



ORIGINAL RESEARCH PAPER

A Systematic Review of Studies on the Implementation of the Qualitative-Descriptive Evaluation (QRE) Approach in Primary Schools in Iran: Challenges, Opportunities, and Implementation Strategies

Fereydun Taghipour¹, Diyar Mazharpour^{*,2}

¹ Department of Social Sciences Education, Farhangian University, Ardabil, Iran.

² Department of English Language Teaching, Farhangian University, Ardabil, Iran.

ABSTRACT

Keywords:

Academic Achievement,
Descriptive Evaluation,
Elementary Education, Qualitative
Assessment, Qualitative Feedback

1 .Corresponding author



diyarmazharpour@protonmail.com

Background and Objectives: Qualitative-descriptive evaluation (QRE) has emerged as a significant approach for assessing academic progress in the Iranian educational system, particularly at the elementary level. It emphasizes a continuous and comprehensive evaluation of the learning process, prioritizing qualitative feedback and ongoing learning enhancement over traditional scores and final tests. Despite its potential, the implementation of QRE in elementary schools faces challenges. This study aimed to investigate the challenges and opportunities associated with the implementation of descriptive evaluation and propose practical strategies for its effective use. **Methods:** To address the research aim, a content analysis was conducted on 19 selected research articles from the SID and Magiran databases, published between 2019 and 2023. Data analysis involved coding, thematic analysis, and synthesizing the studies, following the model proposed by Sandelowski and Barroso (2007). **Findings:** The results indicate that descriptive evaluation can improve the quality of learning and enhance student participation and motivation. However, significant obstacles hinder its effective implementation in Iranian elementary schools. These challenges include a lack of resources, insufficient professional skills among teachers, and difficulties in curriculum planning and educational policy-making. **Conclusion:** Successfully implementing descriptive evaluation requires collaborative interaction and coordination among all key stakeholders, including teachers, administrators, parents, and educational policymakers. Addressing the identified obstacles and leveraging existing opportunities can significantly enhance the quality of learning and education in elementary schools.

ISSN (Online): 2980-7948

DOI: 10.48310/jcdr.2025.19208.1175

Received: 27-04-2025

Reviewed: 07-06-2025

Accepted: 08-06-2025

PP: 146-172

Citation (APA): Taghipour, F. and Mazharpour, D. (2025). A Systematic Review of Studies on the Implementation of the Qualitative-Descriptive Evaluation (QRE) Approach in Primary Schools in Iran: Challenges, Opportunities, and Implementation Strategies. *Journal of research in curriculum studies*, 5(1), 146-172.

 <https://doi.org/10.48310/jcdr.2025.19208.1175>



مروری نظام‌مند بر مطالعات پیاده‌سازی رویکرد ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی ایران: چالش‌ها، فرصت‌ها و راهکارهای اجرایی

مقاله پژوهشی

فریدون تقی پور^۱، دیار مظهرپور^{۲*}

۱. گروه آموزش علوم اجتماعی، دانشگاه فرهنگیان، اردبیل، ایران.

۲. گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه فرهنگیان، اردبیل، ایران.

چکیده

پیشینه و اهداف: ارزشیابی توصیفی، به‌عنوان رویکردی کلیدی در نظام آموزش ابتدایی ایران با تأکید بر سنجش مستمر و جامع، ظرفیت قابل توجهی برای بهبود کیفیت یادگیری و افزایش مشارکت فعال دانش‌آموزان دارد؛ اما در عمل با چالش‌های فراوانی همچون کمبود منابع آموزشی و مشکلات ساختاری مواجه است. این پژوهش با هدف شناسایی، تحلیل و ارائه راهکارهای عملی برای غلبه بر چالش‌ها و بهره‌مندی از فرصت‌های مرتبط با اجرای ارزشیابی توصیفی انجام شد. **روش‌ها:** مطالعه حاضر از نوع مرور نظام‌مند بود. به‌این منظور، ۱۹ مقاله پژوهشی مرتبط که در سال‌های ۱۳۹۸ تا ۱۴۰۲ در پایگاه‌های اطلاعاتی SID و Magiran منتشر شده بودند، مورد بررسی قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از روش کدگذاری، تحلیل مضمونی و ترکیب یافته‌ها بر اساس مدل سندلوسکی و باروسو (۲۰۰۷) تحلیل شدند. **یافته‌ها:** تحلیل کیفی داده‌ها نشان داد اگرچه ارزشیابی توصیفی پتانسیل بالایی برای بهبود کیفیت یادگیری و افزایش مشارکت و انگیزه دانش‌آموزان دارد؛ اما اجرای آن در مدارس ابتدایی ایران با موانع قابل توجهی همراه است. اصلی‌ترین چالش‌های شناسایی شده عبارتند از: کمبود منابع آموزشی و پشتیبانی کافی، ضعف در مهارت‌ها و دانش حرفه‌ای معلمان در زمینه اجرای این رویکرد و مشکلات ساختاری در سطح برنامه‌ریزی درسی و سیاست‌گذاری‌های کلان آموزشی. **نتیجه‌گیری:** اجرای موفقیت‌آمیز ارزشیابی توصیفی نیازمند یک رویکرد جامع و هماهنگ با مشارکت فعال تمامی ذینفعان کلیدی شامل معلمان، مدیران، والدین و سیاست‌گذاران آموزشی است. غلبه بر چالش‌های شناسایی شده و استفاده بهینه از فرصت‌ها می‌تواند نقش بسزایی در ارتقاء کیفیت فرآیند یاددهی-یادگیری و تحقق اهداف آموزشی در مقطع ابتدایی داشته باشد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید.



DOI:
10.48310/jcdr.2025.19208.1175

واژه‌های کلیدی:

آموزش ابتدایی، ارزشیابی توصیفی، ارزیابی کیفی، بازخوردهای کیفی، پیشرفت تحصیلی

۱. نویسنده مسئول


diyarmazharpour@protonmail.com

شماره صفحات: ۱۷۲-۱۴۶

تاریخ پذیرش: ۱۸-۰۳-۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۱۷-۰۳-۱۴۰۴

تاریخ دریافت: ۰۷-۰۲-۱۴۰۴

COPYRIGHTS



©2025 Taghipour, F. and Mazharpour, D. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

نظام آموزش ابتدایی به دلیل نقش بنیادین خود در شکل‌گیری زیربناهای تربیتی جوامع و تأثیر چشمگیر بر تعالی اجتماعی و رشد اقتصادی پایدار، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. این دوره، زیرساخت لازم برای شکل‌گیری شخصیت کودکان و انتقال دانش و مهارت را فراهم می‌آورد (Adib Manesh, 2020). در این میان، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، به عنوان فرآیندی نظام‌مند برای گردآوری، تحلیل، و تفسیر داده‌ها در راستای تحقق اهداف آموزشی، اهمیتی دوچندان می‌یابد. در دهه‌های اخیر، رویکرد ارزشیابی از سنجش صرفاً کمی محتوا به سوی رویکردی کیفی و توصیفی تغییر یافته است (Azimipour, 2023). این تحول، که متأثر از نظریه‌های روان‌شناسی و فلسفی معاصر، به‌ویژه سازنده‌گرایی (با تأکید بر نقش فعال دانش‌آموز در ساخت دانش) است، به جای تمرکز بر حافظه و درک مطالب درسی، ابعاد گسترده‌تری نظیر توانایی‌ها، آمادگی دانش‌آموزان، اثربخشی تدریس، تقویت اعتماد به نفس، و اصلاح مستمر برنامه‌های درسی را شامل می‌شود (Mohebi Amin & Saberi, 2019).

ارزشیابی پیشرفت تحصیلی همواره یکی از مسائل کلیدی نظام‌های آموزشی، از جمله ایران، بوده است (Beigi et al., 2021). توسعه جوامع ارتباط تنگاتنگی با کیفیت نظام‌های آموزشی، به ویژه در دوره ابتدایی، و فراهم آوردن بستری مناسب برای یادگیری معنادار و مستمر دارد. از این‌رو، ارزشیابی به عنوان جزئی لاینفک از نظام آموزشی، نقشی محوری در دستیابی به اهداف آموزشی و سنجش میزان تحقق یادگیری ایفا می‌کند و با ارائه بازخوردهای سازنده، به رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان یاری می‌رساند (Adib Manesh, 2020). مدرسه نیز به عنوان رکن اصلی نظام آموزشی، نیازمند ارزیابی مستمر جهت بهبود کارایی است؛ زیرا ارزشیابی با ارائه تصویری روشن از عملکرد، در اتخاذ تصمیمات بهینه مؤثر است (Nabavizadeh et al., 2021).

با توجه به کاستی‌های رویکردهای سنتی که غالباً بر سنجش کمی و نتیجه‌محور متمرکز بودند، ضرورت تغییر به سمت رویکردهای کیفی و فرآیندمحور بیش از پیش آشکار شد. ارزشیابی توصیفی، با تمرکز بر عمق و کیفیت یادگیری، به جای سنجش صرفاً کمیت، ابعاد شناختی، مهارتی، و نگرشی دانش‌آموزان را به صورت یکپارچه ارزیابی می‌کند. این رویکرد با ارائه اطلاعات جامع، به معلمان در شناسایی نقاط قوت و ضعف فرآیندهای یاددهی-یادگیری یاری رسانده و با تأثیر مثبت بر ابعاد شناختی، مهارتی و نگرشی دانش‌آموزان، موجب افزایش عزت نفس، خلاقیت، کارایی، و رضایت آنان می‌شود (Mashinchi, 2023).

در سطح جهانی، از سال ۱۹۹۰، یونسکو با شعار «آموزش برای همه»، ارزشیابی کیفی، مستمر، و توصیفی را جایگزین ارزشیابی کمی و نتیجه‌محور کرد و بر عمق و کیفیت یادگیری تمرکز نمود (Afzal Khani & Tajik, 2021). در ایران نیز، الگوی ارزشیابی توصیفی از سال ۱۳۸۲ به صورت آزمایشی و از سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۸۸ به طور کامل در تمامی مدارس ابتدایی به اجرا درآمده است (Baba Nasab et al., 2023؛ Mortazavi et al., 2020). این تغییر رویکرد از روش‌های سنتی کمی به رویکردهای کیفی و فرآیندمدار، با تأکید بر نقش فعال دانش‌آموز، تحولات ساختاری چشمگیری را در نظام آموزشی کشور رقم زده است (Adib Manesh, 2020).

اگرچه ارزشیابی توصیفی به عنوان رویکردی نوین در سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی از اوایل دهه ۱۳۸۰ در نظام آموزشی ایران مطرح شده و پژوهش‌های متعددی در ابعاد گوناگون آن، از جمله چالش‌ها، فرصت‌ها، پیامدها و راهکارهای اجرایی آن، انجام شده است، اما تنوع و ناهمگونی یافته‌های این پژوهش‌ها، مانعی در دستیابی به درکی جامع و منسجم از وضعیت کنونی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی ایران به شمار می‌رود. از این رو، انجام

یک سنتز پژوهی (مرور نظام‌مند) برای ایجاد انسجام و ارائه تصویری روشن از وضعیت موجود ضروری به نظر می‌رسد. این مطالعه با هدف ارائه تحلیلی جامع از وضعیت ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی ایران، به گردآوری، تحلیل، و تلفیق یافته‌های پژوهش‌های پیشین می‌پردازد. این تحقیق با شناسایی نقاط قوت و ضعف، الگوها و روندهای موجود، تبیین چالش‌ها، و ارائه راهکارهای سیاستی و اجرایی مبتنی بر شواهد، به ارتقاء کیفیت اجرای این رویکرد یاری می‌رساند. علاوه بر این، این سنتز پژوهی با تعیین اولویت‌های پژوهشی آتی و ترسیم تصویری واضح از وضعیت کنونی، در پی سنجش اثربخشی ارزشیابی توصیفی بر ابعاد گوناگون یادگیری دانش‌آموزان و در نهایت، بهبود سطح یادگیری در دوره ابتدایی و ایجاد پلی مؤثر بین پژوهش و عمل است.

در راستای اهداف مذکور، مطالعه حاضر به دنبال پاسخگویی به پرسش‌های پژوهشی زیر است:

۱. اجرای ارزشیابی توصیفی چه تأثیری بر ابعاد مختلف یادگیری دانش‌آموزان (شناختی، عاطفی، اجتماعی و...) داشته است؟
۲. مهم‌ترین چالش‌های اجرای ارزشیابی توصیفی و عوامل دخیل در موفقیت یا عدم موفقیت اجرای آن در مدارس ابتدایی ایران از دیدگاه معلمان، دانش‌آموزان و والدین کدامند؟
۳. مؤثرترین راهکارهای اجرایی برای غلبه بر چالش‌های اجرای ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی ایران کدامند؟

پیشینه پژوهش

ارزشیابی توصیفی، رویکردی نوین و کیفی در نظام آموزشی، با هدف ارتقای کیفیت یادگیری و بهبود بهداشت روانی دانش‌آموزان، جایگزین نظام سنتی ارزشیابی مبتنی بر آزمون‌های کتبی و نمره‌محور شده است (Vafaei Far et al., 2022). این تغییر رویکرد بنیادین، نه تنها متأثر از پیامدهای نامطلوب ارزشیابی سنتی بلکه نشأت گرفته از توجه به رویکرد سازنده‌گرایی و تحولات جهانی در روش‌های ارزشیابی است (Azimipour, 2023). آغاز رسمی این نظام در ایران به سال ۱۳۸۲ و پایه اول ابتدایی بازمی‌گردد و سپس به صورت فراگیر در تمامی مدارس ابتدایی کشور به اجرا درآمد (Adib Manesh, 2020). هدف اصلی از این تحول، دگرگونی در فرایند یاددهی-یادگیری و ارزشیابی بود، به گونه‌ای که از سال ۸۳-۸۲ با تبدیل مقیاس کمی به کیفی و تغییر ارزشیابی پایانی به ارزشیابی تکوینی و مستمر، گامی مهم در راستای بهبود یاددهی-یادگیری و ارتقاء بهداشت روانی دانش‌آموزان از طریق کاهش تأکید بر نمرات پایانی برداشته شد. در واقع، ارزشیابی توصیفی به دنبال تعمیق یادگیری و ارائه تصویری جامع از فرایند یادگیری است (Nabavizadeh et al., 2021) که این امر مستلزم مشاهده دقیق و مستمر فعالیت‌ها در شرایط طبیعی یادگیری است (Vafaei Far et al., 2022).

ارزشیابی توصیفی با سنجش ابعاد گوناگون دانش‌آموز، از جمله دستیابی به پیامدهای یادگیری و تعاملات کلاسی، به توسعه خودسنجی و هم‌سال‌سنجی توجه ویژه دارد و معلمان را در هدایت فرایند یادگیری یاری می‌رساند. لازمی موفقیت این رویکرد، ادغام مؤثر و هدفمند یاددهی، یادگیری و ارزشیابی توسط معلم است (Entehaei Arani et al., 2021). در این رویکرد، از ابزارهای متنوعی نظیر آزمون‌های عملکردی، پوشه کار، مشاهدات و ارزشیابی تکوینی استفاده می‌شود و به رشد عاطفی، اجتماعی و جسمانی دانش‌آموزان توجه می‌شود. این رویکرد، معلمان، دانش‌آموزان و

والدین را در بهبود مستمر یادگیری و ایجاد انگیزه درونی برای یادگیری مادام‌العمر حمایت می‌کند. برای تحقق موفقیت این رویکرد، تغییر نقش سنتی معلمان و دانش‌آموزان به نقش‌های فعال‌تر و مشارکتی‌تر ضروری است (Sabeti, 2019 & Mohebi Amin). شایان ذکر است که بسیاری از کشورهای پیشرفته نیز از روش‌های مشابه با ارزشیابی توصیفی بهره می‌برند (Makvandi, 2021). ارزشیابی توصیفی به عنوان رویکردی مؤثر در بهبود سواد ارزشیابی معلمان و شفاف‌سازی اهداف یادگیری مطرح است. این رویکرد، با وجود چالش‌هایی نظیر محدودیت منابع و زمان، فقدان انگیزه و مشکلات در عناصر برنامه‌درسی و دانش معلمان (Nabavizadeh et al., 2021)، از ابزارهایی مانند کارپوشه، آزمون‌ها و مشاهدات برای جمع‌آوری داده‌های جامع از فرایند یادگیری و ارائه بازخوردهای توصیفی بهره می‌برد و بدین ترتیب، به بهبود درک و یادگیری در کل چرخه آموزش کمک می‌کند (Azimipour, 2023).

ماهیت ارزشیابی توصیفی بر ابعاد رویکردی، زمینه‌ای، فرایندی و برون‌دادی استوار است. در ایران، این رویکرد هفت هدف اصلی را دنبال می‌کند: بهبود یاددهی-یادگیری، شناسایی استعدادها، کمک به رشد متوازن شخصیت، جلب مشارکت دانش‌آموزان و والدین، تقویت انگیزه، تصمیم‌گیری برای ارتقاء و تولید اطلاعات برای بهبود برنامه‌ها (Nabavizadeh et al., 2021). این رویکرد به جای تمرکز صرف بر نتایج پایانی، بر رشد همه‌جانبه و فرایند یادگیری تأکید دارد و بر کیفیت یادگیری متمرکز است، نه کمیت آن. معلمان در این رویکرد از ابزارهایی مانند مشاهده، پوشه کار، چک‌لیست، آزمون‌های عملکردی، خودسنجی و همسال‌سنجی استفاده می‌کنند (Beigi et al., 2021). مطالعات متعدد نشان داده‌اند که بین درک معلمان از ارزشیابی توصیفی و کارکردهای آن رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد (Entehaei Arani et al., 2021) و اجرای صحیح آن به بهبود یادگیری، پیشرفت تحصیلی، افزایش انگیزه و اعتماد به نفس دانش‌آموزان منجر می‌شود (Vafaei Far et al., 2022). این رویکرد در ایران دو دوره را پشت سر گذاشته است؛ دوره اول با تأثیرات مثبت بر یادگیری و کاهش اضطراب و دوره دوم با آشکار شدن مشکلات عملی آن (Beigi et al., 2021). مهم‌ترین آسیب‌های این رویکرد شامل کمبود امکانات، نیاز به توسعه حرفه‌ای مستمر معلمان و اجرای نامناسب آن در برخی موارد است (Nabavizadeh et al., 2021). با وجود چالش‌هایی مانند کمبود امکانات و اجرای نامناسب، این رویکرد نقاط قوتی نیز دارد، از جمله کاهش رقابت ناسالم، افزایش مشارکت دانش‌آموزان و کاهش اضطراب امتحان (Najarian et al., 2024).

اجرای اثربخش ارزشیابی توصیفی در نظام آموزشی ایران با چالش‌های متعددی روبرو است که می‌توان آنها را در پنج حوزه اصلی دسته‌بندی کرد (Azimipour, 2023): مسائل مربوط به معلمان (شامل عدم آگاهی کافی، کمبود امکانات، تراکم کلاس‌ها، محدودیت زمان و نگرانی از افت یادگیری)، مشکلات مرتبط با والدین (دانش ناکافی و مشارکت کم‌رنگ)، چالش‌های مربوط به دانش‌آموزان (کاهش انگیزه و رقابت سازنده)، مشکلات زیرساختی (نبود برنامه‌های مدون و حجم بالای کتب درسی) و مسائل مرتبط با ابزارهای ارزشیابی. با گذشت سال‌ها از اجرای این طرح (۸۸-۸۷)، همچنان ضعف‌هایی وجود دارد (Tajik, 2021 & Afzal Khani) که بر دانش‌آموزان، معلمان و والدین تأثیر می‌گذارد. کمبود امکانات از کارایی این ارزشیابی می‌کاهد. برخی پژوهش‌ها نشان می‌دهد که این نوع ارزشیابی، علی‌رغم تأثیر مثبت بر شرایط روانی یادگیری، می‌تواند به بی‌توجهی دانش‌آموزان با استعداد و کاهش تلاش، انگیزه و رقابت آنان منجر شود. کیفیت اجرا بر نتایج آن مؤثر است و شناخت مشکلات یادگیری مستلزم درک عمیق معلمان از مبانی این الگو است (Entehaei Arani et al., 2021). مشکلات اجرای ارزشیابی تکوینی (مشابه توصیفی) شامل درک نادرست از اهداف، نیاز به زمان بیشتر و غلبه بر باورهای سنتی است. معلمان نقش محوری دارند و عواملی مانند عدم توانایی در ارائه بازخورد کیفی، کمبود دانش و مهارت و محدودیت منابع، از موانع اجرای اثربخش آن به شمار می‌روند.

اغلب معلمان، ارزشیابی توصیفی را وظیفه‌ای اضافی تلقی می‌کنند. مشکلاتی مانند کاهش انگیزه دانش‌آموزان، ابهام در تفسیر نتایج، کاهش شأن معلم، کمبود نظارت، عدم دقت ابزارها و عدم همکاری والدین نیز در این میان مطرح است (Mortazavi et al., 2020).

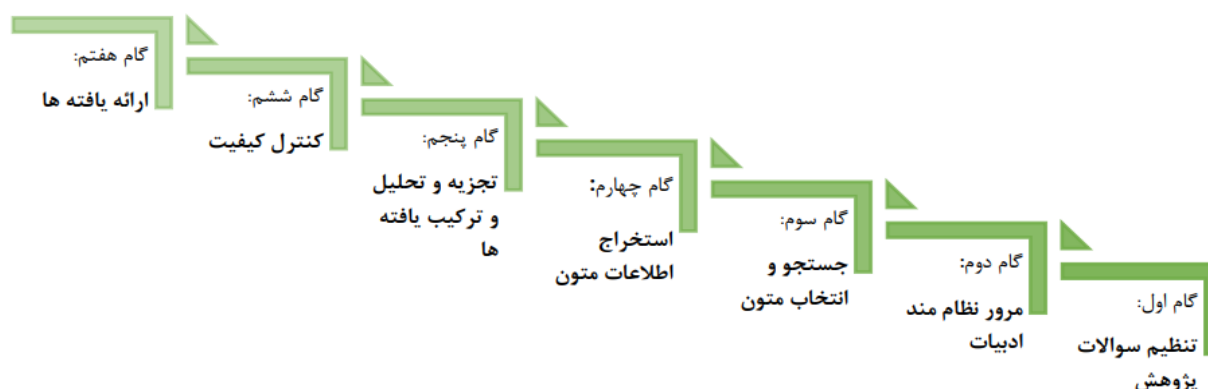
برای اجرای موفق این نوع ارزشیابی، توجه ویژه به نقش محوری معلم، فراهم کردن امکانات و افزایش مشارکت فعال والدین ضروری است. اگرچه معلمان در نحوه اجرا تفاوت‌هایی دارند، اما عموماً مطابق دستورالعمل‌ها عمل می‌کنند. مشکلات اصلی شامل کمبود امکانات، نیاز به توسعه حرفه‌ای معلمان و اجرای نامناسب آن در برخی مدارس است (Nabavizadeh et al., 2021). ارزشیابی توصیفی بر عمق یادگیری تمرکز دارد، اما به طور کامل از ظرفیت آن استفاده نمی‌شود و سهم محدودی در بهبود کیفیت یادگیری داشته است. مشکلات اجرایی شامل بازنگری ابزارها، تجهیز کلاس‌ها، کاهش حجم کتب درسی، ارتقای دانش معلمان و تأمین منابع مالی است. همچنین، مشکلاتی از قبیل هم‌زمانی با سایر طرح‌ها، حجم زیاد دروس، ناآشنایی برخی معلمان با ابزارها و کمبود وقت وجود دارد. برخی نتایج مثبت شامل کاهش اضطراب امتحان، بهبود نگرش به یادگیری و افزایش اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان است. با این حال، مشکلاتی مانند سیاست‌گذاری‌های نادرست، کمبود امکانات، ناآشنایی برخی معلمان و عدم همکاری والدین همچنان پابرجاست (Makvandi, 2021). ارزشیابی توصیفی از بدو پیدایش با موانعی مواجه بوده که نه تنها رفع نشده‌اند، بلکه گاهی تشدید نیز یافته‌اند و مانع تحقق کامل اهداف اصلی آن شده‌اند. برای توسعه مؤثرتر این الگو، بررسی دقیق ابعاد و مؤلفه‌های آن توسط سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران نظام آموزشی امری ضروری است. این نظام، علی‌رغم مزایایی همچون کاهش رقابت ناسالم، افزایش مشارکت دانش‌آموزان، کاهش اضطراب ناشی از امتحانات سنتی و انطباق با استانداردهای نوین ارزشیابی، چالش‌ها و پیامدهای ناخواسته‌ای برای دانش‌آموزان، معلمان و نظام آموزشی به همراه داشته که بخشی از آن‌ها ریشه در ماهیت طرح، نحوه‌ی اجرا و عدم تطابق با شرایط واقعی مدارس دارد.

از دیدگاه معلمان، ارزشیابی توصیفی تأثیرات مثبتی بر اهداف آموزشی و بهبود یادگیری داشته، اما در تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به نمره‌گرایی، آنچنان که انتظار می‌رفت، موفق نبوده است. عواملی مانند امکانات مدارس، توسعه‌ی حرفه‌ای مستمر معلمان و اجرای صحیح و دقیق طرح، بر اثربخشی آن تأثیر بسزایی دارند. مطالعات متعدد نیز این چالش‌ها را تأیید می‌کنند؛ به عنوان مثال، Najarian et al. (2024) نقاط ضعف این روش را در شش دسته طبقه‌بندی کرده‌اند: کاهش انگیزه یادگیری در برخی دانش‌آموزان، افت احتمالی سطح یادگیری در صورت اجرای ناصحیح، کاهش نسبی عدالت در سنجش، کاهش بیش از حد استرس در برخی موارد، کاهش انگیزه معلمان در صورت عدم حمایت و عدم تناسب امکانات مدارس با الزامات ارزشیابی توصیفی. با توجه به چالش‌های ذکر شده، پیشنهادهایی مانند استفاده از سیستم ارزشیابی توصیفی فازی (که رویکردهای کمی و کیفی را تلفیق می‌کند) مطرح شده است، اما موفقیت هر طرحی به هماهنگی بین پیشرفت‌های علمی و رفع موانع اجرایی و عملی بستگی دارد (Beigi et al., 2021). در ایران، معلمان و مدیران، به‌ویژه در ارزشیابی دانش‌آموزان در کلاس‌های چندپایه، با مشکلات مضاعفی روبرو هستند، زیرا این طرح اساساً برای مدارس تک‌پایه طراحی شده و به چالش‌های خاص کلاس‌های چندپایه توجه کافی نشده است. بنابراین، با توجه به ماهیت متفاوت این کلاس‌ها، مطالعات بیشتر و طراحی راهکارهای مناسب برای اجرای مؤثر ارزشیابی توصیفی در این نوع کلاس‌ها ضروری به نظر می‌رسد (Vafaei Far et al., 2022). در نهایت، می‌توان نتیجه گرفت که ارزشیابی توصیفی، با وجود مزایای بالقوه فراوان، نیازمند توجه بیشتر به چالش‌های اجرایی، توسعه‌ی حرفه‌ای معلمان، تأمین منابع و امکانات لازم و همچنین انجام پژوهش‌های بیشتر برای انطباق آن با شرایط مختلف مدارس، به

ویژه مدارس چندپایه، است تا بتواند به طور کامل اهداف خود را محقق سازد و به بهبود کیفیت یادگیری و آموزش در نظام آموزشی کشور کمک کند.

روش شناسی

مطالعه حاضر با رویکرد مرور نظام مند، به تلفیق چارچوب‌های نظری و مطالعات مرتبط با ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی می‌پردازد. مرور نظام مند، با تمرکز بر نظریه‌های مرتبط، ارزیابی انتقادی تحقیقات، بررسی تناقضات بین مطالعات و شناسایی مسائل کلیدی برای تحقیقات آتی، به دنبال تولید دانش جدید است (Hedges & Cooper, 2009). بدین منظور، پژوهشگران با بررسی گزیده‌ای از مطالعات مرتبط با ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی، چالش‌ها، فرصت‌ها و راهکارهای مرتبط را در قالب یک مدل منسجم گردآوری کردند. تحلیل دقیق این عناصر، امکان فرموله‌سازی تعمیم‌هایی برای ایجاد یک مدل مفهومی جامع را فراهم ساخت. داده‌های حاصل از مطالعات منتخب، با استفاده از روش کدگذاری مضمونی و تحلیل محتوای استقرایی، کدگذاری و دسته‌بندی شدند. علاوه بر کدگذاری مضمونی، فرایند همسوسازی داده‌ها (Triangulation) نیز انجام شد تا یافته‌ها نه تنها از مسیر متون انتخابی بلکه از طریق تطبیق با مشاهدات میدانی و تأیید متخصصان تأیید اعتبار شوند. فرآیند پژوهش، منطبق با الگوی هفت مرحله‌ای تحقیق تلفیقی سندولسکی و باروسو (شکل ۱) شامل مراحل زیر بود: (۱) تدوین سؤال پژوهش، (۲) مرور نظام‌مند مطالعات موجود، (۳) انتخاب مطالعات مرتبط، (۴) استخراج اطلاعات، (۵) تحلیل و تلفیق یافته‌ها، (۶) تضمین کیفیت و (۷) ارائه نتایج. در ادامه، شرح مختصری از نحوه اجرای هر یک از این مراحل ارائه می‌شود.



شکل ۱. مراحل هفت‌گانه فراترکیب (Sandelowski & Barroso, 2007)

یافته ها

مرحله اول

در مرحله آغازین پژوهش، تعیین دقیق و تشریح شفاف پرسش‌های اصلی تحقیق از اهمیت بالایی برخوردار است. پژوهش حاضر با هدف بررسی جامع اثربخشی رویکرد ارزشیابی توصیفی در نظام آموزش ابتدایی ایران و ارتباط آن با بهبود فرایند یادگیری دانش‌آموزان انجام می‌شود. این بررسی، علاوه بر سنجش اثربخشی، به چالش‌های پیاده‌سازی و ارائه راهکارهای عملیاتی برای اجرای مؤثر این رویکرد نیز می‌پردازد. پژوهش حاضر با اتخاذ رویکردی مبتنی بر تحلیل کیفی نظام‌مند پژوهش‌های پیشین، تلاش می‌کند تا تصویری روشن از وضعیت موجود و مسیر پیش رو ارائه دهد. این پژوهش در پی پاسخگویی به پرسش‌های کلیدی زیر است: (۱) تأثیر ارزشیابی توصیفی بر ابعاد یادگیری دانش‌آموزان

چگونه است؟ این ابعاد شامل پیشرفت تحصیلی، انگیزش یادگیری، خودباوری و مهارت‌های اجتماعی می‌شود. پرسش اصلی این است که آیا این رویکرد به بهبود واقعی و چندجانبه یادگیری کمک کرده است؟ (۲) چه عواملی در موفقیت یا عدم موفقیت اجرای ارزشیابی توصیفی نقش دارند؟ این عوامل مرتبط با معلمان، دانش‌آموزان، مدرسه و سیستم آموزشی هستند. شناخت این عوامل چگونه می‌تواند به بهبود این رویکرد کمک کند؟ (۳) مهم‌ترین چالش‌های اجرای ارزشیابی توصیفی از دیدگاه ذینفعان اصلی (معلمان، دانش‌آموزان و والدین) کدامند؟ برای مثال، ممکن است معلمان با کمبود زمان برای ارائه بازخورد، دانش‌آموزان با درک بازخوردها و والدین با تفسیر آن‌ها مشکل داشته باشند. چگونه می‌توان این چالش‌ها را برطرف کرد؟ (۴) مؤثرترین راهکارهای اجرایی برای غلبه بر چالش‌های شناسایی شده کدامند؟ این راهکارها شامل آموزش معلمان، طراحی ابزارهای مناسب، ایجاد سازوکارهای ارتباطی و اصلاح سیاست‌ها می‌شوند. این راهکارها چگونه می‌توانند به بهبود و توسعه ارزشیابی توصیفی کمک کنند؟ این پژوهش با استفاده از رویکرد سنتز پژوهشی کیفی و با تمرکز بر تحلیل سیستماتیک و فراتحلیل پژوهش‌های پیشین، به بررسی جامع موضوع می‌پردازد. با تحلیل دقیق داده‌ها و اطلاعات موجود، تلاش می‌شود تا به درک جامعی از اثربخشی، چالش‌ها و راهکارهای پیاده‌سازی ارزشیابی توصیفی دست یابد و نتایج معتبری ارائه دهد که بتواند در بهبود نظام آموزشی مؤثر باشد.

مراحل دوم و سوم

در این مرور نظام‌مند، با هدف بررسی نظام‌مند پژوهش‌های مرتبط با پیاده‌سازی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی ایران، مراحل گزینش و تحلیل مطالعات انجام شد. این بررسی، که توسط محققان صورت گرفت، شامل مطالعات منتشر شده در نشریات علمی-پژوهشی مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بین سال‌های ۱۳۹۸ تا ۱۴۰۲ بود. جستجو در پایگاه‌های داده‌ای SID و مگ ایران با کلیدواژه‌های «ارزشیابی توصیفی و مقطع ابتدایی» و «ارزشیابی کیفی در مقطع ابتدایی»، منجر به شناسایی ۲۷ مقاله شد. پس از غربالگری مقالات بر اساس عنوان، چکیده، محتوا و معیارهای از پیش تعیین شده (شامل ارتباط مستقیم عنوان و محتوای مقاله با موضوع پژوهش، به روز بودن مقاله (سال انتشار ۱۳۹۸ یا پس از آن)، پذیرش مقاله در مجله علمی-پژوهشی معتبر، نمایه شدن مقاله در پایگاه داده علمی معتبر و بهره‌گیری از روش‌های اصیل پژوهشی به عنوان معیارهای ورود و عدم تمرکز موضوعی مقاله بر محور پژوهش، عدم دسترسی به متن کامل مقاله، تکراری بودن موضوع و محتوای مقاله با سایر مقالات بررسی شده، نمایه شدن مقاله در مجله‌ای با اعتبار نامشخص یا پایین و استفاده از روش پژوهشی غیراصیل به عنوان معیارهای خروج)، ۱۹ مقاله برای تحلیل نهایی انتخاب شدند که مشخصات کلیدی آن‌ها در جدول ۳ ارائه شده است. محدودیت دسترسی به پایان‌نامه‌ها و منابع موجود در ایرانداک، بررسی آن‌ها را در این مطالعه منتفی ساخت.

جدول ۳. مشخصات کلیدی مقالات وارد شده به فرآیند مرور نظام مند

ردیف	نویسندگان	سال انتشار و مجله	هدف	روش	یافته‌های کلیدی
۱	انتهاپی آرانی، واصفیان و حسنی	آموزش در علوم انتظامی	شناخت و فهم	کیفی	۲۴ کد استخراج شده که به شش کارکرد اصلی تقسیم‌بندی شدند:
			تجارب زیسته	استفاده از مصاحبه	(۱) آشکارسازی توانایی‌های دانش‌آموزان و اعطای آزادی عمل؛
			معلمان دوره	نیمه‌عمیق به روش	(۲) آشکارسازی ضعف‌ها و قوت‌های
			ابتدایی در خصوص	نمونه‌گیری هدف‌مند و	تدریس معلم؛ (۳) آشکارسازی
			کارکردهای	تحلیل محتوای کیفی	ضعف‌ها و قوت‌های دانش‌آموزان در
			ارزشیابی توصیفی	داده‌ها	

	یاددهی-یادگیری؛ ۴) درگیرسازی دانش‌آموزان با یادگیری؛ ۵) آشکارسازی نتایج یادگیری؛ ۶) اصلاح و بهبود یاددهی و یادگیری. کارکرد اصلی شناسایی شده، ارزشیابی درگیرساز، آشکارساز و اصلاح‌گر یادگیری است. پیشنهاد می‌شود کارکردهای ارزشیابی توصیفی در طراحی کتاب‌های درسی لحاظ گردد.		
۲	طاهرپور کلانتری و میرزامحمدی رهبری آموزشی کاربردی ۱۴۰۰	تعیین روش‌های نظارت بر فرآیند اجرای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی توصیفی در مدارس دوره ابتدایی استان خراسان جنوبی	توصیفی - پیمایشی نمونه‌گیری به‌صورت طبقه‌ای و تصادفی ساده. اطلاعات با پرسشنامه محقق ساخته جمع‌آوری و با آمار توصیفی و استنباطی تحلیل شد
۳	بیگی، رضازاده بهادران، خسروی بابادی و پوشنه نظریه و عمل در برنامه درسی ۱۴۰۰	معرفی آسیب‌های ارزشیابی توصیفی دوره ابتدایی از دیدگاه برنامه‌ریزان درسی ایران	روش «نقدی و خبرگی تربیتی» در رویکرد کیفی نمونه‌گیری گروه بارز و جمع‌آوری اطلاعات از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته. تحلیل اطلاعات به شیوه «مضمونی» و اعتبارسنجی با روش «بازبینی گروه اطلاع‌رسان»
۴	وفایی‌فر، قادری و ملکی آوارسین توسعه‌ی آموزش جندی شاپور ۱۴۰۱	مطالعه ابعاد و مؤلفه‌های ارزشیابی کیفی توصیفی در کلاس‌های چند پایه دوره ابتدایی از	کیفی استفاده از روش تئوری داده بنیاد از نوع نوحاسته؛ نمونه‌گیری به صورت هدفمند و نظری صورت گرفت و داده‌ها با کدگذاری

	منظر فرایندی	باز، محوری و انتخابی تحلیل شد	کیفی‌سازی معیارها و تأکید بر یادگیری گروهی و مدیریت زمان از دیگر مؤلفه‌های فرایندی شناسایی شده بود.
۵	رجبی، عارفی و خراسانی	۱۴۰۱ مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی بررسی تجارب زیسته معلمان در خصوص چالش‌ها و آسیب‌های ارزشیابی کیفی-توصیفی در دوره ابتدایی در بحران کرونا	شناسایی سه مضمون کلی شامل آسیب‌های ارزشیابی کیفی- توصیفی مرتبط با عناصر برنامه درسی، درک متعارض ذی‌نفعان، و مشکلات ابزار و اجرا. معلمان با چالش‌های متعددی در عملیاتی‌سازی ارزشیابی کیفی- توصیفی مواجه بودند، از جمله کاهش کیفیت ارزشیابی و افت سواد دانش‌آموزان در مهارت‌های اساسی به دلیل محدودیت‌های ارائه بازخوردها.
۶	مکوندی	۱۳۹۹ پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی شناسایی موانع و مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی کیفی-توصیفی و اصلاح و بهبود آن در مقطع ابتدایی	مهم‌ترین موانع اجرایی شامل رویکردانی از نظام ارزشیابی کیفی-توصیفی به سمت نظام نمره‌گرا، تراکم بالای دانش‌آموزان، کمبود وقت، عدم آموزش و پشتیبانی کافی، حجم زیاد محتوای درسی، و کمبود فضا و امکانات آموزشی بوده است.
۷	نبوی زاده، ماشینیچی، هاشمی و محمدجانی	۱۴۰۰ جامعه‌شناسی آموزش و پرورش شناسایی عوامل مؤثر بر پیاده‌سازی موفق ارزشیابی توصیفی در نظام آموزش ابتدایی ایران و مقایسه آن با کشورهای منتخب	پژوهش کاربردی و کیفی روش نمونه‌گیری هدفمند و گلوله‌برفی. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری و با روش کدگذاری در MAXQDA تحلیل شدند
۸	نجاریان، مهدیزاده، شفیعی، برزگر و فقیه آرام	۱۴۰۲ رهیافتی نو در مدیریت آموزشی آسیب‌شناسی نظام ارزشیابی توصیفی و ارائه الگوی مناسب در دوره ابتدایی آموزش و پرورش	الگوی نظام ارزشیابی توصیفی دارای ۲۰ مقوله اصلی و ۷۲ مقوله فرعی از ۲۳۶ مفهوم باز بوده و مقوله‌های محوری دارای اعتبار بالایی از نظر متخصصان هستند.

	استان البرز	به صورت کتابخانه‌ای و مصاحبه نیمه ساختاریافته	الگوی طراحی شده برای نظام ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی با توجه به آسیب‌های موجود در آموزش و پرورش استان البرز مورد تایید قرار می‌گیرد.
۹	انتهایی آرانی، واصفیان، حسنی و قلاتاش	۱۴۰۰ پژوهش در برنامه ریزی درسی بازنمایی تجارب زیسته معلمان دوره ابتدایی درباره مولفه‌های بازخورد در ارزشیابی توصیفی	کیفی نوع پدیدارشناسانه با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته. تحلیل داده‌ها با روش تحلیل محتوای کیفی
۱۰	ماشینیچی	۱۴۰۲ دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد	بررسی و ارزیابی نظام ارزشیابی تحصیلی در آموزش و پرورش ایران و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان
۱۱	عظیمی پور، دهقانی و حکیم-زاده	۱۴۰۲ مطالعات آموزشی و آموزشی آموزشی	تحلیل نحوه اجرای ارزشیابی توصیفی دانش آموزان دوره ابتدایی در آموزش مجازی از نگاه معلمان، والدین و دانش آموزان
		کیفی	آسیب‌ها در پنج عنصر ارزشیابی،

۱۲	ملکی‌زاده، خوشبخت و البرزی	۱۴۰۲ پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی	شناسایی آسیب‌های ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی	طراحی غیرپیدایشی، نمونه‌گیری به شیوه هدفمند و مصاحبه نیمه‌ساختاریافته. تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش توصیفی-تفسیری و با استفاده از تحلیل مقایسه مستمر تا رسیدن به اشباع انجام شد.	ابزار، ارتقاء و نمره، بازخورد و والدین شناسایی شد. معلمان از اهداف ارزشیابی بی‌اطلاع بودند و مشکلاتی مانند وقت‌گیر بودن بازخوردهای توصیفی و محتوای پراکنده را مطرح کردند. والدین نیز از کمبود انگیزه دانش‌آموزان و عدم رقابت ابزار نگرانی کردند و به عدم برگزاری کلاس‌های توجیهی و نبود ملاک عینی برای قضاوت اشاره کردند.
۱۳	احمدکلایی، عزیزی شمامی و عابدینی بلترک	۱۴۰۲ تدریس پژوهی	بررسی نقاط قوت و ضعف ارزشیابی توصیفی در آموزش مجازی از دیدگاه معلمان ابتدایی استان مازندران	ترکیبی (اکتشافی-متوالی) استفاده از روش‌های پدیدارشناسی و توصیفی پیمایشی. داده‌های کیفی از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته جمع‌آوری و تحلیل مضمون شده است. در بخش کمی، داده‌ها با استفاده از پرسشنامه محقق‌ساخته و تحلیل عاملی اکتشافی جمع‌آوری گردید	نقاط قوت شامل افزایش سرمایه روان‌شناختی و تشریک‌مساعی و بهبود جریان یادگیری، و نقاط ضعف شامل ضعف تعامل، ضعف ساختاری، ضعف آموزشی و ضعف در جمع‌آوری داده و ارزشیابی شناسایی شد. نتیجه‌گیری نشان می‌دهد که ارزشیابی توصیفی در محیط مجازی دارای ضعف‌های قابل توجهی است که باید مورد توجه قرار گیرد.
۱۴	افضل خانی و تاجیک	۱۳۹۹ رهبری و مدیریت آموزشی	آسیب‌شناسی ارزشیابی توصیفی به منظور تحقق فرایند یاددهی و یادگیری	کیفی رویکرد زمینه‌ای، نمونه‌گیری به صورت هدفمند و با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند	شناسایی ۹۷ کد نهایی، ۳۱ مفهوم نهایی و ۱۵ مقوله از جمله آسیب‌های ارزشیابی توصیفی. نتایج نشان‌دهنده شش سطح از نقاط ضعف شامل: کاهش انگیزه و شوق دانش‌آموزان، افزایش افت یادگیری، کاهش عدالت در سنجش، افزایش استرس دانش‌آموزان، بی‌انگیزه بودن معلمان و عدم تناسب امکانات با الزامات ارزشیابی توصیفی بودند.
۱۵	مرتضوی، گویا، ملکی و غلام آزاد	۱۳۹۹ نظریه و عمل در برنامه درسی	تبیین چالش‌های اجرای ارزشیابی توصیفی برای درس ریاضی در دوره ابتدایی	کیفی رویکرد پدیدارنگاری، شامل مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، جلسه هم‌اندیشی و یادداشت‌های میدانی	چالش‌ها در چهار مقوله اصلی شناسایی شدند: "چالش‌های سیاست‌گذاری"، "چالش‌های اجرایی-آموزشی"، "چالش‌های مفهومی" و "چالش‌های فرهنگی- اجتماعی". پژوهش نشان داد که لازم است سیاست‌گذاران برای مقابله با این چالش‌ها اقدامات لازم

را انجام دهند.					
۱۶	محبی امین و صابری	۱۳۹۸	مطالعات اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی	بررسی ادراک معلمان درباره طرح ارزشیابی توصیفی در مدرسه های ابتدایی	کیفی پدیدارنگاری. داده ها از طریق مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته گردآوری و با کدگذاری سه مرحله ای تجزیه و تحلیل شد
ضعف های طرح ارزشیابی توصیفی شامل راحت طلب شدن دانش آموزان، کاهش انگیزه تحصیلی، کم شدن استرس، و مشکلاتی برای معلمان و والدین از جمله وقت گیر بودن و عدم رضایت والدین شناسایی شد.					
۱۷	ادیب منش	۱۳۹۸	پژوهش های تربیتی	دستیابی به تجارب معلمان ابتدایی در خصوص اجرای کامل طرح ارزشیابی کیفی - توصیفی در مدارس ابتدایی	کیفی پدیدارشناسی. نمونه گیری هدفمند و گردآوری داده ها از طریق مصاحبه نیمه ساختارمند و تحلیل داده ها با استفاده از راهبرد هفت مرحله ای کلایزی
شش مزیت (پویا شدن فرآیند ارزشیابی، کاهش استرس و افزایش اعتماد به نفس، مطابقت با معیارهای سنجش اصیل، حل مشکل مردودی، رشد مهارت قضاوت، تقویت روحیه همکاری) و هفت نقطه ضعف (کاهش انگیزه دانش آموزان مستعد، مشکل زمان، نامشخص بودن مفهوم و نتایج ارزشیابی، مشکلات در اجرا، عدم ارائه اطلاعات دقیق، نبود امکانات لازم، کاهش یادگیری عمیق) شناسایی شد. معلمان پیامدهای مثبت و منفی اجرای برنامه را تجربه کرده و پیشنهاد شده که طرح مورد بازنگری و اصلاح قرار گیرد.					
۱۸	مرتضوی، ملکی، گویا، غلام آزاد و حسنی	۱۳۹۹	مطالعات برنامه درسی ایران	بررسی مشکلات اجرای ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان	کیفی جمع آوری داده ها از طریق حل مسائل و ارزیابی های معلمان
ایجاد یک روبریک توصیفی کیفی با ویژگی های نسبی، منعطف، موضوع محور و مبتنی بر قضاوت معلم که بر مستندات و شواهد موجود در پوشه های کار دانش آموزان استوار است.					
۱۹	گوران، صالحی و جوادی پور	۱۳۹۸	پژوهش در برنامه ریزی درسی	واکاوی واکنش های معلمان نسبت به تغییرات نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در دوره ابتدایی	کیفی رویکرد پدیدارشناسی تفسیری، شامل ۱۴ معلم (زن و مرد) از منطقه دو شهر تهران، با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته
معلمان به تغییرات نظام ارزشیابی نظر مثبتی ندارند و این تغییرات منجر به افزایش انتظارات سیستم آموزشی از آن ها و ایجاد ذهنیت منفی در معلمان شده است. واکنش های معلمان در سه مضمون اصلی "صلاحیت های حرفه ای"، "مشکلات سیستم آموزشی" و "انتظارات سیستم آموزشی" شناسایی گردید. تمرکز بر تغییرات بدون توجه به شرایط سازمانی					

می‌تواند چالش‌های متعددی برای
نظام آموزشی ایجاد کند.

مراحل چهارم و پنجم

تحلیل محتوا، به عنوان روشی رایج در پژوهش‌های کیفی، به شناسایی الگوها و مضامین در داده‌های کیفی کمک می‌کند (Abedi Jaafari et al, 2011). با این حال، برای پرهیز از تقلیل تحلیل به توصیف صرف و عینیت‌گرایی، در این پژوهش از رویکرد تحلیل محتوای موضوعی استفاده شده است. این رویکرد، که گونه‌ای از تحلیل محتوا است، بر استخراج تم‌ها و مضامین پرتکرار در داده‌ها تمرکز دارد. در مقایسه با تحلیل محتوای سنتی، تحلیل محتوای موضوعی با تأکید کمتر بر واژگان منفرد در کدگذاری و تمرکز کمتر بر واژه‌های کلیدی و عبارات تکراری سطحی در دسته‌بندی موضوعات، تفسیر پژوهشگر را به حداقل رسانده و روایتی توصیفی از محتوا ارائه می‌دهد. به منظور حفظ عینیت و بی‌طرفی، پیش‌فرض‌ها، احساسات و دیدگاه‌های شخصی پژوهشگر در فرآیند تحلیل دخیل نیستند (Anderson, 2007). به منظور حفظ انسجام و اعتبار یافته‌ها و اجتناب از تفسیرهای بی‌مورد، موضوعات و مضامین استخراج شده به صورت موجز و دقیق در بخش بحث و نتیجه‌گیری تشریح و تبیین می‌شوند. از آنجا که این روش تحلیلی بر تحلیل توصیفی و ارائه تصویری روشن از داده‌ها تأکید دارد، از روش کدگذاری تحلیل محتوای موضوعی برای تحلیل داده‌های این مطالعه استفاده شده است. داده‌های پژوهشی مندرج در جدول ۳ با استفاده از یک رویکرد کدگذاری کیفی نظام‌مند و ساختاریافته تحلیل شدند. این فرآیند منجر به شناسایی ۵۳ کد محوری و سپس سازماندهی و دسته‌بندی آنها در قالب ۶ کد انتخابی (مضمون) شد. نتایج حاصل از این تحلیل به صورت جامع و تفصیلی در جدول ۴ ارائه شده‌اند و تصویری شفاف و گویا از داده‌ها را نمایش می‌دهند که به درک عمیق‌تر و افزایش اعتبار یافته‌های پژوهش کمک می‌کند.

جدول ۴. یافته‌های فرآیند تحلیل محتوا (کدگذاری باز، محوری و انتخابی)

منابع	مفاهیم	محورها	مضامین
	تشویق به خودارزیابی، ارائه تکالیف متنوع و انتخابی، ایجاد فرصت برای ارائه و نمایش	آشکارسازی توانایی‌های دانش‌آموزان و اعطای آزادی عمل	آشکارسازی توانایی‌ها و ضعف‌ها
	آموزشگاه‌ها، توجه به سبک‌های یادگیری متفاوت، ایجاد فضای امن و حمایتی، تشکیل گروه‌های کوچک و بحث و گفتگو، استفاده از روش‌های تدریس فعال، دادن حق انتخاب به دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی، ایجاد فضای مشارکتی در کلاس، استفاده از بازخورد همسالان، خودارزیابی معلم، دریافت بازخورد از دانش‌آموزان، مشاهده کلاس توسط همکاران، بررسی نتایج یادگیری دانش‌آموزان، شرکت در دوره‌های ضمن خدمت و کارگاه‌های آموزشی، بررسی میزان مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی، بررسی میزان یادگیری دانش‌آموزان، بررسی میزان انگیزه و علاقه دانش‌آموزان به درس، بررسی میزان پیشرفت دانش‌آموزان در طول زمان، بررسی میزان کاربرد آموزشگاه‌ها در موقعیت‌های واقعی، استفاده از ابزارهای متنوع ارزشیابی، ارائه بازخورد توصیفی و سازنده، توجه به فرایند یادگیری دانش‌آموزان، ایجاد فرصت برای جبران و بهبود عملکرد، ایجاد برنامه‌های جبرانی و تقویتی، استفاده از روش‌های گوناگون جمع‌آوری اطلاعات، تحلیل دقیق داده‌ها و اطلاعات جمع‌آوری شده، ارائه بازخورد مناسب و به موقع، استفاده از نتایج ارزیابی برای برنامه‌ریزی آموزشی، مشارکت دانش‌آموزان در فرایند ارزیابی، مشاهده رفتار دانش‌آموزان در کلاس، بررسی عملکرد دانش‌آموزان در تکالیف و آزمون‌ها، مصاحبه با دانش‌آموزان و والدین، استفاده از آزمون‌های تشخیصی، همکاری با متخصصان، نمایش پیشرفت دانش‌آموزان در طول	ارتقای سطح مشارکت و آزادی عمل در فرایند یادگیری	آشکارسازی توانایی‌ها و ضعف‌ها
P12		شناسایی قوت‌ها و نقاط ضعف در تدریس معلم	
P7		بررسی تأثیرات تدریس بر فرآیند یاددهی-یادگیری	
P9		آشکارسازی ضعف‌ها و قوت‌های دانش‌آموزان در یاددهی-یادگیری	
P16		ارزیابی نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان	
P3		شناسایی چالش‌ها و مشکلات یادگیری	
P14			

زمان، ارائه گزارش‌های توصیفی دقیق و جامع، برگزاری نمایشگاه از آثار دانش‌آموزان، استفاده از نمونه کارهای دانش‌آموزان، برگزاری جلسات بحث و گفتگو در مورد یادگیری، تعیین اهداف یادگیری مشخص و قابل اندازه‌گیری، استفاده از معیارهای ارزیابی شفاف، ارائه بازخورد مستمر و سازنده، استفاده از روش‌های متنوع برای ارائه دستاوردها	آشکارسازی نتایج یادگیری شفاف‌سازی دستاوردهای یادگیری دانش‌آموزان ارزیابی میزان تحقق اهداف آموزشی
P8 P10 P14 P17 P18 P9 P13 P1 P6	عدم تناسب محتوای کتب درسی با اهداف ارزشیابی توصیفی، ابهام در اهداف و انتظارات برنامه درسی در ارتباط با ارزشیابی توصیفی، عدم توجه به ویژگی‌های رشدی دانش‌آموزان در طراحی برنامه درسی، عدم وجود چارچوب مشخص برای ارزشیابی توصیفی در برنامه درسی، کمبود منابع مالی برای تأمین تجهیزات و امکانات مورد نیاز ارزشیابی توصیفی، عدم تخصیص زمان کافی برای اجرای ارزشیابی توصیفی در برنامه هفتگی، نبود برنامه‌ریزی جامع برای آموزش و توانمندسازی معلمان در زمینه ارزشیابی توصیفی، عدم توجه به نیازهای مدارس و مناطق مختلف در برنامه‌ریزی کلان، عدم استفاده از روش‌های تدریس فعال و مشارکتی، عدم ارائه بازخوردهای مؤثر و سازنده به دانش‌آموزان، عدم توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری و ارزشیابی، سنگینی حجم کار معلمان و کمبود وقت برای ارائه بازخورد کیفی، عدم آشنایی کافی معلمان با ابزارهای مختلف ارزشیابی توصیفی، عدم توانایی معلمان در تحلیل و تفسیر داده‌های حاصل از ارزشیابی توصیفی، نامناسب بودن محتوای دوره‌های ضمن خدمت و عدم تناسب آن با نیازهای معلمان، عدم وجود راهنماهای عملی و کاربردی برای اجرای ارزشیابی توصیفی، عدم حمایت کافی مدیران از اجرای ارزشیابی توصیفی، فشارهای ناشی از انتظارات غیرواقعی مدیران و سایر عوامل سازمانی، عدم وجود ساختار سازمانی مناسب برای اجرای ارزشیابی توصیفی، عدم هماهنگی بین بخش‌های مختلف آموزش و پرورش در اجرای ارزشیابی توصیفی، عدم وجود سازوکارهای مناسب برای پایش و ارزشیابی اجرای ارزشیابی توصیفی در سطح مدارس، تغییرات پی‌درپی در سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی، عدم توجه به بازخورد معلمان و سایر ذینفعان در سیاست‌گذاری‌های مربوط به ارزشیابی توصیفی، مقاومت والدین در برابر تغییر از سیستم نمره‌دهی سنتی به ارزشیابی توصیفی، عدم درک صحیح جامعه از مفهوم و اهداف ارزشیابی توصیفی، تأثیر فرهنگ رقابتی حاکم بر جامعه بر اجرای ارزشیابی توصیفی
آسیب‌ها و چالش‌ها	نقص‌ها و مشکلات در طراحی و پیاده‌سازی برنامه‌های درسی آسیب‌ها در حوزه نظام آموزش و برنامه درسی کمبود منابع و برنامه‌ریزی ناکافی در سطح کلان آسیب‌ها در حوزه عمل معلم مشکلات در فرایند تدریس و تعاملات معلم با دانش‌آموزان کمبود مهارت‌های حرفه‌ای در تدریس راهنماهای ناموثر فقر سرمایه‌گذاری نبود منابع و حمایت‌های لازم ضعف در آموزش‌های ضمن خدمت و نیاز به دوره‌های آموزشی بهتر مشکلات سیستم آموزشی و فشارهای سازمانی فشارهای مدیریتی و مشکلات در ساختار سازمانی مدارس چالش‌های اجرایی در سطح سیستم آموزشی چالش‌های سیاست‌گذاری در نظام آموزشی چالش‌های فرهنگی-اجتماعی در ارزشیابی توصیفی
P11	استفاده از تکالیف خلاقانه و جذاب، ایجاد فرصت برای انتخاب و تصمیم‌گیری، ارائه بازخورد سازنده و تشویق‌کننده، استفاده از بازی‌ها و فعالیت‌های گروهی، ارتباط دادن مطالب درسی با زندگی واقعی، تشویق به خودارزیابی و بازاندیشی، ایجاد حس کنجکاوی و پرسشگری، بحث و گفتگوهای گروهی، فعالیت‌های عملی و آزمایشگاهی، استفاده از فناوری‌های آموزشی، ایفای نقش و نمایش، گردش‌های علمی و بازدیدها، پروژه‌های تحقیقاتی کوچک، استفاده از داستان‌گویی و روایت، حذف آزمون‌های سنتی و نمره‌محور، ایجاد فضایی آرام و بدون رقابت منفی، ارائه بازخورد خصوصی و محترمانه، توضیح واضح انتظارات و معیارهای ارزشیابی، ایجاد فرصت برای جبران و بهبود، استفاده از تکنیک‌های مدیریت استرس و آرامش، ایجاد ارتباط صمیمانه و دوستانه با دانش‌آموزان، تأکید بر یادگیری و پیشرفت به جای نمره و رتبه، ارائه بازخوردهای مثبت و سازنده، ایجاد محیط یادگیری امن و حمایت‌کننده، استفاده از روش‌های

درگیری‌سازی و مشارکت دانش‌آموزان	تقویت احساس ارزشمندی و اعتماد به نفس در دانش‌آموزان	ارزشیابی متنوع و متناسب با سبک‌های یادگیری مختلف، آموزش مهارت‌های مقابله با اضطراب، برگزاری جلسات مشاوره و راهنمایی، همکاری با والدین برای ایجاد هماهنگی در خانه و مدرسه، شناسایی و تقویت نقاط قوت دانش‌آموزان، ارائه بازخوردهای خاص و شخصی‌سازی شده، ایجاد فرصت برای موفقیت و تجربه حس خوب، تشویق به مشارکت و ابراز عقیده، تقدیر و تشکر از تلاش‌ها و پیشرفت‌ها، ایجاد حس مسئولیت‌پذیری و خودباوری، ایجاد فرصت برای کمک به دیگران و انجام کارهای گروهی، ارزش قائل شدن برای نظرات و ایده‌های دانش‌آموزان، ایجاد فرصت برای نشان دادن توانایی‌ها و استعدادها، تشویق به خودابرازی و بیان احساسات، پذیرش دانش‌آموزان بدون قید و شرط، ایجاد حس تعلق به گروه و مدرسه، کمک به دانش‌آموزان برای پذیرش نقاط ضعف خود و تلاش برای بهبود، ایجاد ارتباط مثبت و سازنده با والدین و جلب همکاری آن‌ها، ایجاد محیطی امن و بدون قضاوت، ارائه حمایت‌های فردی و متناسب با نیازهای هر دانش‌آموز، تشویق به یادگیری مشارکتی و همکاری، ایجاد ارتباط صمیمانه و دوستانه بین معلمان و دانش‌آموزان، ارائه بازخوردهای سازنده و راهنمایی‌های مؤثر، ایجاد فرصت برای خودشناسی و رشد شخصی، ایجاد فضایی برای جشن گرفتن موفقیت‌ها و پیشرفت‌ها	P3 P10 P5 P12 P2 P4
	شناسایی و بهبود روش‌های تدریس	تنوع در روش‌های تدریس، توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، استفاده از فناوری‌های آموزشی، ارزشیابی مستمر از روش‌های تدریس، انعطاف‌پذیری در روش‌های تدریس، ایجاد فرصت برای یادگیری تجربی، بازخوردهای توصیفی و سازنده، بازخوردهای به موقع و مستمر، بازخوردهای فردی و متناسب با نیاز دانش‌آموز، ایجاد فرصت برای خودارزیابی، استفاده از روش‌های متنوع برای ارائه بازخورد، تاکید بر پیشرفت و نه فقط نمره، جمع‌آوری مستمر اطلاعات از پیشرفت دانش‌آموزان، تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده، استفاده از نتایج ارزشیابی برای برنامه‌ریزی آموزشی، ایجاد ارتباط بین ارزشیابی و تدریس، ایجاد پرونده‌ی پیشرفت تحصیلی برای هر دانش‌آموز، توجه به ابعاد مختلف یادگیری، برگزاری جلسات منظم با اولیا، ایجاد کانال‌های ارتباطی مؤثر با اولیا، جمع‌آوری بازخورد از معلمان سایر دروس، تشکیل جلسات هم‌اندیشی بین معلمان، استفاده از فرم‌های نظرسنجی برای جمع‌آوری بازخورد، ایجاد فضایی برای مشارکت فعال اولیا در فرایند یادگیری، اعتبار بخشیدن به نظرات اولیا و همکاران، استفاده از بازخوردها برای بهبود فرایند ارزشیابی، ایجاد فرهنگ بازخورد در مدرسه، استفاده از روش‌های علمی برای تحلیل بازخوردها، محرمانه‌بودن اطلاعات بازخورد، ایجاد سازوکاری برای پاسخگویی به بازخوردها	P9 P2 P16 P4 P18
	اصلاح و بهبود فرآیند یاددهی-یادگیری	استفاده از ارزشیابی توصیفی به‌عنوان ابزاری برای نظارت بر فرایند یادگیری	
	استفاده از گزارش‌های اولیا و معلمان	استفاده از گزارش‌های اولیا و معلمان	
نظارت و ارزشیابی	جمع‌آوری و استفاده از بازخوردهای اولیا و همکاران آموزشی برای ارزیابی دقیق‌تر	جمع‌آوری و استفاده از بازخوردهای اولیا و همکاران آموزشی برای ارزیابی دقیق‌تر	
	ارزیابی نتایج ارزشیابی و تطابق آن با استانداردهای آموزشی	عدم وجود معیارهای مشخص و مدون برای ارزشیابی توصیفی، مشکل در تفسیر و تحلیل داده‌های کیفی، عدم هماهنگی بین انتظارات ارزشیابی توصیفی و استانداردهای ارزشیابی سنتی، نحوه استفاده از نتایج ارزشیابی توصیفی در تصمیم‌گیری‌های آموزشی، عدم وجود سازوکارهای نظارتی مؤثر بر اجرای ارزشیابی توصیفی، نقش مدیران مدارس در نظارت بر فرآیند ارزشیابی توصیفی، نحوه مستندسازی و ثبت اطلاعات مربوط به ارزشیابی توصیفی، شفافیت فرایند ارزشیابی توصیفی برای دانش‌آموزان و والدین، عدم آموزش کافی در زمینه خودارزیابی به دانش‌آموزان و معلمان، نقش خودارزیابی در بهبود فرایند یادگیری دانش‌آموزان، تأثیر خودآگاهی معلمان بر کیفیت اجرای ارزشیابی توصیفی، ایجاد فرصت برای بازاندیشی و بهبود مستمر در معلمان و دانش‌آموزان، عدم آشنایی دانش‌آموزان با اصول و روش‌های ارزشیابی همتا، نقش ارزشیابی همتا در افزایش تعامل و همکاری بین دانش‌آموزان، چالش‌های اجرای ارزشیابی همتا در کلاس‌های درس، تأثیر ارزشیابی همتا در بهبود مهارت‌های خودارزیابی دانش‌آموزان، استفاده از ابزارهای متنوع برای جمع‌آوری اطلاعات از عملکرد دانش‌آموزان، توجه به ابعاد مختلف یادگیری دانش‌آموزان در ارزشیابی توصیفی، ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان در موقعیت‌های واقعی و کاربردی، عدم مهارت کافی معلمان در ارائه بازخوردهای سازنده و مؤثر، تأثیر بازخوردهای مثبت و	P2 P3 P8 P15
	نظارت بر فرآیندهای ارزشیابی دانش‌آموزان خود ارزشیابی	نظارت بر فرآیندهای ارزشیابی دانش‌آموزان خود ارزشیابی	
	تقویت خودآگاهی در دانش‌آموزان و معلمان	تقویت خودآگاهی در دانش‌آموزان و معلمان	
نظارت و ارزشیابی	ارزشیابی همتا	ارزشیابی همتا	
	تقویت مهارت‌های ارزیابی و بازخورد در میان همکلاسی‌ها	تقویت مهارت‌های ارزیابی و بازخورد در میان همکلاسی‌ها	
	نظارت دقیق بر عملکرد دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف	نظارت دقیق بر عملکرد دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف	
	ارائه بازخوردهای مؤثر برای بهبود عملکرد	ارائه بازخوردهای مؤثر برای بهبود عملکرد	

نظارت بر نحوه اجرای تدریس توسط معلمان مشکلات ابزار و اجرا در ارزشیابی	تشویق‌کننده بر انگیزه و پیشرفت دانش‌آموزان، استفاده از روش‌های متنوع برای ارائه بازخورد به دانش‌آموزان، توجه به ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان در ارائه بازخورد، ارتباط بین روش‌های تدریس معلمان و ارزشیابی توصیفی، نقش آموزش‌های ضمن خدمت در بهبود عملکرد معلمان در اجرای ارزشیابی توصیفی، استفاده از بازخورد همکاران و خودارزیابی برای بهبود تدریس معلمان، عدم وجود ابزارهای استاندارد و مناسب برای ارزشیابی توصیفی، مشکلات عملی اجرای ارزشیابی توصیفی در کلاس‌های شلوغ، نیاز به آموزش معلمان در زمینه استفاده از ابزارهای ارزشیابی توصیفی	
	عدم تنوع ابزارهای ارزشیابی، سختی اجرای برخی ابزارها در کلاس‌های پرجمعیت، عدم تناسب ابزارها با اهداف آموزشی، مشکلات مربوط به ثبت و مستندسازی نتایج ارزشیابی، عدم وجود دستورالعمل‌های واضح و جامع برای استفاده از ابزارها، نیاز به طراحی ابزارهای بومی و متناسب با فرهنگ و شرایط ایران، تمرکز بیش از حد بر جنبه‌های شناختی و نادیده گرفتن سایر ابعاد یادگیری، عدم توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، عدم ارتباط ارزشیابی با فرآیند یاددهی-یادگیری، عدم توجه به سبک‌های یادگیری مختلف دانش‌آموزان، عدم ارزیابی مهارت‌های تفکر انتقادی و حل مسئله، حجم بالای برنامه‌های درسی و کمبود زمان، تعداد زیاد دانش‌آموزان در کلاس‌ها، فشارهای ناشی از ارزشیابی‌های بیرونی و آزمون‌های استاندارد، عدم حمایت مالی و تأمین منابع لازم برای اجرای ارزشیابی توصیفی، عدم هماهنگی بین سطوح مختلف نظام آموزشی در اجرای ارزشیابی توصیفی، عدم وجود ساختار سازمانی مناسب برای حمایت از ارزشیابی توصیفی، محدودیت‌های قانونی و مقررات دست و پاگیر، عدم انعطاف‌پذیری نظام آموزشی در برابر تغییرات، عدم وجود سیستم پاداش و تشویق مناسب برای معلمان، نظارت‌های ناکارآمد و صرفاً شکلی، عدم ارائه بازخورد سازنده به معلمان در فرآیند نظارت، کمبود فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای برای معلمان، عدم وجود سیستم مربی‌گری و راهنمایی همتا، عدم تناسب محتوای کارگاه‌ها با نیازهای واقعی معلمان، کمبود تعداد کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی، عدم پیگیری و ارزیابی اثربخشی کارگاه‌ها، عدم دسترسی آسان معلمان به منابع آموزشی و اطلاعات مرتبط با ارزشیابی توصیفی	
مشکلات در ابزارها و شیوه‌های اجرایی ارزشیابی عدم تطابق ابزار ارزشیابی با نیازهای واقعی یادگیری مشکلات سیستم آموزشی و چالش‌های اجرائی و سازمانی	مشکلات در ابزارها و شیوه‌های اجرایی ارزشیابی عدم تطابق ابزار ارزشیابی با نیازهای واقعی یادگیری مشکلات سیستم آموزشی و چالش‌های اجرائی و سازمانی	P12 P7 P3 P19 P1

مرحله ششم

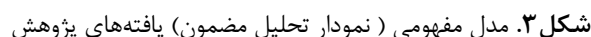
این مرور نظام‌مند با هدف ارائه تصویری جامع و معتبر از چالش‌ها، فرصت‌ها و راهکارهای اجرایی پیاده‌سازی رویکرد ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی ایران، بر شفافیت فرایند پژوهش، گزینش دقیق منابع علمی و تحلیل موشکافانه آن‌ها تأکید دارد. رویکرد نظام‌مند اتخاذشده در این پژوهش، اعتبار و اتقان نتایج را تضمین می‌کند. برای دستیابی به این مهم، متون علمی مرتبط به صورت جامع و فراگیر مورد بررسی قرار گرفتند تا طیف کاملی از مزایا، چالش‌ها و راهکارهای عملیاتی‌سازی رویکرد ارزشیابی توصیفی در نظام آموزش ابتدایی ایران واکاوی شوند. به منظور افزایش اعتبار و روایی یافته‌ها، مطالعات علمی منتخب از بازه‌های زمانی گوناگون گردآوری و با یکدیگر تطبیق داده شدند.

اعتبار و روایی یافته‌های این مرور نظام‌مند از طریق دو روش مکمل و معتبر مورد سنجش قرار گرفت. برای ارزیابی میزان توافق بین ارزیابان و تعیین اعتبار و روایی یافته‌ها، از ضریب کاپای کوهن (Cohen's Kappa Coefficient) استفاده شد. نتایج حاصل از این سنجش، توسط دو متخصص صاحب‌نظر در حوزه ارزشیابی آموزشی مورد تأیید قرار گرفت. همسویی و توافق نظر این دو متخصص در شناسایی مفاهیم بنیادین، محورهای اصلی و مضامین کلیدی پژوهش، همراه با ضریب کاپای به دست آمده ($\kappa = 0.82$) در سطح معناداری ($p \leq 0.05$)، نشان‌دهنده اعتبار بالای

فرایند تحلیل مضمونی و روایی چشمگیر این مرور نظام‌مند است. این ضریب به طور چشمگیری بالا ارزیابی می‌شود و گواه اعتبار درونی پژوهش است. در راستای تضمین استحکام و قابلیت اتکای نتایج، از روش همسوسازی داده‌ها (Triangulation) استفاده شد. در این فرایند، نتایج حاصل از تحلیل محتوای موضوعی (Thematic Content Analysis) با داده‌های کیفی ضبط‌شده از مصاحبه‌ها و مشاهدات میدانی (در صورت انجام) ترکیب و همسو شدند. یافته‌های استخراج‌شده از تحلیل متن، با تعبیرهای کیفی ممیزی‌شدگان مستقل (دو متخصص جداگانه) و همچنین بخش‌هایی از گزارش‌های میدانی مورد تأیید قرار گرفتند. این ترکیب روش‌ها، نمای جامع و چندوجهی از پدیده‌ی مورد مطالعه را ارائه داده و اعتبار بیرونی و اطمینان‌پذیری نتایج را افزایش می‌دهد. ترکیب این دو روش، اعتبار و اتکاپذیری بالای نتایج این مرور نظام‌مند را تضمین می‌کند و از منظر روش‌شناختی، به اتقان پژوهش می‌افزاید.

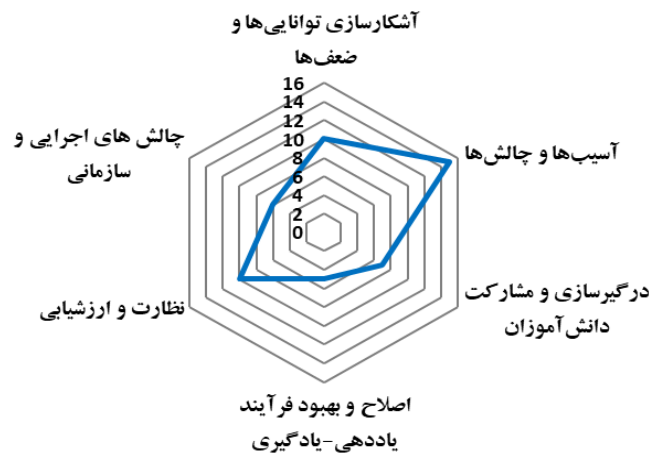
مرحله هفتم

مرحله هفتم و نهایی این پژوهش، با تجمیع و تحلیل یافته‌های مراحل پیشین، مجموعه‌ای از بینش‌های کاربردی و راهکارهای عملی را برای آموزگاران، پژوهشگران، سیاست‌گذاران و دست‌اندرکاران حوزه ارزشیابی توصیفی در دوره ابتدایی ارائه می‌دهد. این مرحله با تمرکز بر متغیرهای کلیدی شناسایی‌شده و چالش‌های موجود در رویکرد ارزشیابی توصیفی، به بررسی موانع بالقوه و چالش‌های اجرایی پیاده‌سازی مؤثر آن در مدارس ابتدایی می‌پردازد. این بررسی شامل شناسایی عوامل بازدارنده، ارائه راهکارهایی برای رفع آنها و همچنین پیشنهادهایی برای بهبود فرآیندهای مرتبط با ارزشیابی توصیفی است. این بینش‌ها به منظور تسهیل درک یافته‌ها و ارائه تصویری جامع از نتایج، به صورت بصری در قالب یک چارچوب نظری منسجم (شکل‌های ۳ و ۴) و خلاصه‌ای از نتایج کدگذاری کیفی حاصل از تحلیل دقیق محتوای ۱۹ مطالعه مرتبط (جدول ۴) ارائه شده‌اند. تحلیل این مطالعات، شش مضمون اصلی شامل آشکارسازی توانایی‌ها و ضعف‌های دانش‌آموزان، آسیب‌ها و چالش‌های مرتبط با اجرای ارزشیابی توصیفی، درگیرسازی و مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری، اصلاح و بهبود مستمر فرآیند یاددهی-یادگیری، اهمیت نظارت و ارزشیابی مداوم بر اجرای این رویکرد، و چالش‌های اجرایی و سازمانی پیش روی آن را آشکار می‌سازد. این مضامین اصلی، خود به ۵۹ مضمون فرعی جزئی‌تر تقسیم می‌شوند که تأثیرگذاری و ابعاد گوناگون چالش‌های این رویکرد را به صورت دقیق‌تر و جامع‌تر برجسته می‌کنند. مطالعات بررسی‌شده، عمدتاً با رویکرد کیفی، ابعاد گوناگون پیاده‌سازی ارزشیابی توصیفی را بررسی کرده و تأثیر مثبت آن، به‌ویژه در ارتقای انگیزه یادگیری دانش‌آموزان و کاهش اضطراب ناشی از ارزشیابی‌های سنتی را تأیید نموده‌اند. با این وجود، برجسته‌ترین موضوعات مورد بحث در این مطالعات، شامل آسیب‌ها و چالش‌های مرتبط با این رویکرد و ضرورت نظارت صحیح و دقیق بر اجرای آن بوده که نشان‌دهنده وجود مشکلات و موانع متعدد در سطوح مختلف و لزوم توجه بیشتر به این حوزه جهت بهبود اثربخشی آن است. همچنین، مطالعات به چالش‌های اجرایی و سازمانی، از جمله مسائل مربوط به آموزش معلمان، تأمین منابع و زیرساخت‌های لازم و هماهنگی بین سطوح مختلف آموزشی پرداخته‌اند که بیانگر نیاز به واکاوی بیشتر سیاست‌گذاری ارزشیابی توصیفی در سطوح کلان و تدوین راهبردهای جامع و مؤثر است. تنوع یافته‌ها را می‌توان به عواملی نظیر تفاوت در جمعیت‌های نمونه مورد مطالعه، موقعیت جغرافیایی مدارس، ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان و سایر زمینه‌های آموزشی مرتبط دانست.



با این حال، در مقایسه با بررسی آسیب‌ها و چالش‌ها، مطالعات بسیار کمتری به موضوعاتی مانند مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یادگیری و بهبود فرایندهای یاددهی-یادگیری پرداخته‌اند. این امر حاکی از آن است که چالش‌ها و موانع پیاده‌سازی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی، بر مزایا و جنبه‌های مثبت آن در آموزش دانش‌آموزان غلبه دارد؛ به عبارت دیگر، پژوهش‌ها بیشتر بر جنبه‌های منفی و موانع اجرای این روش تمرکز داشته‌اند تا تأثیرات مثبت آن بر یادگیری دانش‌آموزان. این یافته‌ها ضرورت انجام مطالعات دقیق‌تر و جامع‌تر در آینده را برای کاهش اثرگذاری آسیب‌ها و رفع موانع موجود جهت کاربرد مؤثرتر این رویکرد در مدارس ابتدایی آشکار می‌سازد. همچنین، تحلیل یافته‌ها نشان داد که مطالعات، آسیب‌ها و چالش‌های پیاده‌سازی ارزشیابی توصیفی را بیشتر در سطوح خرد (مانند مدارس، والدین و کلاس درس) بررسی کرده‌اند و به آسیب‌شناسی و شناسایی چالش‌ها در سطوح کلان (مانند سیاست‌گذاری آموزشی، برنامه درسی، نظارت و ارزیابی عملکرد در سطح سیستم آموزشی) توجه کافی

نداشته‌اند. این نکته حائز اهمیت است، زیرا چالش‌ها و موانع در سطوح کلان می‌توانند تأثیر بسزایی بر اجرای موفقیت‌آمیز ارزشیابی توصیفی در سطح مدارس داشته باشند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در تحقیقات آتی، به بررسی چالش‌ها و آسیب‌ها در سطوح کلان نیز توجه ویژه‌ای شود تا تصویر کامل‌تری از موانع و مشکلات موجود به دست آید و راهکارهای جامع‌تری برای بهبود وضعیت ارائه شود. به طور خلاصه، تحلیل یافته‌ها نشان می‌دهد که تمرکز اصلی پژوهش‌ها بر آسیب‌ها و چالش‌های اجرای ارزشیابی توصیفی بوده، توجه کمتری به نقش دانش‌آموزان و بهبود فرایندهای یاددهی-یادگیری شده و مطالعات بیشتر در سطوح خرد انجام شده و به سطوح کلان توجه کافی نشده است. در نهایت، در حالی که ارزشیابی کیفی-توصیفی نویدبخش بهبود کیفیت آموزش ابتدایی و افزایش یادگیری عمیق دانش‌آموزان است، چالش‌های موجود، ضرورت انجام پژوهش‌های بیشتر و هدفمند برای شناسایی دقیق‌تر و پرداختن مؤثر به این چالش‌ها را آشکار می‌سازند. بنابراین، مطالعات آتی باید دیدگاهی متوازن در مورد مزایا و معایب این رویکرد ارائه داده و بر ارائه راهکارهای عملی و مبتنی بر شواهد برای غلبه بر موانع و بهبود اجرای آن تمرکز نمایند.



شکل ۴. نمودار رادار تحلیل کیفی پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

ارزشیابی کیفی-توصیفی به عنوان رویکردی نوین در دو دهه اخیر، مورد توجه نظام آموزش ابتدایی ایران قرار گرفته است. با این وجود، تنوع و گاه تعارض یافته‌های پژوهشی، ضرورت درک جامع و یکپارچه از این رویکرد را نمایان ساخته است. پژوهش حاضر با تحلیل پژوهش‌های مرتبط با پیاده‌سازی این نوع ارزشیابی در مدارس ابتدایی ایران، به بررسی ابعاد مختلف این موضوع می‌پردازد.

یافته‌ها حاکی از آن است که ارزشیابی توصیفی، مزایایی از جمله افزایش انگیزش تحصیلی و کاهش اضطراب دانش‌آموزان را به همراه داشته است. با این حال، اجرای این رویکرد با چالش‌هایی نیز مواجه است. از جمله این چالش‌ها می‌توان به کمبود منابع و حمایت‌های لازم، ضعف در شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و نبود سازوکار دقیق در سنجش پیشرفت تحصیلی اشاره نمود. این مسائل می‌توانند پیامدهایی نظیر کاهش رقابت، کاهش استرس بهینه، ارفاق بی‌مورد، کاهش تلاش و عدم ارائه تصویری دقیق از وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان را در پی داشته باشند. همچنین، برخی دانش‌آموزان و والدین همچنان به نظام سنتی با تأکید بر نمره تمایل دارند و معتقدند که نمرات، انگیزه تحصیلی را تقویت می‌کند. این در حالی است که معلمان نیز نقش تقویت‌کننده نمره در نظام سنتی را تأیید می‌کنند. بنابراین،

غلبه بر این موانع برای پیاده‌سازی صحیح و مؤثر ارزشیابی توصیفی امری حیاتی است. ارزشیابی توصیفی به عنوان جایگزینی برای نظام سنتی نمره‌دهی، بر سنجش دقیق مهارت‌ها و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تمرکز دارد. این رویکرد، علی‌رغم پتانسیل‌های مثبت خود، در اجرا با چالش‌هایی از جمله ابهام در نحوه پیاده‌سازی و فقدان آمادگی قبلی مواجه بوده است. تمایز بنیادین آن با روش سنتی در ماهیت ارزیابی است؛ روش سنتی بر نمره کمی و ارزشیابی توصیفی بر فرآیند یادگیری و بازخوردهای سازنده (بازخورد، خودارزیابی و هم‌ارزیابی) تمرکز دارد که نقش مهمی در بهبود یادگیری و توانمندسازی دانش‌آموزان در مدیریت یادگیری خود ایفا می‌کنند. با این حال، شواهدی از کاهش یادگیری معنادار به دلیل اجرای ناصحیح آن مشاهده شده است و نقش حیاتی والدین در ارائه بازخورد و مشارکت در یادگیری دانش‌آموزان مورد تأکید است. مفهوم «آشکارسازی یادگیری» به پیامدهای یادگیری اشاره دارد، اما گزارش‌های پایانی در ارائه تصویری جامع از وضعیت یادگیری با مشکلاتی روبرو هستند. رفتار معلم و تلفیق مؤثر ارزشیابی با فرآیندهای یاددهی-یادگیری، از عوامل کلیدی موفقیت این رویکرد محسوب می‌شوند (Entehaei Arani et al., 2021b).

تحلیل دیدگاه معلمان، مزایایی از جمله کاهش استرس امتحانات، افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان، پویایی ارزشیابی، شناخت عمیق‌تر نحوه یادگیری، توسعه مهارت‌های قضاوت، رفع مشکل مردودی سنتی، انطباق با اصول سنجش اصیل، تقویت روحیه همکاری و خودارزیابی را برای ارزشیابی توصیفی مشخص کرده است. در مقابل، معایبی نیز شامل کاهش احتمالی انگیزه در دانش‌آموزان مستعد، مشکلات اجرایی، کمبود امکانات، افزایش حجم فعالیت معلمان، احتمال کاهش یادگیری عمیق، عدم ارائه اطلاعات دقیق از وضعیت تحصیلی و نبود نظارت کافی مطرح شده است (Adib Manesh, 2020). ارزشیابی توصیفی تحت تأثیر عوامل متعددی در دو بعد نیروی انسانی (شامل توانمندی معلمان، عوامل انگیزشی و ساختاری و عوامل مرتبط با دانش‌آموزان) و بعد برنامه‌درسی (شامل چندبعدی بودن برنامه‌درسی، تناسب با امکانات و نیازها، محتوا، انعطاف‌پذیری و رضایت دانش‌آموزان) قرار دارد. مقایسه این رویکرد با نظام‌های آموزشی آلمان و انگلیس نشان می‌دهد که با وجود استفاده از نظام درجه‌بندی مشابه، تفاوت‌هایی در تمرکز نظام آموزشی، نقش معلم و حیطه ارزشیابی وجود دارد (Nabavizadeh et al., 2021). تا زمانی که تحولی جامع در نظام آموزشی ایجاد نشود، چالش‌هایی در اجرای ارزشیابی توصیفی وجود خواهد داشت. این رویکرد بر نظریه سازنده‌گرایی استوار است، در حالی که برنامه‌های درسی ابتدایی غالباً بر رویکردهای رفتارگرایانه متکی هستند. یافته‌ها نشان می‌دهد که دانش‌آموزان از ارزشیابی توصیفی رضایت نسبی دارند و این طرح در کاهش استرس و ایجاد فضای مطلوب در کلاس موفق بوده است. با این حال، در بهبود نگرش به یادگیری، توجه به سطوح بالای شناختی، تعمیق یادگیری و کاهش حساسیت والدین به نمره، نتایج چندان مطلوبی حاصل نشده است. حذف کامل استرس (حتی استرس مثبت) می‌تواند مشکلاتی مانند اهمال‌کاری تحصیلی را به دنبال داشته باشد. عدم تمایز بین استرس مثبت و منفی می‌تواند به اهمال‌کاری منجر شود. اجرای نامناسب این شیوه می‌تواند به کاهش سواد دانش‌آموزان، بی‌خیالی، اهمال‌کاری و بی‌ارزش شدن تلاش‌های سنجشی معلمان منجر شود و تأثیر منفی بر تلاش دانش‌آموزان، انجام تکالیف، سطح سواد و کیفیت پیشرفت تحصیلی داشته باشد. نبود سازوکارهای دقیق، فرصت ارتقای یادگیری و کاهش افت تحصیلی را محدود می‌کند. عدم رعایت عدالت در سنجش، پیامدهای جبران‌ناپذیری دارد. سردرگمی دانش‌آموزان در مورد نحوه ارزشیابی، نبود انگیزه برای پیشرفت، از بین رفتن رقابت سازنده، سلیقه‌ای عمل کردن معلمان، نبود امکان مقایسه دانش‌آموز با عملکرد قبلی خود، دخالت مدیریت‌ها، عدم آگاهی و رضایت والدین، تراکم بالای کلاس‌ها و زمان‌بر بودن این نوع ارزشیابی از دیگر چالش‌های موجود است (Mohebi Amin & Saberi, 2019). نظریه رفتارگرایی بر

اکتسابی بودن رفتارها از طریق شرطی‌سازی تأکید دارد. مدیریت دانش باید همسو با فرهنگ آموزش و پرورش باشد. ارزشیابی توصیفی نیازمند سیستم‌های سنجش جدیدی است که به دانش‌آموزان احترام گذاشته و توانایی‌های آنان را به نحو بهتری نمایان سازد و بر کیفیت یادگیری تمرکز کند. در الگوی جدید، ارزیابی در خدمت یادگیری قرار می‌گیرد (Mashinchi, 2023).

ارزشیابی توصیفی (کیفی)، به عنوان رویکردی نوین در سنجش عملکرد دانش‌آموزان، مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این نوع ارزشیابی دارای کارکردهای متعددی است که عمدتاً حول محورهای شناسایی، مشارکت و بهبود یادگیری شکل می‌گیرند. (Entehaei Arani et al. (2021 شش کارکرد اساسی برای ارزشیابی توصیفی برشمردند: ۱) شناسایی استعدادها و توانایی‌های دانش‌آموزان و فراهم کردن زمینه برای آزادی عمل بیشتر آنان از طریق شناخت ویژگی‌های فردی ایشان توسط معلمان؛ ۲) آشکارسازی نقاط قوت و ضعف روش‌های تدریس معلمان؛ ۳) تعیین نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان به منظور تشخیص وضعیت تحصیلی و رفع نارسایی‌ها؛ ۴) مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرآیند یاددهی-یادگیری؛ ۵) مستندسازی نتایج یادگیری بر اساس شواهد عینی؛ و ۶) اصلاح و بهبود مستمر فرآیند یاددهی-یادگیری. این یافته‌ها با دیدگاه‌های منتقدانه که ارزشیابی توصیفی را عامل بی‌انگیزگی و افت یادگیری می‌دانند، در تضاد است و مؤید آن است که در شرایط مطلوب و با اجرای صحیح، این نوع ارزشیابی می‌تواند بسیار مؤثر باشد. به عبارت دیگر، اثربخشی آن منوط به درک صحیح معلمان از این الگو و تلفیق آن با روش‌های تدریس است. پیشنهاد می‌شود که آمیختگی تدریس و ارزشیابی در طراحی کتب درسی و تدوین برنامه‌ای جامع برای ترویج صحیح این الگو توسط نظام آموزشی مورد توجه قرار گیرد تا درک عمیق‌تری از آن در بین معلمان و دانش‌آموزان ایجاد شود. این امر به معلمان کمک می‌کند تا به طور دقیق‌تر از آثار، نقاط ضعف و قوت یادگیری دانش‌آموزان و همچنین مشکلات احتمالی در تدریس خود آگاه شوند. در ادامه، پژوهش‌های دیگر ابعاد گوناگون ارزشیابی توصیفی را بررسی کرده‌اند. برای نمونه، پژوهش‌ها نشان داده‌اند تمرکز مداوم بر اشتباهات برای پیشرفت تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان مضر است و معلمان با افزایش اعتماد به نفس آنان، به‌ویژه در کلاس‌های چندپایه، می‌توانند به رشد و تعالی آن‌ها کمک کنند. راهکارهای پیشنهادی شامل کاهش اضطراب از طریق معلم‌یاری و روش مشاهده و اصلاح، ارتقاء کیفیت معیارها با استفاده از عبارات توصیفی، تنوع ابزارهای سنجش (خودسنجی، همسال‌سنجی و والدین‌سنجی)، استفاده از یادگیری گروهی با تمرکز بر حل مسئله، تقویت ارزشیابی تکوینی و مشارکت فعال دانش‌آموزان در همسال‌سنجی و مدیریت بهینه زمان تدریس است. این الگو با رویکرد مراقبتی، یعنی حمایت همه‌جانبه از دانش‌آموز، همسو بوده و شامل مراقبت در فرآیند یادگیری، توجه به تحقق پیامدهای یادگیری و ایجاد فضایی انسانی و اخلاقی در کلاس درس است. یافته‌های Vafaei Far et al. (2022) نیز نشان می‌دهد که معلمان کلاس‌های چندپایه می‌توانند با توجه به این ابعاد و مؤلفه‌ها، فرآیندهای تحول‌یافته‌ای نسبت به ارزشیابی کیفی توصیفی داشته باشند و آگاهی مدیران از این مؤلفه‌ها و فراهم‌سازی زمینه‌های اجرایی آن‌ها امری ضروری است.

در زمینه نظارت بر اجرای ارزشیابی توصیفی، پژوهشی توسط Taherpour Kalantari & Mirzamohammadi (2021) نشان داد که معلمان، مدیران و گروه‌های آموزشی، نظارت غیرمستقیم را بر نظارت مستقیم ترجیح می‌دهند. مؤلفه‌های اصلی این روش شامل برگزاری دوره‌های ضمن خدمت، دریافت گزارش‌های فراگیران و اولیا، بررسی گزارش‌های کلاسی و پوشه کار، برگزاری کارگاه‌های آموزشی و جلسات اولیا و مربیان است. دلیل این ترجیح، پذیرش بیشتر روش‌های غیرمستقیم است. روش‌های نظارت مطلوب شامل کمک به معلمان در استفاده از ابزارهای کمک‌آموزشی، ارزشیابی دانش‌آموزان، خودارزیابی، نظارت همتا، نظارت بر عملکرد و نمایش تدریس است. پیشنهاد

می‌شود که نگرش اقتدارگرایانه به نظارت تغییر یافته و بر نظارت غیرمستقیم و مشارکتی تأکید شود. با این وجود، مطالعات نشان می‌دهد که این نظام با چالش‌ها و آسیب‌هایی نیز مواجه است. (Najarian et al. (2024 آسیب‌های این نظام را در سه دسته باورها و نگرش‌ها (شامل بی‌میلی، عدم همکاری والدین و ابهام در تعریف)، مسائل اجرایی و راهبردی (شامل ضعف آموزش معلمان، کمبود امکانات و حجم زیاد دروس) و مشکلات هماهنگی و نظارت دسته‌بندی کردند. (Beigi et al. (2021 نیز آسیب‌هایی چون نبود راهنما و دستورالعمل مشخص، شایستگی ناکافی معلمان، فشارهای سازمانی و توجه ناکافی به جنبه‌های علمی را مطرح کردند. این مسائل منجر به پیامدهایی چون افزایش اضطراب تحصیلی، کاهش انگیزه یادگیری و عدم کشف استعدادها می‌شود. برای رفع این مشکلات، پیشنهاد می‌شود از رسانه‌ها برای اطلاع‌رسانی، بازبینی کتب درسی و برگزاری جلسات همفکری استفاده شود.

یافته‌های مرور نظام مند حاضر نشان داد که اجرای طرح ارزشیابی توصیفی، علی‌رغم اهداف والای خود، با چالش‌های متعددی روبرو بوده است. این چالش‌ها ابعاد گوناگونی دارند. یکی از موانع اصلی، محدودیت زمانی معلمان ناشی از حجم بالای محتوای آموزشی و تراکم دانش‌آموزان در کلاس‌هاست که اجرای دقیق ارزشیابی توصیفی را دشوار می‌سازد (Makvandi, 2021). تمایل دانش‌آموزان و والدین به دریافت نمره کمی به جای بازخوردهای توصیفی، نشان از عدم درک صحیح اهداف این ارزشیابی و ترجیح معیارهای سنتی دارد. آموزش ناکافی معلمان و عدم پشتیبانی لازم از آنان، کمبود فضا، امکانات و مواد آموزشی، ذهنیت منفی برخی معلمان و تمایل آنان به روش‌های سنتی تدریس و ارزشیابی، از دیگر مشکلات اساسی است. همچنین، عدم آگاهی والدین از اهداف و مزایای ارزشیابی کیفی-توصیفی و مقایسه ناآگاهانه آن با معیارهای سنتی، نگرانی از تغییر محتوا و روش‌های تدریس و ترس از کاهش تلاش و رقابت دانش‌آموزان، از دیگر چالش‌هاست. پیشنهاد شده است که تفاوت‌های دانش‌آموزان در کارنامه‌ها منعکس شود و کلاس‌های توجیهی برای والدین برگزار گردد. هدف اصلی ارزشیابی تکوینی، اصلاح و بهبود فرایند یادگیری است و نه صرفاً ارتقاء دانش‌آموزان. در بسیاری از کشورها، استفاده از کارنامه توصیفی رایج است و ارتقاء دانش‌آموزان دوره ابتدایی معمولاً بدون تکرار پایه انجام می‌شود. تصمیم‌گیری در مورد تکرار پایه، تنها پس از عدم موفقیت دانش‌آموز در دوره تابستان و با نظر معلم و شورای مدرسه اتخاذ می‌شود. از این رو، تهیه دقیق کارنامه‌ها توسط معلمان ضروری است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که سیستم ارتقای خودکار دانش‌آموزان با مشکلاتی مانند فقدان استانداردهای مشخص و کاهش انگیزه روبرو است. پیشنهاد شده است که بر رفع این معایب تمرکز شود و از روش‌های تکمیلی مانند تدریس خصوصی بهره گرفته شود. عوامل دیگری همچون کاهش ارزش تحصیلات عالی و گسترش فضای مجازی نیز بر افت تحصیلی تأثیرگذارند و نظام آموزشی باید با رویکردهای نوین، از جمله رهایی از ارزشیابی سنتی، به مقابله با این چالش‌ها بپردازد (Malekizadeh et al., 2023). دیدگاه معلمان نشان می‌دهد که مهم‌ترین ضعف این طرح، ایجاد ذهنیت منفی و کاهش انگیزه در دانش‌آموزان است، هرچند کاهش استرس نیز به عنوان نقطه قوت ذکر شده است. عدم تناسب فضا، امکانات و فرصت‌های آموزشی با الزامات طرح، افزایش فشار روانی بر معلمان و ناکارآمدی کلاس‌های ضمن خدمت، از دیگر ضعف‌های مطرح شده است. آن‌ها همچنین افزایش افت کیفیت یادگیری و کم‌سوادی را از پیامدهای احتمالی می‌دانند (Afzal Khani & Tajik, 2021). عدم مشارکت معلمان در سیاست‌گذاری و عدم توجیه مناسب آن‌ها، منجر به چالش‌هایی مانند تمرکز صرف بر ارزشیابی از یادگیری، نادیده گرفتن رویکردهای سنتی در مواقع لزوم، صرف زمان زیاد برای تهیه ابزارهای ارزشیابی و مغایرت با انتظارات جامعه و والدین شده است. دوره‌های آموزشی نیز اغلب جنبه انتزاعی داشته و به جنبه‌های عملی نپرداخته‌اند. در نتیجه، معلمان در طراحی و اجرای مؤثر

ارزشیابی توصیفی، به‌ویژه در درس ریاضی، با کمبود مهارت و اعتماد به نفس روبرو هستند. عدم توجه به وجه فلسفی و معرفت‌شناختی ارزشیابی توصیفی نیز چالش جدی دیگری است (Mortazavi et al., 2020).

ارزشیابی توصیفی، به عنوان یک رویکرد نوین و کیفی در سنجش یادگیری، پتانسیل بالایی برای ایجاد تحولی بنیادین در نظام آموزشی ابتدایی ایران دارد. این پژوهش، با تحلیل نظام‌مند ۱۹ مقاله علمی-پژوهشی، به بررسی چالش‌ها، فرصت‌ها و راهکارهای اجرایی مرتبط با پیاده‌سازی این رویکرد پرداخته است. یافته‌ها نشان می‌دهند که اجرای صحیح ارزشیابی توصیفی، با تقویت انگیزه، مشارکت فعال و درک عمیق‌تر مفاهیم، تأثیرات مثبتی بر فرایند یادگیری دانش‌آموزان دارد. در مقابل، اجرای نادرست آن می‌تواند به ابهام و کاهش انگیزه منجر شود.

بررسی دیدگاه‌های معلمان، دانش‌آموزان و والدین، چندین چالش اساسی را در مسیر پیاده‌سازی ارزشیابی توصیفی آشکار ساخت. این چالش‌ها شامل حجم کاری سنگین معلمان، عدم آگاهی کافی والدین، کمبود منابع آموزشی و ابهام در نحوه اجرا هستند. همچنین، ضعف مهارت‌های معلمان در ارائه بازخوردهای توصیفی، نبود ابزارهای بومی استاندارد و ناهماهنگی در مقررات اجرایی، از دیگر موانع کلیدی شناسایی شدند که مانع بهره‌برداری کامل از پتانسیل این رویکرد می‌شوند.

با وجود این چالش‌ها، ارزشیابی توصیفی فرصت‌های ارزشمندی را برای بهبود کیفیت یادگیری و آموزش فراهم می‌کند. از جمله این فرصت‌ها می‌توان به تقویت تعامل سازنده بین معلم و دانش‌آموز، توسعه مهارت‌های خودارزیابی در دانش‌آموزان و ایجاد محیط یادگیری فعال‌تر و پویا اشاره کرد. این رویکرد، با تکیه بر بازخوردهای مستمر و فردمحور، می‌تواند ابزاری مؤثر برای ارتقای کیفیت یادگیری و مشارکت فعال دانش‌آموزان باشد.

موفقیت ارزشیابی توصیفی به عوامل متعددی وابسته است و نیازمند همکاری و تلاش مشترک تمامی ذینفعان نظام آموزشی است. بر اساس یافته‌های این پژوهش، راهکارهای اجرایی و پیشنهادهایی برای بهبود فرایند پیاده‌سازی ارزشیابی توصیفی ارائه می‌شود:

۱. توانمندسازی معلمان: ارائه دوره‌های آموزشی تخصصی و کاربردی برای معلمان جهت آشنایی عمیق با مبانی نظری و عملی ارزشیابی توصیفی، شامل آموزش روش‌های متنوع ارزشیابی (مانند خودسنجی، همسال‌سنجی و پوشه کار) و ارائه بازخوردهای سازنده و هدفمند.

۲. فراهم‌سازی زیرساخت‌ها و منابع: تأمین منابع و امکانات ضروری برای اجرای اثربخش ارزشیابی توصیفی، از جمله کاهش تراکم کلاسی، تولید و در دسترس قرار دادن ابزارهای ارزیابی توصیفی متناسب با بافت فرهنگی ایران و ایجاد هماهنگی و یکسان‌سازی فرم‌های ارزشیابی.

۳. مشارکت آگاهانه والدین: برگزاری جلسات توجیهی مستمر برای والدین و جلب مشارکت فعال و آگاهانه آنان در فرایند ارزشیابی، به منظور افزایش درک آن‌ها از اهداف و روش‌های این رویکرد.

۴. نقش سیاست‌گذاران: بازنگری و اصلاح برنامه‌های تربیت معلم با گنجانیدن آموزش‌های تخصصی در زمینه ارزشیابی توصیفی، تخصیص بودجه کافی، نظارت مستمر و هدفمند بر اجرای طرح و ایجاد بانک اطلاعاتی از معلمان متخصص. همچنین، توصیه می‌شود امکان اجرای آزمایشی طرح ارزشیابی کیفی-توصیفی در دوره‌های بالاتر تحصیلی بررسی شود.

۵. تحقیقات آینده: طراحی و اعتبارسنجی ابزارهای بومی ارزیابی توصیفی، اجرای پایلوت‌های همسوسازی داده‌ها (Triangulation) برای آزمون قابلیت‌پذیری مدل‌های پیشنهادی در مدارس منتخب و تعامل مستمر با سیاست‌گذاران آموزشی جهت تدوین دستورالعمل‌های شفاف.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی از جمله تمرکز صرف بر مقالات علمی-پژوهشی منتشرشده در بازه زمانی ۱۳۹۸-۱۴۰۲ و عدم وجود داده‌های میدانی جدید روبرو بوده است. این محدودیت‌ها می‌توانند منجر به نادیده گرفتن برخی چالش‌های اجرایی واقعی شده باشند. همچنین، عدم بررسی سایر منابع اطلاعاتی مانند پایان‌نامه‌ها و گزارش‌های سازمانی و محدودیت‌های ذاتی روش مرور نظام‌مند، از دیگر موانع پژوهش به شمار می‌روند.

برای پژوهش‌های آتی، پیشنهاد می‌شود مطالعات کمی و میدانی با طراحی نمونه‌های آماری گسترده‌تر انجام گیرد تا اثربخشی راهکارهای مطرح‌شده در عمل ارزیابی شود. همچنین، مطالعه کیفی تجربیات معلمان و مدیران در قالب رویکرد پدیدارشناسی برای درک عمیق‌تر موانع فرهنگی و ارزیابی تأثیر اجرای پایلوت مدل‌های Triangulation در مدارس منتخب، می‌تواند به غنای ادبیات این حوزه بیفزاید. تحلیل قابلیت تعمیم مدل‌های بومی‌شده در استان‌های مختلف با استفاده از روش‌های آماری چندسطحی نیز از دیگر حوزه‌های پیشنهادی برای تحقیقات آینده است.

مشارکت نویسندگان

میزان مشارکت نویسندگان در نگارش مقاله به طور یکسان بود.

تشکر و قدردانی

از همه عواملی که در نگارش مقاله ما را یاری نمودند کمال تشکر و قدردانی را داریم.

تعارض منافع

هیچگونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

References

- Abedi Jaafari, H., Taslimi, M. S., Faghihi, A., & Sheikhzadeh, M. (2011). Content analysis and theme network: A simple and efficient method for explaining existing patterns in qualitative data. *Strategic Management Thought (Management)*, 5(2), 151-198. <https://doi.org/10.30497/smt.2011.163>. [In Persian].
- Adib Manesh, A. (2020). Phenomenology of elementary teachers' experiences of the full implementation of the descriptive qualitative evaluation plan. *Educational Research*, 6(38), 60-85. <http://dx.doi.org/10.52547/erj.6.38.60>. [In Persian].
- Afzal Khani, M., & Tajik, Z. (2021). Pathology of descriptive evaluation towards realizing the teaching and learning process: A qualitative study. *Quarterly Journal of Educational Leadership and Management*, 14(2), 1-20. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.27171329.1399.14.2.1.1>. [In Persian].
- Anderson, R. (2007). Thematic content analysis (TCA). *Descriptive presentation of qualitative data*, 4-1. [In Persian] <https://rosemarieanderson.com/wp-content/uploads/2014/08/ThematicContentAnalysis.pdf>

- Azimipour, E., Dehghani, M., & Hakimzadeh, R. (2023). Reflection of descriptive evaluation in virtual education from the perspective of teachers, parents, and students. *Educational and School Studies*, 12(4), 135-186. <https://doi.org/10.48310/pma.2023.3448> . [In Persian].
- Baba Nasab, A., Kalaei, R., Azizi, M., & Abedini Balatrak, M. (2023). Investigating the strengths and weaknesses of descriptive¹ evaluation in virtual education from the perspective of elementary teachers in Mazandaran province. *Teaching Research*, 11(4), 52-83. <https://doi.org/10.22034/trj.2023.62904> . [In Persian].
- Beigi, N., Rezazadeh Bahadoran, H., Khosravi Babadi, A., & Poushaneh, K. (2021). Harms of elementary descriptive evaluation from the perspective of curriculum planners in Iran. *Theory and Practice in Curriculum*, 9(18), 99-130. <https://www.jcstpicsa.ir/article/191536.html> . [In Persian].
- Entehaei Arani, A., Vasefian, F., Hasani, M., & Gholtash, A. (2021). Lived experience of elementary teachers regarding feedback components in descriptive (qualitative) evaluation. *Research in Curriculum Planning*, 18(42), 78-93. <https://doi.org/10.30486/jsre.2021.1927889.1877> . [In Persian].
- Entehaei Arani, A., Vasefian, F., Hasani, M., & Gholtash, A. (2021). Lived experiences of elementary teachers regarding the functions of the descriptive evaluation model. *Training in Police Sciences*, 9(32), 91-111. <https://doi.org/10.22034/tps.2021.96933> . [In Persian].
- Gooran, S., Salehi, K., & Javadi Pour, M. (2019). A phenomenological approach to teachers' reactions to changes in the elementary academic achievement evaluation system. *Research in Curriculum Planning*, 16(63), 1-20. <https://doi.org/10.30486/jsre.2019.551439> . [In Persian].
- Hedges, L. V., & Cooper, H. (2009). Research synthesis as a scientific process. The handbook of research synthesis and meta-analysis, 1(3), 4-7 [In Persian]
- Makvandi, M. (2021). Investigating teachers' perspectives regarding the implementation problems of the qualitative-descriptive evaluation plan in elementary school and providing solutions to resolve them. *Research on Issues in Islamic Education and Training*, 51(29), 181-204. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.22516972.1400.29.51.8.0> . [In Persian].
- Malekizadeh, A. A., Khoshbakht, F., & Alborzi, M. (2023). Pathology of qualitative descriptive evaluation in elementary schools: A qualitative study. *Curriculum Research*, 4(12), 86-114. <https://doi.org/10.22054/qric.2023.36380.242> . [In Persian].
- Mashinchi, A. A. (2023). Investigating the effect of behavioral psychology on descriptive evaluation and students' academic achievement. *Journal of Mashhad University of Medical Sciences School of Medicine*, 66(2), 378-392. <https://mjms.mums.ac.ir/article/23172.html> . [In Persian].
- Mohebi Amin, A., & Saberi, R. (2019). Elementary teachers' narrative of implementing descriptive evaluation: A qualitative study. *Studies in Measurement and Educational Evaluation*, 9(27), 75-102. <https://doi.org/10.22034/emes.2019.37152> . [In Persian].
- Mortazavi, M., Gooya, Z., Maleki, H., & Gholam Azad, S. (2020). Challenges of implementing descriptive evaluation of mathematics lesson in elementary school

- in Iran from the perspective of teachers. *Biannual Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 8(15), 193-228. <http://cstp.khu.ac.ir/article-1-3137-fa.html> . [In Persian].
- Mortazavi, M., Maleki, H., Gooya, Z., Gholam Azad, S., & Hasani, M. (2020). The necessity of compiling qualitative rubric criteria for the successful implementation of descriptive evaluation of mathematics lesson in elementary school. *Curriculum Studies*, 15(57), 5-40. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.17354986.1399.15.57.1.9>. [In Persian].
- Nabavizadeh, S. Z., Mashinchi, A. A., Hashemi, S. A., & Mohammad Jani, S. (2021). Identifying effective factors in the successful implementation of descriptive evaluation in the elementary education system of Iran and comparing Iran's descriptive evaluation with selected countries. *Sociology of Education*, 7(1), 241-253. <https://doi.org/10.22034/jjes.2021.532172.1076> . [In Persian].
- Najarian, R., Mehdizadeh, A. H., Shafiei, N., Barzegar, N., & Faghih Aram, B. (2024). Pathology of the descriptive evaluation system and providing a suitable model in the elementary education period of Alborz province education. *Bimonthly Scientific - Research Journal: A New Approach in Educational Management*, 14(6), 190-207. <https://doi.org/10.30495/jedu.2024.31147.6243> . [In Persian].
- Rajabi, H., Arefi, M., & Khorasani, A. (2023). Pathology of elementary descriptive qualitative evaluation during the COVID-19 crisis. *Measurement and Educational Evaluation*, 12(40), 6392. <https://doi.org/10.22034/emes.2023.555412.2391> . [In Persian].
- Sandelowski, M. and Barroso, J. (2007) Handbook for Synthesizing Qualitative Research. Springer Publishing Company, New York [In Persian]
- Taherpour Kalantari, M., & Mirzamohammadi, M. H. (2022). Investigating methods for monitoring the process of implementing descriptive evaluation in South Khorasan province and providing solutions for its improvement. *Applied Educational Leadership*, 2(4), 31-44. <https://doi.org/10.22098/ael.2022.1559> . [In Persian].
- Vafaei Far, G., Ghaderi, M., & Maleki Avarsin, S. (2022). Identification and investigation of the dimensions and process components of qualitative descriptive evaluation in multi-grade elementary classes: A qualitative study. *Journal of Educational Development Jundishapur Ahvaz*, 13(0), 100-110. <https://doi.org/10.22118/edc.2022.366348.2196>. [In Persian].