

سیر تحول برنامه‌های درسی علوم زیستی در مدرسه

مقاله

● حسین دانشفر (مؤلف سابق کتاب‌های درسی زیست‌شناسی مدارس)

اشاره

نوشته حاضر را استاد حسین دانشفر سال‌ها پیش نگاشته است ولی جایی منتشر نشده است. او سال‌ها پیش بازنشسته شده است. از آن زمان تاکنون تغییرات و تحولات جدیدی در وزارت آموزش و پرورش و سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی رخ داده است. با این حال این نوشته از دو جنبه قابل اعتناست: از طرفی عصاره و حاصل سال‌ها تجربه یک کارشناس پیشکسوت سازمان سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی است، و از طرف دیگر بیانگر نگرش و عملکرد وی به عنوان یکی از کارشناسان سازمان یاد شده است. بنابراین به عنوان مطلبی که نشانگر یک برهه زمانی در سازمان مذکور است و دارای نکات ارزشمندی است، ارایه می‌گردد.

مقدمه

همه ما در طول سال‌های تدریس با تغییراتی در متن کتاب‌های زیست‌شناسی روبه‌رو بوده‌ایم. سابقه تدریس زیادتر هم نشانه برخورد با موارد بیشتری از این تغییرات گاه مطلوب و گاه نامطلوب است. پشت این تغییرات متن و جابه‌جایی فصل‌ها یا کم و زیاد شدن ساعت‌های تدریس کتاب‌ها، ماجراهای دیگری وجود دارند که اصولاً دبیران از آن‌ها بی‌اطلاع می‌مانند، ولی همان ماجراها هستند که بر سرنوشت درس‌ها، یا محتوای کتاب‌ها تأثیر می‌گذارند. در اینجا به حکم سابقه ۴۳ ساله تدریس از یک طرف، و ۳۲ سال کار موازی در حیطه برنامه‌ریزی درسی و تألیف از طرف دیگر، سعی کرده‌ام در چند صفحه و به‌طور بسیار مختصر به پاره‌ای از آن ماجراها، تصمیم‌ها و اقدام‌های بجا و نابجا اشاره کنم. متأسفانه فرایند تغییر در برنامه‌ها و کتاب‌های درسی، تأثیر خود را در کوتاه‌مدت ظاهر نمی‌کنند و همیشه باید سال‌ها و بلکه ده‌ها سال بگذرد تا نتیجه یک تصمیم و میزان درستی آن مشخص شود. تصمیم‌هایی که در صورت گرفته شدن توسط افراد ناآگاه و بی‌تجربه در کار برنامه‌ریزی، می‌توانند بر سرنوشت نسل‌های آینده اثری نامطلوب و گاه فاجعه‌بار داشته باشند.

تغییر نظام

اصول آموزش و پرورش حکم می‌کند که اگر قرار است تجدیدنظری در نظام آموزش و پرورش صورت بگیرد، مبتنی بر تغییر هدف‌های کل کشوری در قانون اساسی یا هدف‌های وزارت آموزش و پرورش، و به‌ویژه بروز نیازهای جدید باشد. چنین تحولاتی دو بار در طول نیم‌قرن اخیر اتفاق افتادند که یکی نام «نظام جدید» را به خود گرفت و پایه‌ریزی آن به سال‌های ۱۳۴۳ و ۱۳۴۴ باز می‌گردد، و دیگری پیامد تحولاتی بود که انقلاب اسلامی سال ۱۳۵۷ ایجاد شد. اما تجدیدنظرهای مکرری که سال به سال در برنامه‌ها صورت می‌گرفت، نشانه‌ای از عدم موفقیت کامل آن‌ها بود. زیرا در کنار ایجاد هر تحول، باید اطلاعات اجرا هم سنجیده شود و مهم‌تر از آن، کسانی که باید اجراکننده تصمیم‌ها باشند، آمادگی و توانایی لازم را داشته باشند.

نظام جدید

در سال ۱۳۴۳، به سبب وجود ضرورت‌های اجتماعی که در اینجا مورد بحث نیستند، گروهی ۲۲ نفره از میان وزرا، رؤسا و استادان صاحب‌نظر دانشگاه به دربار دعوت شدند تا نظام نوبی را برای وزارت فرهنگ (آموزش و پرورش) تدارک ببینند. این عده پس از انجام بررسی‌های لازم، نظام قدیمی شش سال ابتدایی و شش سال متوسطه را از بین بردند و به جای آن نظام پنج سال دوره ابتدایی، سه سال دوره راهنمایی تحصیلی و چهار سال دوره متوسطه را بنیان‌گذاری کردند که تحصیلات دو دوره اول آن اجباری اعلام شد (که هنوز هم بعد از گذشت ۴۰ سال، فشاری در این زمینه به خانواده‌ها وارد نمی‌شود). دوره دبیرستان هم ابتدا شامل سه سال تحصیلات عمومی در رشته‌های نظری، جامع و فنی و حرفه‌ای پیشنهاد



در سال‌ها و بلکه
ماه‌های اول بعد
از انقلاب اسلامی،
تحولات عظیمی
در همه نهادها
و وزارتخانه‌ها
رخ دادند که
آموزش و پرورش هم
از این موج تغییر
دور نماند

شده بود و سال آخر، اختصاصی تر می‌شد.

پس از ابلاغ نتیجه کار آن کمیسیون ۲۲ نفره به وزارت آموزش و پرورش، اداره کل مطالعات و برنامه‌های وقت هم شوراهایی را تشکیل داد تا براساس هدف‌های تعیین شده، برنامه‌ها را تدارک ببیند. (در آن زمان، اداره برنامه‌ریزی، از سازمان کتاب‌های درسی که کار چاپ و انتشار کتاب‌ها را انجام می‌داد، جدا بود). این کار در سطح دوره ابتدایی، به علت انتخاب گروه برنامه‌ریزی مطلع و کارآمد، به سرپرستی خانم توران میرهادی انجام شد؛ به طوری که کتاب‌های تهیه شده تا مدتی متجاوز از ربع قرن، کارایی خود را از دست ندادند. ولی در مورد دبیرستان، تصمیم‌گیری درباره نحوه اجرای طرح و نوع برنامه‌ها در رشته‌های تحصیلی، با سلیقه‌های متفاوت و اظهارنظرهای گوناگون مواجه شد؛ به طوری که کار تصمیم‌گیری نهایی تا سال ۱۳۵۴ به درازا کشید.

در این میان در سال ۱۳۴۶، اداره کل مطالعات و برنامه‌ها منحل و دفتر برنامه‌ریزی امروزی تشکیل شد که وظیفه‌اش برنامه‌ریزی، تحقیق و ارزشیابی از نحوه آموزش قبل از دانشگاه بود. طی جلساتی که در دفتر برنامه‌ریزی جدید تشکیل شد، دوره تحصیلات دبیرستانی را به‌خاطر ناکافی بودن یک سال آخر، به منظور انجام تحصیلات اختصاصی، به دو سال تحصیلات عمومی و دو سال تحصیلات تخصصی در رشته‌های ذکر شده تغییر دادند. از آن پس گروه‌های درسی اختصاصی - از جمله زیست‌شناسی - کار تدوین برنامه‌های درسی را آغاز کردند. کتاب‌های درسی چند سال قبل و حتی سال‌های اول بعد از انقلاب اسلامی که توسط جمعی از استادان دانشگاه تهران و یک نفر از دانشگاه تربیت معلم (زنده‌یاد دکتر حسن دیانت‌نژاد) تهیه شدند، محصول همان جلسات برنامه‌ریزی بودند.

تأثیر انقلاب اسلامی

بدیهی است که در سال‌ها و بلکه ماه‌های اول بعد از انقلاب اسلامی، تحولات عظیمی در همه نهادها و وزارتخانه‌ها رخ دادند که آموزش و پرورش هم از این موج تغییر دور نماند. اما تحولات جدید، اگر در سازمان‌های اداری و اجرایی تأثیر خود را به سرعت بروز دادند، در برنامه‌های درسی و امور آموزشی، بسیار کند عمل کردند و بیشتر در حد سالی واحدی شدن، پیشنهاد تحصیلات سال آخر دبیرستان (پیش‌دانشگاهی) به‌طور مستقل از تحصیلات سال‌های قبل، و تجدیدنظر در محتوای کتاب‌ها ظاهر شدند که چون هنوز هم در حال اجرا هستند، از یادآوری آن‌ها خودداری می‌کنم.

در نخستین سال‌هایی که اجرای نظام جدید آغاز شده بود، «هفتمین کنفرانس ارزشیابی انقلاب آموزشی» (که معمولاً در رامسر تشکیل می‌شد)، قطعنامه‌ای صادر کرد که براساس آن، تجدیدنظر در ساختار نظام جدید ضروری اعلام شده بود. کار تجدیدنظر، با عجله تمام در مردادماه سال ۱۳۵۴ صورت گرفت و قرار شد به جای دو سال تحصیلات

عمومی و دو سال اختصاصی، دانش‌آموزان سال اول را به‌طور عمومی بگذرانند و در سه سال بعدی در جهت اختصاصی پیش بروند؛ نظامی که تا سال‌های بعد از انقلاب اسلامی نیز همچنان پابرجا مانده بود.

تغییرات برنامه‌ها

تغییراتی که در سال ۱۳۳۵ در رشته‌های تحصیلی دبیرستان داده شدند، طبعاً برنامه‌های درسی را هم تحت‌تأثیر قرار دادند و کمیسیونی که در مردادماه همان سال تشکیل شد، در طول چند ماه تصمیم گرفت که کتاب‌ها را از لحاظ جهت علمی، هماهنگی با برنامه‌ها، رعایت نظم منطقی، هماهنگی اصطلاحات، سادگی و روانی مطلب، و ملاحظات تربیتی بررسی کند [ماهنامه آموزش و پرورش، ۱۳۴۲: ۱۲]. ولی با این تصمیم هم کاری جدی صورت نگرفت و برخی فصل‌های کتاب‌ها جابه‌جا شدند.

به حق می‌توان گفت که بدترین کتاب‌های درسی زیست‌شناسی - و شاید همه رشته‌های درسی دیگر - در همین سال‌ها تدوین شدند. زیرا هر مؤلفی، بنا به میل خود در کتاب دست می‌برد. حتی رؤسای تعلیمات متوسطه وقت هم در این کار تأثیر زیادی داشتند، چنان‌که زمانی مفاهیم گیاه‌شناسی بیشتری وارد کتاب‌ها شدند و هنگامی زمین‌شناسی حجم بیشتری در کتاب یافت.

در همین فاصله، با آزادی انتشار کتاب درسی به تناسب محیط‌ها، فرهنگ‌ها و زبان‌های مختلف، می‌خواستند کتاب‌های گوناگونی برای تدریس تهیه کنند. اما این کار چنان هرج و مرجی به وجود آورد که در سال ۱۳۴۱، با تأسیس سازمان کتاب‌های



سال‌های
۱۳۴۱ تا ۱۳۵۱
را باید سال‌های
آرامش و رکود
فعالیت در کار
برنامه‌ریزی و تغییر
کتاب‌های درسی
دوره دبیرستان
برشمرد

درسی، مجدداً کار تألیف زیر نظر آن سازمان، یعنی در حیطه اختیارات وزارت فرهنگ (آموزش و پرورش) قرار گرفت.

سال‌های ۱۳۴۱ تا ۱۳۵۱ را باید سال‌های آرامش و رکود فعالیت در کار برنامه‌ریزی و تغییر کتاب‌های درسی دوره دبیرستان برشمرد. در سال ۱۳۵۱، با آغاز فعالیت دفتر برنامه‌ریزی، گروه‌های درسی متفاوتی تشکیل شدند که گروه زیست‌شناسی نیز یکی از آن‌ها بود. وظیفه اصلی این گروه‌ها - که مسئولیت آن‌ها را یک یا دو کارشناس بر عهده داشتند و هنوز نیز این سنت برقرار است - دعوت از دانشگاهیان و دبیران باتجربه برای کار برنامه‌ریزی درسی بود. حساسیت و شاید هم بتوان گفت مشکل کار از همین جا آغاز شد: اعضای گروه مدعو را اصولاً استادان رشته‌های گوناگون زیست‌شناسی دانشگاهی تشکیل می‌دادند که فقط بر محتوا مسلط بودند، نه بر روش‌های تدریس و اصول حاکم بر تهیه برنامه درسی.

برنامه درسی بدون استثنا برای همه اعضای گروه چنین تعبیر می‌شد که باید نام فصل‌های موجود در یک درس را پشت سر هم قرار بدهند و عناوینی را که در هر فصل وجود دارد، زیر عنوان اصلی بنویسند (درست مانند کپی‌برداری از فهرستی که در ابتدای هر کتاب وجود دارد). علت انتخاب این راه هم آن بود که در ایران متخصص رشته برنامه‌ریزی درسی وجود نداشت و همه به روش آزمایش و خطا عمل می‌کردند. الگوهای موجود هم در کتاب‌های درسی کشورهای خارج (به‌ویژه انگلیسی‌زبان) موجود بودند، اما هیچ‌کس از فرآیندی که به تولید آن کتاب‌ها منتهی شده بود، اطلاعی نداشت. ما در واقع فقط محصول کار را می‌دیدیم، نه چگونگی پدید آمدن آن را؛ به هدف مانند فصلی از کتاب نگاه می‌شد. اگر برای مثال - و به تقلید از نوشته‌ها و منابع خارجی - یک هدف از علم‌آموزی را «پرورش دیدن» در نظر می‌گرفتیم، کسی در گروه نمی‌دانست این هدف چگونه باید در فصل‌ها و نوشته‌های کتاب منظور شود. به عبارت ساده‌تر، کتاب درسی چگونه باید نوشته شود که دید علمی را از طریق روش علمی در دانش‌آموز پرورش بدهد؟! بقیه هدف‌ها نیز به همین ترتیب بودند.

در آن روزها، از طرف مسئولان رده‌های بالاتر، به ما تأکید می‌شد که هدف کلی از آموزش متوسطه، آماده شدن برای ورود به دانشگاه و ادامه تحصیل، یا ورود به بازار کار است. اما چون دانشگاهیانی که در جلسات برنامه‌ریزی شرکت می‌کردند، اصلاً مسئله ورود به بازار کار و نیازهای آن، یا بهتر بگویم، پیش‌نیازهای آن را نمی‌دانستند و هر کدام فقط به مطالب رشته تخصصی خود مسلط بودند، به تصور اینکه همه دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل از دبیرستان، وارد دانشگاه می‌شوند، تا جایی که ممکن بود به علم محض می‌پرداختند و نمی‌دانستند نیازهای کسی که بعد از گذراندن تحصیلات دبیرستانی، با مدرسه، کتاب و امتحان خداحافظی می‌کند، کدام‌ها هستند. حتی گاهی در این میان، راه افراط علم طی می‌شد.

نوشتن کتاب درسی

راهی که حداقل اطمینان داریم در فاصله نیم قرن اخیر در نوشتن کتاب‌های درسی در پیش گرفته شده، الگوبرداری یا به عبارت دقیق‌تر، ترجمه کتاب‌های زیست‌شناسی کشورهای پیشرفته، به‌ویژه آمریکا بوده است. این کار در گذشته‌های دور توسط دبیران با تجربه‌ای انجام می‌گرفت که با زبان دانش‌آموز آشنایی داشتند و عملاً مطالب کتاب را در کلاس‌های درس ارزشیابی می‌کردند. بعدها این کار عمدتاً بر عهده استادان دانشگاه قرار گرفت که تقریباً هیچ‌گونه اطلاعی از مفاهیم آموزش علوم نداشتند. حتی به آن‌ها معتقد هم نبودند. نتیجه آنکه محتوای کتاب‌ها جنبه توصیفی محض یافت و خالی از هرگونه فعالیت از قبیل پاسخ به پرسش‌های تفکربرانگیز، انجام کارهای عملی، جمع‌آوری اطلاعات از منابعی غیر از کتاب درسی و غیره شد و به جای آنکه به اصطلاح «مهارت‌محور»^۱ باشد، «محتوای محور» شد.

در کشورهای غربی و پیشرفته، برخلاف کشور ما، کتاب درسی محور کار معلم و شاگرد نیست و دانش‌آموز، از آن به‌عنوان «مرجع» استفاده می‌کند. اصل، کاری است که معلم در کلاس انجام می‌دهد. در ضمن، کتاب راهنمای معلم و کتاب فعالیت‌های عملی و آزمایشگاهی یا کتاب کار هم در کنار کتاب درسی وجود دارد.

به موضوع نوشتن کتاب‌ها برگردیم. سال‌ها تجربه در این راه، که متأسفانه بدون استفاده از راهنمای مناسب بود، این بینش را به من داده است که مؤلف کتاب درسی علوم، با نویسنده یک کتاب داستانی، تاریخی، فلسفی یا ادبی فرق می‌کند. به عبارت دیگر، مؤلف کتاب درسی باید از توانایی‌های متعددی برخوردار باشد که تسلط روی محتوا، تنها یکی از آن‌هاست. در گذشته ما خیال می‌کردیم هرچه مؤلف درجه تحصیلی بالاتر و سابقه تدریس دانشگاهی بیشتری داشته باشد، مؤلف بهتری است. در حالی که متأسفانه خیلی دیر به این اشتباه خود پی بردیم!

مؤلف کتاب علوم باید صرف نظر از دارا بودن دانش کافی (نه زیاد) در رشته‌ای که می‌خواهد کتابی تألیف کند، با روش‌های تدریس، الگوهای متفاوت آن، تفاوت‌های الگوها، و نوع و محل کاربرد هر کدام آشنا باشد. باید بتواند متن را طوری تدوین کند که دقیقاً در جهت نیل به هدف‌ها باشد. باید منابع متفاوت را بشناسد و فرق آن‌ها را بداند. باید دید هنری داشته باشد و در انتخاب تصویر، نمودار و جدول، حتی به زیبایی ظاهری صفحه و تناسب آن‌ها با متن هم توجه کند. او باید فرایند آماده‌سازی کتاب را، از مرحله تهیه دست‌نویس تا چاپ نهایی، به خوبی بشناسد.

امروزه، کتاب درسی را یک نفر یا چند نفری که فقط در محتوا تخصص دارند، نمی‌نویسند. به‌ویژه، متن اولیه کتاب توسط افرادی

در کشورهای پیشرفته، کتاب درسی محور کار معلم و شاگرد نیست و دانش‌آموز، از آن به‌عنوان «مرجع» استفاده می‌کند



۱. منظور از مهارت‌محور بودن آن است که سعی شود دانش‌آموز خودش به مفهوم مورد نظر پی ببرد.

دبیران ما،
حداکثر استفاده
اقتصادی را از وقت
خود می‌برند.
در نتیجه،
کمتر وقتی برای
مطالعه کردن دارند

با توانایی‌ها و تخصص‌های مختلف خواننده و بررسی می‌شود. کتاب درسی (به‌ویژه علوم)، برخلاف آثار ادبی ماندگار، خیلی زود کهنه می‌شود و کارایی خود را از دست می‌دهد. پس تجدیدنظرهای مکرر (البته نه سالی یک بار!) در آن ضرورت می‌یابد.

دبیران و دوره‌های بازآموزی

موضوعی که متأسفانه در کشور ما بسیار سرسری گرفته می‌شود، آماده کردن دبیران و به‌روز نگه داشتن معلومات و توانایی آنان است. دبیران ما، به علت نیازهای روزافزون مادی، همیشه مجبورند حداکثر استفاده اقتصادی را از وقت خود ببرند. در نتیجه، وقتی برای مطالعه کردن و انگیزه‌ای برای انجام آن ندارند. به همین علت هم عموماً ترجیح می‌دهند که محتوای کتاب‌ها عوض نشود و نیاز تازه‌ای برای آنان به وجود نیاید.

در ایران، تشکیل کلاسی‌های بازآموزی، به ایجاد تغییر در محتوای کتاب‌ها موقوف است، نه پیش‌بینی برای آینده. این قبیل کلاس‌ها که با یک ارزشیابی نه بسیار جدی در آخر دوره همراه‌اند، به چند علت کارایی لازم را ندارند:

- تعداد زیاد نظرات در کلاس؛
 - کوتاه‌بودن مدت دوره؛
 - یکسان نبودن سابقه تدریس، و سواد علمی دبیران؛
 - استفاده از استادان دانشگاه که دبیران را معمولاً با دانشجویان خود اشتباه می‌گیرند و همان مطالب دانشگاهی را با عجله و به‌طور خلاصه درس می‌دهند؛
 - تبدیل شدن جلسه‌ها به کلاس رفع اشکال‌های موردی (خواستن جواب پرسش‌های مطرح‌شده در آخر فصل‌ها، زیر شکل‌ها و غیره)؛
 - نداشتن توجه کافی به روش‌های تدریس و آشناسازی دبیران با آن‌ها در تمرین‌های کارگاهی؛
 - جدی نگرفتن ارزشیابی از آموخته‌ها.
- و شاید هم احساس نیاز نداشتن به دوره‌ها از طرف شرکت‌کنندگان!

کارهای عملی و فعالیت‌های جنبی

چنین به نظر می‌رسد که در برنامه‌های زیست‌شناسی کشور ما، کارهای عملی هرگز نتوانسته‌اند جایی برای خود باز کنند. هیچ‌وقت آزمایشگاه مجزایی برای این درس در مدارس به وجود نیامده و هرگز کتابی که راهنمای کارهای عملی این درس باشد، نوشته نشده است. دبیران هم در هیچ زمان تمایل نداشته‌اند، به انجام آزمایش یا فعالیت‌های جنبی دست بزنند؛ اگرچه هیچ‌کس هم منکر تأثیر مطلوب کارهای عملی نیست!

علت‌ها خیلی روشن‌اند. ما در ایران دانش‌آموزان را برای امتحان دادن آماده می‌کنیم، نه یاد گرفتن، و چون در امتحان - در هر مرحله و کلاسی باشد - کارهای عملی و جنبی جایی

ندارند، به این‌گونه کارها توجهی نمی‌شود. هر زمان هم که برنامه‌ریزان ساعت و نمره‌ای مستقل برای فعالیت‌های عملی منظور کردند، مدیر مدرسه آن ساعت را به درس‌های «مهم‌تر» از دید خودش اختصاص داده است.

در سال‌های اخیر، به خاطر فعالیت جدیدی که در تدریس علوم تجربی در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی (متوسطه اول) تحصیلی صورت گرفت و روش تدریس این درس و کتاب‌های آن نسبت به وضع گذشته متحول شدند، برخی از مؤلفان دوره دبیرستان هم سعی کردند به توضیحی بودن مطالب کتاب‌ها خاتمه بدهند و تعدادی فعالیت فکری، جمع‌آوری اطلاعات یا کارهای عملی را در متن کتاب در نظر گرفتند. اما هنوز ارزشیابی درستی از اجرای این سیاست جدید در دست نیست و به درستی نمی‌دانیم آیا دبیران از این روش جدید استقبال کرده‌اند یا نه، و اصولاً آن را درک کرده‌اند و مسیر حرکت و هدف‌های آن را می‌دانند یا نه.

مسئله ارزشیابی

تصور نمی‌کنم نیازی به بحث طولانی درباره ارزشیابی و امتحانات باشد، زیرا وقتی بیشتر دبیران از روش تدریس جدید بی‌اطلاع‌اند، طبعاً طریقه ارزشیابی را هم نمی‌دانند. نگاهی کوتاه به پرسش‌هایی که دبیران در کلاس یا در جلسه امتحان به دانش‌آموزان می‌دهند، نشان‌دهنده آن است که همه ما به جز حفظ کردن مطالب موجود در کتاب، چیزی از دانش‌آموزان نمی‌خواهیم. در این شرایط، بدیهی است شاگردانی نمره بهتری می‌گیرند که از قدرت یادآوری و حفظ کردن بیشتری برخوردارند.

تنها پیشرفتی که طی سال‌های اخیر برخی از دبیران در مورد مسئله ارزشیابی داشته‌اند، دوری از پرسش‌های انشایی و طولانی، و روی آوردن به سؤالات کوتاه‌جواب یا تستی بوده است. اما در ماهیت عمل تغییری پیش نیامده است و اگر از هر کدام از ما بپرسند: سؤالات شما کدام توانایی‌های دانش‌آموزان را اندازه می‌گیرند، غالباً پاسخی نداریم! این نوع امتحان کردن، طبعاً دانش‌آموز را متکی به کتاب بار می‌آورد و او سعی می‌کند چیزی را پاسخ بدهد که «معلم از او می‌خواهد».

تأثیر نوع امتحان را در نوع تدریس و فراگیری دانش‌آموزان، به ویژه در امتحانات هماهنگ و آزمون ورودی دانشگاه‌ها، بهتر می‌توان مشاهده کرد. در سال آخر دبیرستان، هدف توانا شدن در پاسخ‌گویی به پرسش‌های تستی کنکور است و بس. از دید دانش‌آموزان دبیرستانی، خوش‌بختانه در آن امتحان و در امتحانات نهایی، نه از کارهای عملی پرسشی می‌شود، نه از انواع مهارت‌های یادگیری، مثل استنباط کردن، پیش‌بینی کردن، جمع‌آوری اطلاعات و نتیجه‌گیری از آن‌ها، فرضیه‌سازی و طراحی تحقیق.

منبع

● ماهنامه آموزش و پرورش، شماره ۴، خرداد ۱۳۴۲.

وقتی بیشتر دبیران از روش تدریس جدید بی‌اطلاع‌اند، طبعاً طریقه ارزشیابی را هم نمی‌دانند