و بر این باورند که محتوا باید از حالت انتقال صرف اطلاعات خارج شده و با نیازهای واقعی دانش‌آموزان سازگار شود. با این حال، با وجود این نگرش مطلوب، چالش‌های جدی در زمینه «کیفیت و ساختار محتوا» به عنوان موانع اصلی شناسایی شدند. تحلیل یافته‌ها نشان می‌دهد که تمرکز بیش از حد بر محتوای سنتی کتاب‌های درسی، مسئله‌محور نبودن مطالب، عدم انطباق کامل محتوای آموزشی با نیازهای فردی و روانی دانش‌آموزان، و همچنین به‌روز نبودن محتوا با توجه به اقتضائات محلی، ملی و

جهانی، از جمله اصلی‌ترین موانع در مسیر اجرای این الگو هستند. این یافته‌ها در زمینه چالش‌های مرتبط با ساختار محتوایی و نیاز به بازنگری در برنامه‌های درسی، با نتایج پژوهش‌های ZahedBabalan et al. (2012) و Seifi et al. (2017) همسو است. در بررسی مؤلفه «ابزارهای ارزشیابی»، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که سطح نگرش معلمان ابتدایی استان البرز نسبت به ابزارهای به‌کاررفته در این فرآیند، در سطح «متوسط» قرار دارد. این یافته نشان‌دهنده یک شکاف مهم میان نگرش کلی معلمان به فلسفه ارزشیابی کیفی و نگرش آن‌ها به ابزارهای عملیاتی آن است؛ به این معنا که اگرچه معلمان با رویکرد کلی ارزشیابی کیفی-توصیفی همسو هستند، اما در مواجهه با ابزارهای فعلی مورد استفاده، با چالش‌ها و تردیدهای جدی روبرو می‌باشند. تحلیل یافته‌ها نشان می‌دهد که این نگرش متوسط، ریشه در موانع اجرایی و فنی متعددی دارد؛ از جمله: استفاده نامناسب از ابزارهای ارزشیابی، تعدد و پیچیدگی ابزارها، و به‌ویژه کلی و مبهم بودن برخی از عبارات در کارنامه‌های توصیفی که منجر به درک نادرست از عملکرد دانش‌آموزان می‌گردد. علاوه بر این، چالش‌های روان‌شناختی مرتبط با حذف سیستم نمره‌دهی، نظیر نگرانی از کاهش حس رقابت در میان دانش‌آموزان، از دیگر موانع شناسایی شده در این مؤلفه است. این یافته‌ها در زمینه چالش‌های مرتبط با ابزارهای سنجش و ابهام در گزارش‌های توصیفی، با نتایج پژوهش‌های Seifi et al. (2017) و Hassani (2007) همسو است.

یافته‌های کلی پژوهش نشان می‌دهد که اجرای طرح ارزشیابی کیفی-توصیفی در مدارس استان البرز، اگرچه از نظر همسویی با اهداف کلان «سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» و دستورالعمل‌های اجرایی، موفقیت نسبی در تحقق اهداف اولیه داشته است، اما در مرحله پیاده‌سازی عملیاتی با چالش‌های ساختاری و زیربنایی عمیقی روبرو است.

بر اساس تحلیل‌ها، شکاف موجود میان «مبتنی بودن طرح بر اسناد بالادستی» و «واقعیت‌های اجرایی»، عمدتاً ناشی از ضعف در راهبری و مدیریت آموزشی در سطوح مدرسه و اداره است. عدم حمایت کافی، برنامه‌ریزی ناکافی و کمبود نظارت مؤثر، منجر به ایجاد ابهام در فرآیند اجرا و کاهش تعهد سازمانی در میان عوامل اجرایی شده است. این چالش‌ها با فقدان زیرساخت‌های فیزیکی، محدودیت منابع، و نیاز مبرم به توانمندسازی و دانش‌افزایی معلمان و والدین، تشدید شده‌اند. علاوه بر این، وجود نوعی «عدم اطمینان ذهنی» در برخی از معلمان و والدین نسبت به کارآمدی این الگو، نشان‌دهنده ضرورت بازنگری در فرآیندهای آگاه‌سازی و فرهنگ‌سازی است.

در مجموع، اگرچه این الگو توانسته است بخش قابل‌توجهی از ابعاد نظری و اهداف برنامه‌ریزی‌شده خود را در جامعه هدف پوشش دهد، اما ارتقای سطح کیفی و گذار از اجرای «نسبتاً مطلوب» به اجرای «تعالی‌بخش»، مستلزم تغییر رویکرد از مدیریت سنتی به مدیریت حمایتی، تقویت زیرساخت‌های اجرایی، بازنگری در محتوا و ابزارهای ارزشیابی، و ایجاد تعامل سازنده میان تمامی ارکان آموزشی (مدیریت، معلم، والدین و دانش‌آموز) است.

با هدف ارتقای کیفیت اجرای ارزشیابی کیفی-توصیفی در مدارس ابتدایی استان البرز، پیشنهاد می‌گردد ابتدا با تمرکز بر رفع موانع ساختاری، سیاست‌های پذیرش دانش‌آموز جهت کنترل تراکم کلاس‌ها اصلاح شده و ابزارهای ارزشیابی نیز به منظور کاهش بار اداری معلمان، ساده‌سازی و دیجیتالی‌سازی گردند. در گام دوم، جهت بهبود تعاملات اجتماعی، باید با برگزاری کارگاه‌های توجیهی مستمر و ایجاد بسترهای ارتباطی پویا، آگاهی و مشارکت فعال والدین در این فرآیند ارتقا یابد. در نهایت، جهت تقویت زیرساخت‌های مدیریتی، لازم است با برگزاری دوره‌های تخصصی برای مدیران مدارس در حوزه رهبری تحول‌آفرین و همچنین تدوین نظام‌های تشویقی برای معلمان پیشرو، حمایت‌های سازمانی و نظارتی در راستای تحقق اهداف این الگو تقویت گردد.

References

Bahraini Boroujeni, M. and Hajati Kaji, H. (2025). A Phenomenological Study of Teachers' Experiences of the Effect of Qualitative-Descriptive Evaluation on the Psychological

- Well-Being of Elementary School Students. *Quarterly Journal of Education Studies*, 11(43), 24-34.
- Delavar, A. (2004). *Research methods in psychology and educational sciences*. Virayesh Publications.
- Entehayi Arani, A., Hosseini, M., & Shakari, A. (2014). Teachers' feedback on the implementation of the descriptive (qualitative) assessment model. *Research in Curriculum Planning*, 11(16), 119-131. <https://sid.ir/paper/127345/fa>
- Findler, L., Vilchinsky, N., & Werner, S. (2007). The Multidimensional Attitudes Scale Toward Persons With Disabilities (MAS): Construction and validation. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 50(3), 166-176.
- Grames, M., & Leverentz, C. (2010). Attitudes toward persons with disabilities: A comparison of Chinese and American students. *UW-L Journal of Undergraduate Research*, 13, 1-6.
- Hassani, M., & Ahmadi, G. (2007). Surveying the implementation of qualitative-descriptive assessment in elementary schools in Tehran. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 6(23), 85-122. <https://sid.ir/paper/75548/fa>
- Herman, J. L. (1997). Theory into practice. *Theory Into Practice*, 36(4). College of Education, The Ohio State University.
- Khoshkholgh, I., & Pasha Sharifi, H. (2006). Evaluation of the pilot implementation of descriptive assessment in elementary schools in some educational districts of the country. *Education and Training Quarterly*, 22(4), 117-148.
- Mesrabadi, J. (2006). Evaluation of teacher-made achievement tests and their relationship with qualitative indicators of teaching and learning in the fourth and fifth grades of elementary schools in East Azerbaijan Province [Research report]. [In Persian]
- Nazari, S. (2025). The impact of teachers' attitudes toward descriptive assessment on students' academic achievement [Paper presentation]. The 1st International Conference on Modern Education: Linking Psychology and Education for Educational Transformation, Malakan, Iran. <https://civilica.com/doc/2500266> [In Persian]
- Olson, J. M., & Zanna, M. P. (1993). Attitudes and attitude change. *Annual Review of Psychology*, 44, 117-154.
- Patton, M. Q. (2003). Utilization-focused evaluation. In T. Kellaghan & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation* (Vol. 9, pp. 223-242). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0309-4_15
- Plake, B. S., & Hambleton, R. K. (2000). A standard-setting method designed for complex performance assessments: Categorical assignments of student work. *Educational Assessment*, 6(3), 197-215.

- Salehi, K., Bazargan, A., Sadeghi, N., & Shokouhi-Yekta, M. (2015). Representation of teachers' perceptions and lived experiences of potential harms resulting from the implementation of the descriptive assessment program in elementary schools. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 5(9), 59–100. <https://sid.ir/paper/484801/fa>
- Sevari, K. (2015). Examining the Strong Points of the Descriptive Evaluation System. *Educational Psychology*, 11(36), 191–211. https://jep.atu.ac.ir/article_1596.html?lang=en
- Seifi, G., Karami, M., & Jafari Sani, H. (2018). Facilitating factors: Predictors of the levels of institutionalization of descriptive assessment. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 7(20), 7–32.
- Seraje, F., & Shakouri, N. (2020). Barriers of parents' involvement in qualitative evaluation: A qualitative research. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 10(29), 229–260. <https://doi.org/10.22034/emes.2020.39888>
- Shepard, L. A. (2000). The role of classroom assessment in teaching and learning. Center for the Study of Evaluation, University of California, Los Angeles.
- West, R., & Crighton, J. (1999). Examination reform in Central and Eastern Europe: Issues and trends. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 6(2), 271–289. <https://doi.org/10.1080/09695949992919>
- Wolf, E., & Miller, T. (1997). Barriers to the implementation of portfolio assessment in secondary education. UNESCO.
- Zahed Babalan, A., Farajollahi, M., & Hamrang, M. (2012). Factors affecting the implementation of descriptive assessment from the perspective of elementary school teachers. *Educational Technology*, 7(1), 45–54. <https://sid.ir/paper/155418/fa>