

SID



سرویس های
ویژه



سرویس ترجمه
تخصصی



کارگاه های
آموزشی



بلاگ
مرکز اطلاعات علمی



سامانه ویراستاری
STES



فیلم های
آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی

کارگاه آنلاین
بررسی مقابله ای متون (مقدماتی)

کارگاه آنلاین
پروپوزال نویسی و پایان نامه نویسی

کارگاه آنلاین آشنایی با پایگاه های اطلاعات علمی
بین المللی و
ترند های جستجو



نگرش معلمان ابتدایی به کاربست ارزشیابی توصیفی در مدارس

نام نویسندگان:

محمد باردل^۱ و نسرين حسين پور^۲

چکیده

یکی از انواع ارزشیابی که امروزه در نظام‌های تعلیم و تربیت کشورهای مختلف به آن توجه می‌شود و اهمیت آن مورد تأیید صاحب‌نظران علوم تربیتی قرار گرفته است، ارزشیابی توصیفی هست. بر همین مبنا پژوهش حاضر به منظور بررسی نگرش معلمان در مورد اثربخشی کاربست ارزشیابی توصیفی در جامعه آماری معلمان ابتدایی شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ انجام گرفت که با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده تعداد ۱۲۶ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده گردید و پایایی آن با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ برای کل ابزار و برای مؤلفه‌های بهداشت روحی روانی ۰/۸۷، بهبود رفتار ۰/۷۶، افزایش علاقه به یادگیری ۰/۶۴، تعامل اولیا با مدرسه ۰/۸۵، کاهش اضطراب ۰/۷۹ به دست آمد. نتایج پژوهش نشان داد که بین نظر معلمان مذکر و مؤنث در مورد عوامل بهداشت روحی روانی، بهبود رفتار، افزایش علاقه به یادگیری و تعامل اولیا با مدرسه به‌عنوان مؤلفه‌های اثربخشی ارزشیابی توصیفی تفاوت معنی دار وجود ندارد. ولی در مورد مؤلفه‌های کاهش اضطراب به‌عنوان یکی از نتایج ارزشیابی توصیفی بین نگرش معلمان مذکر و مؤنث تفاوت معنی دار وجود دارد.

کلمات کلیدی: ارزشیابی توصیفی، معلمان، دوره‌ی ابتدایی، اثربخشی

مقدمه

مسئله‌ی ارزشیابی از دیرباز به‌عنوان یکی از عوامل مهم موفقیت در نظام‌های آموزشی و تربیتی مطرح بود. تلاش صاحب‌نظران همیشه بر این بوده است که از ابزار سنجش معتبر در امر ارزشیابی بهره‌جسته و با استفاده از نتایج آن به‌عنوان پایه و مبنایی جهت برنامه‌ریزی برای رفع نواقص و ارتقاء و پیشرفت این نظام‌ها بهره‌برداری کنند. در این زمینه با توجه به جامعیت فرهنگ و غنای منابع و متون اسلامی و پرچم داری آن در هدایت انسان و جامعه بشری به سوی رشد و کمال برای نیازهای فطری و واقعی او، به مسئله‌ی ارزشیابی به‌طور عمیق و بنیادی توجه نموده است. در سال‌های اخیر

^۱ کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، mohammadbardel@gmail.com

^۲ دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان



بحث‌های زیادی درباره‌ی اصلاحات آموزشی و بهبود کیفیت آموزشی مدارس مطرح شده است. سنجش و ارزشیابی دانش‌آموزان در سطح ملی یک اهرم و عنصر کلیدی برای اصلاح مدارس و بهبود آموزش و یادگیری در نظر گرفته می‌شود (استیگینس، ۲۰۰۴، ۱). مطالعات بین‌المللی در زمینه‌ی ارزشیابی تحصیلی نشان می‌دهد که کشورهای زیادی در نظام آموزشی خود دست به اصلاحات زده‌اند. در کشورهای اروپای شرقی گرایش‌های ارزشیابی جدید دیده می‌شوند که بر اساس استانداردهای ملی و گذر از ارزشیابی دانش - محور به ارزشیابی قابلیت مدار پایه گذاری شده‌اند (محمدی، ۱۳۸۵). نظام آموزشی کشور ما نیز طی دهه‌های اخیر دگرگون شده و گاهی تغییراتی در ساختار، محتوا و روش‌های اجرایی آن به وجود آمده است. در پی تغییرات نظام تعلیم و تربیت روش‌های ارزشیابی نیز دچار دگرگونی شده است و از ارزشیابی کمی و نتیجه مدار در دیدگاه رفتارگرایی به ارزشیابی کیفی مستمر توصیفی و فرایند مدار در دیدگاه سازه‌گرایی تغییر کرده است (وست و کریتون، ۲۰۰۰، ۲).

از سوی دیگر توسعه و تکامل مدرسه مستلزم اطلاع از میزان کارآمدی و برنامه‌ریزی برای بهبود بخشیدن به فعالیت‌های آن است. از آنجایی که ارزشیابی نقش مهمی را ایفا می‌کند، مسئولان و اولیای مدرسه می‌توانند با بهره‌گیری از آن تصویری از چگونگی فعالیت‌ها و برنامه‌ها به دست آورند و تصمیمات لازم را به منظور بهبود بخشیدن و پیشرفت فعالیت‌ها برای دستیابی به بازدهی مورد نظر اتخاذ کنند (محمدی، ۱۳۸۵). لازم به ذکر است امروزه، سرعت فوق‌العاده‌ی تغییر و تحول به ویژه در تولید، ارتباطات و اطلاعات، نیازهای غیر قابل‌انکاری را بر جوامع به ویژه نظام‌های آموزشی تحمیل کرده و همین امر ضرورت تغییر و نوسازی در برنامه‌های درسی را دوچندان نموده است اما ایجاد تغییر در برنامه‌های درسی بدون بررسی و کنترل دقیق تمامی عوامل تأثیرگذار در آن نمی‌تواند به تغییرات اثر بخش و مفید منجر گردد (بیرمی‌پور و همکاران، ۱۳۹۰).

با مروری بر ادبیات ارزشیابی با اصطلاح‌های ارزشیابی کیفی و کمی روبه‌رو می‌شویم. منظور از ارزشیابی کمی شاخه‌ای از ارزشیابی است که با داده‌های کمی و ریاضی و روش‌های تحلیلی کمی سروکار دارد؛ اما ارزشیابی کیفی بیشتر از قضاوت و توصیف داده‌های کیفی بهره می‌برد (زاهد بابلان و همکاران، ۱۳۹۱). به عقیده‌ی شپارد (۲۰۰۰) ارزشیابی را می‌توان بر اساس دو رویکرد سنتی و مستمر انجام داد.

صاحب‌نظران بر این باورند که ارزشیابی سنتی نه نشان‌دهنده‌ی عملکرد دیگر مؤلفه‌ها در نظام آموزش و پرورش است و نه آگاهی کاملی از ابعاد متفاوت رشد در زمینه‌های جسمانی، عاطفی، عقلانی و اجتماعی ارائه می‌دهد. این نوع ارزشیابی فرایند یاددهی - یادگیری را به‌سوی دست‌یابی به انتظارات آموزشی هدایت نکرده است و میزان دقیقی از تسلط، تغییر رفتار و پیشرفت فراگیر نشان نمی‌دهد. تأکید مطلق بر محصول، نتیجه، طبقه‌بندی و ایجاد اضطراب از ثمرات و دستاوردهای نظام ارزشیابی سنتی است (زاهد بابلان و همکاران، ۱۳۹۱).

۱ - Stiggins

۲ - West & Creighton

۳ - Shepard



اندرسون ۱ و همکاران (۲۰۰۶) استفاده از ارزشیابی توصیفی بدون ساخت را برای رشد و پیشرفت دانش‌آموزان کافی نمی‌دانند. از نظر آن‌ها ارزشیابی توصیفی ساختمان‌ساز می‌تواند موجبات رشد و پیشرفت آن‌ها را فراهم آورد. صاحب‌نظران با طرح رویکرد ارزیابی برای یادگیری، روش ارزیابی برای نمره گرفتن را روش مناسبی برای نیل به پیشرفت دانش‌آموزان نمی‌دانند. از نظر آنان ارزیابی تکوینی اگر به گونه‌ی درستی اجرا شود، می‌تواند روش مناسبی برای نیل به رویکرد ارزیابی برای یادگیری باشد (مک پایل و هالبرت ۲، ۲۰۱۰).

از جمله اهداف و ضرورت‌های ارزشیابی توصیفی، مشخص کردن سطح توانایی‌ها و آمادگی دانش‌آموزان برای یادگیری و برنامه‌ریزی به منظور جبران نارسایی‌های مربوط به پیش‌دانش‌آموزان، انتخاب روش تدریس مناسب، شروع مناسب فعالیت‌های یادگیری و یاددهی، ایجاد اعتماد به نفس در دانش‌آموزان، شناسایی نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان در جریان تدریس، پرورش روحیه‌ی تحقیق، تفکر، ابتکار، مشخص کردن نتایج و دادن بازخورد تصحیح‌کننده به دانش‌آموز، مطلع کردن دانش‌آموزان از سطح عملکرد مورد نیاز، اصلاح و بهبود برنامه و وسایل آموزشی و روش‌های تدریس و ... است.

ارزشیابی توصیفی، یک طرح ملی است که بر اساس مصوبه‌ی ۷۶۹ جلسه‌ی شورای عالی آموزش و پرورش در سال ۱۳۸۷، پس از یک دوره اجرای آزمایشی، از سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۸۸ در کلیه‌ی مدارس ابتدایی کشور به اجرا گذاشته شده است (بیرمی پور و همکاران، ۱۳۹۰). با مروری بر ادبیات پژوهشی در زمینه‌ی ارزشیابی به مواردی از این دست بر می‌خوریم؛

سادلر و گود ۳ (۲۰۰۶) نشان دادند که ارزشیابی توصیفی موجب تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم و نیز شرکت دانش‌آموزان در امر ارزشیابی و افزایش دادن فرصت آموزش معلم، تقویت کردن یادگیری دانش‌آموزان و یادگرفتن سیستم نمره‌گذاری توسط دانش‌آموزان می‌شود.

لوکاس و مورفی ۴ (۲۰۰۷) توصیه می‌کنند که وجود جوی آرام، دارای انسجام بالا بین دانش‌آموزان، حمایت‌گر، کم‌تر رقابتی و رضایت بالا و تعادل روانی دانش‌آموزان نقش مؤثری ایفا می‌کند. در تحقیقی دیگر نشان داده شد که ارزشیابی توصیفی، مشارکت و فعالیت در کلاس، تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم، نظم و انضباط حاکم بر کلاس را بیش‌تر از ارزشیابی سنتی افزایش می‌دهد (زارعی، ۱۳۸۹).

حیدری (۱۳۸۷) تراکم دانش‌آموزان کلاس را مهم‌ترین مشکل اجرایی طرح ارزشیابی توصیفی در استان ایلام عنوان کرده است. حامدی (۱۳۸۸) نیز مشکلات اجرایی طرح ارزشیابی توصیفی را کمبود امکانات انسانی (جمعیت کلاس و کم‌سواد والدین)، امکانات مادی (چک لیست و مساحت کلاس) و امکانات پشتیبانی (معلم راهنما، دوره‌های ضمن

۱ -Anderson

۲ -MacPhil & Halbert

۳ -Sadler & Good

۴ -Lokas & Murphy



خدمت و کیفیت دوره‌ها) بیان نموده است. بر اساس نتایج پژوهشی دیگر، در حال حاضر مهم‌ترین مشکل اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در کشور، بالا بودن جمعیت دانش‌آموزان در کلاس‌های درس است (ملایی دستجردی، ۱۳۸۹). محققان دیگری نیز در پژوهش خود نشان دادند که پنج عامل مؤثر بر ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان به ترتیب عامل روانی، عامل مدیریتی، عامل آموزشی، عامل فرایندی و عامل فردی می‌باشند (زاهد بابلان و همکاران، ۱۳۹۱). با توجه پیشینه‌های مذکور، پژوهش حاضر نگرش معلمان مذکر و مؤنث در مورد اثربخشی کاربست ارزشیابی توصیفی را مورد مطالعه قرار داد و برای این منظور با مراجعه به دبستان‌های مجری، طرح دیدگاه و نظرات معلمان را بررسی و شناسایی نموده و تفاوت نگرش معلمان نسبت به ارزشیابی توصیفی را تبیین نمود.

روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر در جامعه آماری معلمان ابتدایی شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ انجام گرفت که با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده تعداد ۱۲۶ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها با توجه به مبانی نظری پرسشنامه‌ای طراحی شد و روایی محتوایی با نظر اساتید صاحب‌نظر مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. پایایی کل پرسشنامه نیز در ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد؛ و برای مؤلفه‌های بهداشت روحی روانی ۰/۸۷، بهبود رفتار ۰/۷۶، افزایش علاقه به یادگیری ۰/۶۴، تعامل اولیا با مدرسه ۰/۸۵، کاهش اضطراب ۰/۷۹ به دست آمد. جهت تحلیل داده‌ها از روش تحلیل t دو گروهی مستقل استفاده شد.

یافته‌ها

از تعداد ۱۲۶ نفر معلم ابتدایی که به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند ۹۷ نفر (۷۷ درصد) مذکر و ۲۹ نفر (۳۳ درصد) مؤنث بودند. هم‌چنین از این تعداد ۴۷ نفر (۳۷ درصد) کم‌تر از ۱۰ سال سابقه تدریس داشتند و ۵۶ نفر (۴۵ درصد) بین ۱۰ تا ۲۰ سال سابقه تدریس داشتند و ۲۳ نفر (۱۸ درصد) بیشتر از ۲۰ سال سابقه تدریس داشتند.



جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره مؤلفه‌ها در دو گروه مذکر و مؤنث

متغیر	آماره	بهداشت روحی-روانی	بهبود رفتار	بهبود علاقه به یادگیری	تعامل اولیا با مدرسه	کاهش اضطراب	اثربخشی ارزشیابی توصیفی
معلمان مذکر	تعداد	۹۷	۹۷	۹۷	۹۷	۹۷	۹۷
	میانگین	۱۲/۹۰	۱۲/۴۳	۵۷/۸۷	۱۹/۲۳	۲۷/۷۳	۱۳۰/۱۸
	انحراف معیار	۲/۴۴	۳/۰۱	۱۰/۰۸	۳/۲۵	۴/۶۰	۱۴/۸۲
معلمان مؤنث	تعداد	۲۹	۲۹	۲۹	۲۹	۲۹	۲۹
	میانگین	۱۳/۰۵	۱۱/۱۲	۵۸/۹۳	۱۹/۲۴	۲۷/۵۵	۱۲۹/۹۰
	انحراف معیار	۲/۳۰	۲/۷۱	۱۱/۰۱	۳/۲۳	۴/۳۰	۱۴/۲۷

در جدول ۲ تحلیل استنباطی تفاوت بین نگرش معلمان مذکر و مؤنث در مورد مؤلفه‌های ارزشیابی توصیفی آمده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود در اثربخش بودن ارزشیابی توصیفی به صورت کل بین معلمان زن و مرد تفاوت معنی‌دار وجود ندارد ($p=0/17 > 0/05$). در مقایسه‌ی بین مؤلفه‌ها مشاهده می‌شود که در مؤلفه‌ی کاهش اضطراب بین معلمان مذکر و مؤنث تفاوت معنی‌دار است ($p=0/00 < 0/05$) و در بقیه‌ی مؤلفه‌ها تفاوت معنی‌داری بین نگرش معلمان مذکر و مؤنث وجود ندارد.

جدول ۲: نتایج آزمون t دوگروهی مستقل در نمره کل اثربخشی ارزشیابی توصیفی و مؤلفه‌ها در بین معلمان مذکر و مؤنث

متغیر	برابری واریانس‌ها	T	Df	معنی‌داری (sig)
اثربخشی ارزشیابی توصیفی	۰/۴۸	۰/۱۶	۳۰۶	۰/۸۷
بهداشت روحی روانی	۰/۴۷	-۰/۵۳	۳۰۶	۰/۵۹
کاهش اضطراب	۰/۵۱	۳/۸۵	۳۰۶	۰/۰۰
افزایش علاقه به یادگیری	۰/۸۳	-۰/۸۶	۳۰۶	۰/۳۸
بهبود رفتار	۰/۶۷	-۰/۰۲	۳۰۶	۰/۹۸
تعامل اولیا با مدرسه	۰/۶۲	۰/۳۵	۳۰۶	۰/۷۲



بحث و نتیجه گیری

به نظر می‌رسد بسیاری از معضلات فعلی نظام آموزشی کشور، ارتباط تنگاتنگی با ارزشیابی دارد و سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی کلید حل بسیاری از مشکلات نظام آموزشی را در اجرای درست ارزشیابی توصیفی می‌دانند. آنان امیدوارند با اجرای ارزشیابی توصیفی، توجه به اهداف آموزش و پرورش به جای توجه به محتوای کتب درسی مد نظر قرار گرفته، با اصلاح فرایندهای یاددهی-یادگیری و استفاده از شیوه‌ها و ابزارهای متنوع ارزشیابی بر مشکلات چندین ساله‌ی نظام آموزشی کشور تا حدودی فائق آیند؛ بنابراین بدیهی است که اجرای درست این تغییر نیازمند مطالعه و بررسی دقیق تمامی عوامل تأثیرگذار و تهیه و تدارک مناسب ابزارها، امکانات و شرایط برای اجرای این طرح هست. بر همین مبنا پژوهش حاضر سعی داشته تا نگرش کارکنان آموزش و پرورش در سطح مدارس را نسبت به اثربخشی ارزشیابی توصیفی در مدارس ابتدایی را شناسایی کند. نتایج این بررسی نشان داد که معلمان مذکر و مؤنث نگرش مثبتی در اثربخشی به‌کارگیری ارزشیابی توصیفی دارند و همگی کاربست ارزشیابی توصیفی در بهداشت روحی-روانی، کاهش اضطراب، افزایش علاقه به یادگیری، بهبود رفتار و تعامل اولیا با مدرسه را اثربخش دانسته‌اند؛ و بین نگرش معلمان زن و مرد تنها در مؤلفه‌ی کاهش اضطراب تفاوت معنی‌دار وجود دارد. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش زارعی مبنی بر این که ارزشیابی توصیفی، مشارکت و فعالیت در کلاس، تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم، نظم و انضباط حاکم بر کلاس را بیشتر از ارزشیابی سنتی افزایش می‌دهد؛ پژوهش زاهدبابلان و همکاران (۱۳۹۱) مبنی بر این که پنج عامل مؤثر بر ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان به ترتیب عامل روانی، عامل مدیریتی، عامل آموزشی، عامل فرایندی و عامل فردی می‌باشند؛ هم‌خوان است.

با توجه به اهمیت روز افزون به‌کارگیری ارزشیابی توصیفی در مدارس پیشنهاد انجام پژوهش‌های بیشتر در این زمینه ضروری به نظر می‌رسد. هم‌چنین پیشنهاد می‌گردد پژوهشی به منظور کشف و شناسایی عوامل و مؤلفه‌های تأثیرگذار بر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس دوره‌ی ابتدایی کشور انجام گیرد و بر اساس نتایج آن پژوهش، زمینه‌ی لازم برای اجرای بهتر و موفق‌تر طرح ارزشیابی توصیفی در کشور فراهم شود.

سیاسگزاری

در پایان از معلمان که با تکمیل پرسشنامه‌ها امکان انجام این پژوهش را فراهم ساختند سپاس‌گذاری می‌شود. لازم است، از داوران گرامی هم که با حوصله و درایت کامل، این مقاله را مطالعه فرموده و توصیه‌های علمی در راستای غنای مقاله و همایش ارائه خواهند فرمود قدردانی می‌نماییم.

منابع

- بیرمی پور، علی؛ شریف، مصطفی؛ جعفری، سید ابراهیم؛ مولوی، حسین. (۱۳۹۰). شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر اجرای طرح ارزشیابی توصیفی در مدارس دوره‌ی ابتدایی کشور، مجله‌ی پژوهش‌های برنامه‌دستی انجمن مطالعات برنامه‌دستی ایران، دوره اول، شماره دوم، صص ۲۸-۱.
- حامدی، هاجر. (۱۳۸۸). ارزشیابی اجرای برنامه ارزشیابی کیفی توصیفی پایه اول ابتدایی مدارس استان سمنان، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء، تهران.
- حیدری، جعفر. (۱۳۸۷). بررسی مشکلات اجرای طرح ارزشیابی توصیفی از پایه اول تا چهارم در مدارس ابتدایی استان ایلام، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم، تهران.
- زارعی، ابراهیم (۱۳۸۹). اثر ارزشیابی توصیفی بر خلاقیت و یادگیری مشارکتی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌ی سوم در بندرعباس. فصلنامه علوم تربیتی، دوره ۸، شماره ۲، صفحات ۷۹-۹۲.
- زاهدباлян، عادل؛ فرج‌اللهی، مهران؛ هم‌رنگ، محمد (۱۳۹۱). عوامل مؤثر در کاربرد ارزشیابی توصیفی از دیدگاه معلمان ابتدایی، نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، سال هفتم، جلد ۷، شماره ۱، ۴۳-۵۴.
- محمدی، فاطمه. (۱۳۸۵). بررسی اثر ارزشیابی توصیفی بر ارزشمندی خود در دانش‌آموزان پایه‌ی سوم ابتدایی در تهران، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء، تهران.
- ملایی دستجردی، سمیه. (۱۳۸۹). بررسی مشکلات ارزشیابی توصیفی کیفی از دیدگاه معلمان و والدین دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان، اصفهان.
- Anderson, Cynthia M. English, Carie L & Hedrick, Theresa M. (۲۰۰۶). 'Use of the Structured Descriptive Assessment with Typically Developing Children', Behavior Modification, Beverly Hills, Vol. ۳۰, pp: ۳۳-۵۲.
- Lokas, A. & Murphy, J(۲۰۰۷). 'Middle school student perceptions of school climate, examining protective function on subsequent adjustment problems', learning environments journal, Vol. ۱۲, No.۲, pp:۸۵-۹۹.
- MacPhail, A. & Halbert, J. (۲۰۱۰) 'we had to do intelligent thinking during recent PE': students' and teachers' experiences of assessment for learning in post-primary physical education', Assessment in Education, Abingdon, Vol. ۱۷, pp: ۱- ۲۳.
- Sadler, P. M. Good, E. (۲۰۰۶). 'The impact of self and peer- grading on student learning', Educational Assessment, Vol.۱۱, No. ۱,pp: ۱-۳۱.
- Stiggins, R. (۲۰۰۴). New Assessment Beliefs for a New School Mission. Teaching of



Psychology. Vol.۱۱. No.۲.pp: ۲۲-۳۲.

Shepard, L.A (۲۰۰۰). The role of classroom assessment in teaching and learning, center for study of evaluation, standards and student testing, Conference of California University.

West, R. & Creighton, J (۲۰۰۰). 'Examination Reform in Central and Eastern Europe', Issues and trends assessment in education, vol.۱, No.۲, pp: ۴۵-۵۲.

SID



سرویس های ویژه



سرویس ترجمه تخصصی



کارگاه های آموزشی



بلاگ مرکز اطلاعات علمی



سامانه ویراستاری STES



فیلم های آموزشی

کارگاه های آموزشی مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی

تازه ترین

بررسی مقاله ای متون (مقدماتی)

کارگاه آنلاین
بررسی مقابله ای متون (مقدماتی)

PROPOSAL
پروپوزال

تازه ترین

پروپوزال نویسی و پایان نامه نویسی

کارگاه آنلاین
پروپوزال نویسی و پایان نامه نویسی

تازه ترین

آشنایی با پایگاه های اطلاعات علمی بین المللی و ترند های جستجو

کارگاه آنلاین آشنایی با پایگاه های اطلاعات علمی بین المللی و ترند های جستجو