

سرنوشت نوآوری‌های آموزشی در دوره‌ی ابتدایی

با نگاهی به مهم‌ترین طرح‌های آموزشی اجرا شده در ۳۰ سال اخیر
و با تأکید بر اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی در دبستان‌های کشور

شکوه تقدیسیان

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، فرهنگی بازنشسته

اشاره

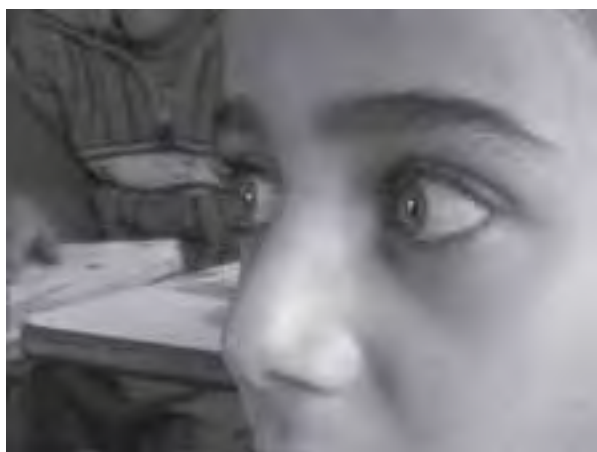
شماره از مجله به موضوع «ارزش‌یابی توصیفی»، بی‌مناسبت
ندیدیم مقاله‌ی ایشان در مورد سرنوشت نوآوری‌های آموزشی
در دوره‌ی ابتدایی را که با نیم‌نگاهی به ارزش‌یابی توصیفی به
رشته‌ی تحریر در آمده است، سرآغاز مطالب پرونده قرار دهیم.
امید است این مطلب و سایر نوشته‌هایی که در پرونده‌ی این
شماره آمده‌اند، یاریگر همکاران محترم در اجرای طرح جدید
ارزش‌یابی باشند.

خانم تقدیسیان، عضو شورای برنامه‌ریزی مجله‌ی رشد
آموزش ابتدایی، از مدرسان آموزش ضمن خدمت و فرهنگیان
بازنشسته‌ی شهر تهران است. وی پس از سال‌ها تدریس و
مدیریت، اکنون علاوه بر همکاری با مجلات رشد، در اجرای
پژوهش‌های تربیتی و نیز تألیف کتاب‌های آموزشی، کماکان
فعال است. به مناسبت اختصاص پرونده‌ی تجربه‌های سبز این

پرونده

شماره ۱۲
شماره ۷
فروردین ۸۹





در امتداد کسب دانش‌های ضروری برای کودک مطرح می‌شد و برای اولین بار معلمان فهرست‌وارسی (چک‌لیست)‌هایی تهیه کردند تا تغییرات رفتاری، و مهارتی، درسی و نگرشی بچه‌ها را در آن‌ها ثبت کنند و تکوینی بودن فرایند یاددهی-یادگیری تحقق یابد.

اما با صرف این همه وقت، نیرو و هزینه، نتیجه‌ای که شایسته‌ی چنین طرحی بود، به دست نیامد. دانش و نگرش و مهارت که از نوآوری‌های علوم تجربی نشئت گرفته بود در اکثر برنامه‌ریزی‌های درسی و پژوهشی مورد استفاده قرار گرفت و معمول شد. من به عنوان عضو کوچکی از گروه مدرسان، شاهد اجرای ناصحیح آن در بسیاری از کلاس‌های درس بودم. حتی متأسفانه مهارت‌های آموزشی مدرسان بعدی هم، دچار کژتابی‌های ذهنی آنان شد و دوگانگی به وجود آورد و ماهیت این طرح، با نقاط قوتی که در زمینه‌ی یادگیری، ارزش‌یابی، روش صحیح پژوهش علمی و تفکر خلاق وجود داشت، به دلیل عدم پی‌گیری، رها کردن و جدی نگرفتن، یا عوامل دیگری که شاید دور از درک من بوده است، تغییر کرد و با تألیف ده‌ها کتاب کار علوم تجربی و واگذاری مطلق اجرا، بدون نظارت و کارشناسی در کلاس‌ها، دچار قلب ماهیت شد.

سومین تغییر

تألیف کتاب‌های جدید فارسی با نام بخوانیم و بنویسیم سومین تغییر عمده به حساب می‌آمد. کتاب‌ها برحسب گذشت زمان، لازم‌التغییر بودند با این هدف که بچه‌ها با صرف وقت و انرژی کمتر، زودتر بیاموزند و عمیقاً باسواد شوند.

زمزمه‌ی گشتالتی شدن روش زبان آموزی، بر زبان اکثر مدرسان این درس جاری بود. من که خود از مدرسان قبلی فارسی بودم، با کنجاوی و علاقه‌مندی، گشتالتی شدن یا کل‌نگری را امری ضروری و لابد مفید می‌دانستم و به انتظار نتایج بهتر بودم. زحمات استادان و صاحب‌نظران این رشته، چیزی نیست که از نظر ما معلم‌ها نادیده گرفته شود. اما در همان سال‌های اولیه‌ی اجرا می‌دیدم که بعضی معلمان، با هدف‌های طرح و مهارت‌های تدریس آن، کاملاً آشنا نشده‌اند. در نتیجه، وقتی از پیشرفت دانش‌آموزان در کلاس مایوس می‌شدند و به توقعات مدیران و اولیا فکر می‌کردند، به همان روش قبلی و جزء‌گرا برمی‌گشتند تا از انگ ناکارآمدی کلاسشان دور باشند.

بعد از همه‌ی این تلاش‌ها و گشتالتی شدن آموزش زبان فارسی، تغییر محسوس در رشد زبان فارسی بچه‌ها مشاهده نشد و آنان در طرح مطالعاتی (پرلز) در زمینه‌ی سواد خواندن و درک مفهوم، در رده‌های آخر کشورهای شرکت‌کننده قرار گرفتند و معلوم شد بچه‌های دوره‌ی ابتدایی، درک صحیحی از آن چه می‌خوانند و نوشته شده است، ندارند؛ در حالی که نمره‌ی فارسی اکثر آنان در کلاس، بالا و گول‌زننده بود! آن چه در این راستا قابل تعمق و تأمل است، داده‌های مثبت پژوهش‌ها و اجراهای آزمایشی قبل از اجرا در مقایسه با سایر طرح‌ها و کتاب‌ها و روش‌هاست.

چهارمین تغییر

تغییر بعدی، دو ترمی کردن امتحانات است که در پی طرح ارزش‌یابی مستمر انجام شد. از دیدگاه نگارنده، ارزش‌یابی مستمر طرح خوبی بوده است. اما هدف آن، برگزاری امتحانات مکرر و مستمر و کمیت‌گرایی نبوده است. امتحان ابزاری است برای مشاهده‌ی وضعیت یادگیری دانش‌آموزان از مفاهیم درسی و این که معلم با توجه به نتایج و داده‌ها، ضعف‌ها و

نظام آموزشی ما بعد از انقلاب اسلامی، تغییرات و نوآوری‌های زیادی را تجربه کرده است که نگارنده شخصاً در جریان عملیاتی کردن بیشتر آن‌ها بوده‌ام. آغاز به کار طرح ارزش‌یابی توصیفی، از ابتدای مهر ۸۸، به عنوان یکی دیگر از طرح‌های نوآورانه‌ی آموزش و پرورش، دلیل شد تا حاصل تجربه‌های سی و چند ساله‌ی خود را در این راستا و در جریان تغییرات و نوآوری‌ها بنویسم؛ هرچند که با کاستی‌هایی توأم باشد.

اولین تغییر

نخستین تغییر در سال‌های اول انقلاب اسلامی، در اواخر دهه‌ی پنجاه و آغاز دهه‌ی شصت، روی کتاب‌های ریاضی انجام شد. روش‌های سنتی ریاضیات پایه، به طرح جدید «مجموعه‌ها» تغییر کرد و برای اجرای صحیح طرح، کارشناسان ریاضی با آموزش مدرسان متعدد در سراسر کشور، به آموزش معلمان ابتدایی موظف شدند. البته این تغییر زیرنظر استادان طراز اول این فن و به ساده‌ترین و قابل‌فهم‌ترین شکل انجام شد. به طوری که معلمان در کلاس‌های بازآموزی حاضر شدند و مسئولان ضمن خدمت ادارات و مناطق، اشکالات آنان را رفع و کار را پی‌گیری کردند. در نتیجه، تغییر به نحو مطلوبی انجام شد و هنوز هم کتاب‌های ریاضی، ساده، مفید، علمی و برای معلمان قابل درک و اجراست؛ هرچند ضرورت تغییر دگر باره‌ی آن‌ها احساس می‌شود.

دومین تغییر

تغییر مهمی که بنده شاهد و مجری آن بودم، تغییر محتوای کتاب‌های علوم تجربی ابتدایی و روش تدریس آن‌ها بود که در آن زمان تحولی بنیادی به شمار می‌آمد. زیرا نه تنها محتوای کتاب‌های علوم تجربی تغییر کرد و از حالت کلیشه‌ای پرسش و پاسخ‌های هم‌گرا خارج شد، بلکه در روش یاددهی-یادگیری و ارزش‌یابی، تحول بزرگی رخ داد. گروه مؤلفان علوم تجربی، طی ده سال تلاش و پویایی و مطالعه، به تحولی چشم‌گیر و بنیادی در این زمینه اقدام کردند. آنان با برگزاری همایش‌ها و سمینارها و دایر کردن کلاس‌های آموزشی برای رفع مشکلات معلمان و سفر به تمام استان‌ها، مدرسان و معلمان را هدایت کردند. تألیف کتاب‌های راهنما از سوی مؤلفان، در مواقع ضروری به کمک معلمان می‌آمد. نکته‌ی بی‌سابقه و تازه در این طرح، شیوه‌ی جدید ارزش‌یابی بود که توأم با یادگیری انجام می‌شد و سؤال و جواب‌های کلیشه‌ای و از قبل آماده شده، در آن جایی نداشتند. برای نخستین بار کیفیت مهارت‌ها و هدایت نگرش‌های بچه‌ها

توانا بودهرکه دانا بود

نام: نام خانوادگی:

نام پدر: نام مادر:

ویسکان: کلاس:

تاریخ تولد: شماره شناسنامه:

مختصات جغرافیایی:

مختصات دسی و اعشاری:

مختصات زمانی:

سال تحصیلی: -

پروانه تحصیلی

مواد دروس	نوبت اول	نوبت دوم	نوبت سوم
مطالعه اول	خوب	خوب	خوب
مطالعه دوم	خوب	خوب	خوب
مطالعه سوم	خوب	خوب	خوب
زبان	خوب	خوب	خوب
ریاضی	خوب	خوب	خوب
علوم	خوب	خوب	خوب
ادبیات	خوب	خوب	خوب
تربیتی	خوب	خوب	خوب
هنر	خوب	خوب	خوب
موسیقی	خوب	خوب	خوب
فلسفه	خوب	خوب	خوب
تاریخ	خوب	خوب	خوب
جغرافیا	خوب	خوب	خوب
کاردستی	خوب	خوب	خوب
انگلیسی	خوب	خوب	خوب

بیشتر از نیمی از نمرات دروس در حد نصاب است. این دانش آموز در تمام دروس نمرات در حد نصاب را بدست آورده است.

امضاء آموزگار: امضاء مدیر: امضاء والدین:

مهر و امضاء مدیر:

مهر و امضاء والدین:

مهر و امضاء آموزگار:

خواهشمند است پشت پرده این اظهار نظر امضاء نموده آنرا به مدیران برگردانید و در صورت تمایل ارائه گواهی اطلاعات بیشتر به آموزشگاه مراجعه فرمایید.

نارسایی‌های تدریس خودش و یا ناتوانی‌های ادراکی کودک را با در نظر گرفتن سوابق کودک و تجربه‌های خودش جبران کند. اما متأسفانه در این طرح هم، ابزار به هدف تبدیل و ماهیت آن دگرگون شد.

پنجمین تغییر

تغییر جدید، ارزش‌یابی توصیفی یا کیفی توصیفی یا به زعم این معلم خدمت‌گزار بازنشسته‌ی آموزش و پرورش، توصیفی- کیفی است که طرح بسیار خوبی است، زیرا بچه‌های معصوم را از قید رقابت‌های نابرابر و غیراصولی خلاص می‌کند و اجازه می‌دهد کودک طعم شیرین یادگیری و علم‌آموزی و در نهایت درست‌زندگی کردن در جامعه را در حد ظرفیتی که دارد، احساس کند. اما هنوز در اول اجراء، زمزمه‌های ناسازگاری را از زبان معلمان و مدرسان می‌شنویم و ای کاش پنجمین تغییر، تغییر ماهیت ندهد و اصالت کیفی خود را حفظ کند.

اگر شیوه‌ی یادگیری و ارزش‌یابی علوم تجربی ماهیت خود را آن‌گونه که بود حفظ می‌کرد و پشتیبانی می‌شد، بچه‌ها یادگیری و ارزش‌یابی را توأم با فعالیت‌های خودشان در کلاس تجربه می‌کردند و از دادن جواب‌های و اگر در مقابل سؤال‌های کلیشه‌ای پیشیمان و شرمنده نمی‌شدند و فهرست و آرسی‌های قالبی و کلیشه‌ای در اختیار معلمان قرار نمی‌گرفتند و بعضاً فراموش نمی‌شدند و اگر روش گشتالتی یا کل‌گرا در زبان‌آموزی، به دلیل درک ناصحیح معلمان و یا احتمالاً دلایل دیگر، به استفاده‌ی اجباری بعضی از مجریان، به روش جزء‌گرای و استفاده از روش قبلی زبان‌آموزی تبدیل نمی‌شد، اگر ارزش‌یابی مستمر، به نمره‌گرایی مستمر تبدیل نمی‌شد و اگر حمایت طراحان، کارشناسان، مجریان و مسولان بالادستی را در پی داشت، طرح ارزش‌یابی توصیفی- کیفی، به راحتی قابلیت اجرا داشت و بدون خطا پیش می‌رفت.

معلمان مجری و علاقه‌مند، از اجرای ارزش‌یابی توصیفی کیفیت‌گرا، اظهار رضایت می‌کنند، اما آسیب‌های متعدد حین اجرا را هم ابراز می‌دارند که لازم است هر چه زودتر به رفع آن‌ها اقدام شود. بعضی از مشکلات حین اجرا را چنین مطرح می‌کنند:

- به فرایند رشد و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان توجه نمی‌شود (که به نظر نگارنده می‌تواند فاجعه به بار آورد).
- علائم قراردادی و کلیشه‌ای مانند خوب، بد، متوسط و عالی، نمی‌توانند جای بازخوردهای توصیفی را بگیرند، ولی برخی معلمان فکر می‌کنند ارزش‌یابی توصیفی همین علامت‌هاست.
- آموزش‌های ارائه شده از سوی مدرسان کافی نیستند.
- بین مدرسان هماهنگی وجود ندارد.
- جمعیت کلاس‌های درس زیاد است و کارهای نوشتاری وقت‌گیر هستند

ارزش‌یابی توصیفی در ایران، سابقه‌ای ۵۰ ساله دارد!

بد نیست توجه علاقه‌مندان را به اجرای این طرح در دهه‌ی سی و نمونه‌ای از کارنامه‌ی توصیفی آن زمان جلب کنم. آن‌چه در تصویر ضمیمه می‌بینید، نمونه‌ای از کارنامه‌ی پنجاه سال پیش است که به دلیل عدم کارایی، به توقف طرح منجر شد. در کارنامه، فقط کلمه‌های خوب، عالی و متوسط را می‌بینید. اگر امروز هم معلم ما از مفهوم ارزش‌یابی توصیفی، چنین دریافتی داشته باشد و فکر کند کودک بدون تعامل مناسب با معلم و محیط و بدون تغییرات رفتاری و یادگیری، و فقط با چند علامت، می‌تواند به راحتی به کلاس بالاتر برود، جای تأمل و نگرانی بسیار از سوی

اولیای امر را دارد، زیرا که رجعت به پنجاه سال پیش است.

تجربه‌ی من در ۹ سال پیش که مدیر یک مدرسه‌ی دولتی بودم و ارزش‌یابی توصیفی را با کنجکاو و بر مبنای تجربه‌های خودم، برای مدتی کوتاه به اجرا گذاشتم، نشان داد که اگر در هر طرح آموزشی و تربیتی، به نیازهای بچه‌ها و امکانات محیطی مدرسه توجه شود و مجری و طراح، تجربه‌های عملی کلاس را داشته باشد، این طرح نه تنها به نحوی مطلوب قابل اجرا است، که موجبات رضایت خانواده‌ی بزرگ آموزش و پرورش را نیز در پی دارد؛ همان‌گونه که در آن سال حمایت و رضایت خانواده‌های یک مدرسه‌ی دخترانه را جلب کرده بود. زیرا مشاهده‌ی تغییرات رفتاری بعضی دانش‌آموزانی که انگ شیطنت و ناآرامی و اختلال در نظم مدرسه به آنان خورده بود، قابل توجه و امیدوارکننده بود.

هدف من در آن سال، بهبود وضعیت اخلاقی، رفتاری و درسی دانش‌آموزان بود و برای رسیدن به اهداف، همکاری و همیاری نزدیک با معلمان را لازم می‌دانستم. فهرست و آرسی با مشورت آنان تهیه شد. بعضی ستون‌های سه‌گانه داشت و در ماه‌های متفاوت، برحسب نیاز و شرایط کلاس‌ها تغییر می‌کرد. ثبت رفتارها و کیفیت رشد دانش‌آموزان، برای اولیا، مربیان و شخص دانش‌آموز، گویا و مشخص بود.

مسئله‌ها هر کودک، شخصیت و منش به خصوصی دارد. برجسته کردن ویژگی‌های مثبت و این‌که در چشم بزرگ‌ترها دیده می‌شود و خوبی‌هایش در مدرسه و خانه مشخص است، در افزایش اعتماد به نفس و خودباوری او تأثیر بسیار دارد و راه پیشرفت را او هموار می‌کند. (نمونه‌ی فهرست و آرسی در شماره‌ی ۶ مجله‌ی رشد تکنولوژی آموزشی در اسفندماه ۸۸ قابل مشاهده است.)

آن‌چه در این طرح اهمیت داشت، مقایسه‌ی کودک با خودش بود. او با سرفرازی کارنامه‌ی توصیفی را به خانه می‌برد و مجبور نبود شرمندگی و تنش مقایسه با هم‌سالان را در خانه و مدرسه احساس کند.

مسئلاً مبتکران نوآوری‌های آموزشی باید از درجات بالای علمی و تخصصی برخوردار باشند که هستند، اما همیشه حاشیه‌هایی در هر طرح وجود دارد که حین اجرا، خود را نمایان می‌کنند؛ مانند نابرابری علمی مجریان، تعداد شاگردان کلاس‌ها، تناقضات و تضادهای آرا و رفتار مدرسان، مواجهه با اولیایی که توجیه نشده‌اند، کژتابی‌های ذهنی بعضی مدیران مدارس، مبهم ماندن هدف‌ها و روش‌های اجرا برای معلمان و بی‌پاسخ ماندن سؤالات آنان، حجم کتاب‌های درسی و زمان‌بندی‌های منطقی‌های، دردانه بودن بعضی کودکان در خانواده‌های مرفه و یا محنت و فقر بعضی بچه‌ها در خانواده‌های غیرمرفه، و روان نژندی کودکانی که زیر شلاق نزاع‌های خانوادگی و اعتیاد و غیره تمام انرژی مثبت خود را باخته‌اند و معلمانی که علاقه و یا توان اجرای چنین نوآوری‌هایی را ندارند و از دانش حرفه‌ای کافی برخوردار نیستند.

این‌ها تعدادی از حاشیه‌های موجود هستند که برای مواجهه با هر یک، به تمهیدات مخصوص نیاز است. به قول آقای محمد مقدادی، استاد و مدرس دوره‌ی ابتدایی، «طرح‌ها در صورتی موفق می‌شوند که ابتدا معلم را آماده کرده باشیم». آماده کردن معلم با برگزاری یک دوره‌ی آموزشی محدود میسر نمی‌شود، مگر با پی‌گیری و هدایت مستمر و برنامه‌ریزی حداقل ده ساله.

سال‌هایی را به یاد می‌آورم که روش تدریس علوم تجربی تغییر کرده بود، اما مدیران کاملاً در جریان نبودند و نمی‌توانستند سروصدای یک کلاس فعال را در زنگ علوم تحمل کنند. نسبت به معلم معترض بودند و معلمان تکلیف خود را نمی‌دانستند. احتمالاً این سردرگمی ممکن است امروز هم حین اجرای ارزش‌یابی توصیفی کیفی به گونه‌ای دیگر وجود داشته باشد. همان‌طور آقای دکتر حسنی، در بخشی از مقاله‌ی خود در مجله‌ی رشد مدیریت مدرسه نوشته بودند: «روح ارزش‌یابی کیفی، همانا تکوینی بودن آن است. یعنی پویایی و رشد دهنده بودن و همراهی و هم‌یاری ارزش‌یابی با یادگیری است. براساس این ویژگی محوری، نقش معلم و دانش‌آموز در کلاس متحول می‌شود.» و من دوباره نقش ارزش‌یابی با یادگیری را در درس علوم تجربی به خاطر آوردم که به دلایل متعدد که به اطلاع‌ی کلام می‌انجامد، خیلی زود ماهیت خود را از دست داد و فراموش شد، آن‌هم فقط در یک درس علوم که حداکثر ۴ ساعت در هفته را شامل می‌شود. امروز معلم باید این طرح را در همه‌ی مواد درسی اجرا کند، آن‌هم احتمالاً بدون آموزش کافی و تبخری که باید حین اجرا در مجری دیده شود.

اما در مورد تکوینی بودن ارزش‌یابی کیفی، باید راه‌حل‌های متنوع در قالب ابزارهای لازم ارائه شده باشند. و ابزارها و وسایلی برای نیل به هدف‌ها وجود داشته باشند. البته این سؤال پیش می‌آید که بازدیدکنندگان کلاس‌ها چگونه بدون مشاهدات عینی و ابزارهای مشاهده و فقط با دیدن جو و فضای کلاس، می‌توانند به کیفیت ارزش‌یابی توصیفی کیفی آگاه شوند؛ مگر آن‌که کارشناسان، کاربرد و استفاده از ابزارهای ثبت دریافت‌ها و مشاهده‌ها را به روشنی برای معلم توجیه کرده باشند و برای مثال گفته باشند که حسن در ماه مهر، در درس فارسی چگونه بوده است و در فهرست واریسی بعدی، چه تغییری در او به وجود آمده و معلم برای رفع ضعف و نارسایی ادراکی او و یا شاگردان مشابه، چه فعالیت ویژه‌ای انجام داده است و یا مریم که در اول سال گوشه‌گیر و منزوی بوده، در گزارش‌های ماهانه‌ی بعدی چه تغییری در رفتارش دیده شده و چگونه و چه تدبیری به کار رفته است؟

داشتن فهرست واریسی‌ها و دفترهای ثبت مشاهده‌ی قالبی و کلیشه‌ای،

با گزاره‌هایی که گاه به دلیل طولانی بودن، روشن‌گر رفتارهای کودک نیستند و یا به دلیل ثبت علائم اختصاری، مبهم و ناکارآمد هستند، دقیقاً همان آفتی است که طراحان و کارشناسان تربیتی را از اجرای صحیح و هدف‌دار نگران و خطاهای تغییرات قبلی را در اذهان زنده می‌کند. مسلماً راه‌حل برون‌رفت از نارسایی‌ها وجود دارد و من در این سطور، به نوشته‌ها و نظرات معلمان مجری و تجربه‌ی کوتاه خودم در حین خدمت اشاره می‌کنم:

۷ نکته‌ی مهم

۱. در دفتر ثبت عملکرد دانش‌آموزان و یا فهرست واریسی‌هایی که تهیه می‌شود، فرایند تغییرات رفتار و رشد موارد مشخص باشد.
۲. ایجاز و اختصار در نوشتن گزاره‌ها رعایت شود تا وقت‌گیر نباشند و در کلاس‌های پرجمعیت هم قابل اجرا باشند. لازمه‌ی این تصمیم، شناخت معلم از شاگردان، تعداد آن‌ها و شرایط تربیتی و اجتماعی منطقه‌ی آموزشی است که البته اولویت‌های گزاره‌ها معمولاً گویای مشکلات معلم و عوامل تأثیرگذار در کلاس است.
۳. علائم اختصاری خوب، متوسط و غیره، فاقد کارایی همیشگی هستند و تنها در بعضی شرایط قابل استفاده‌اند.
۴. ثبت ویژگی‌های مثبت و توانایی‌های دانش‌آموزان در فهرست واریسی‌ها یا دفتر لازم است و به رشد و پیشرفت اخلاقی و آرامش درونی آنان کمک می‌کند.
۵. از ارسال فهرست‌های واریسی و یا دفترهای ثبت مشاهده به صورت فرمایشی و کلیشه‌ای از سوی مناطق و توزیع بین مدارس، همان‌گونه که در درس علوم تجربی عمل شد، خودداری شود. زیرا کلاس‌ها و مدارس، از حیث قومی، فرهنگی و جغرافیایی یکسان نیستند، همان‌گونه که مهارت و دانش مجریان نیز یکسان نیست. هماهنگی و مشورت معلمان مجری در یک مدرسه با یکدیگر و تهیه‌ی دفتر ثبت عملکرد یا ابزارهای مشاهده، و مهم‌تر از همه ثبت بازخوردهای توصیفی در زمینه‌های تربیتی و درسی، به صحت اجرای طرح کمک می‌کند.
۶. تازه بودن طرح ایجاب می‌کند که مدرسان و کارشناسان، همیشه آماده‌ی رفع مشکلات معلمان محدوده‌ی خود باشند. زیرا نظارت بر عملکرد و مشاهده‌ی بازخورد فعالیت‌های دانش‌آموزان در یادگیری، و ثبت تغییرات واقعی و مثبت و یا منفی رفتاری، از اولویت‌های ارزش‌یابی توصیفی کیفی است، تا معلم شخصاً و با تجربه‌هایی که دارد و یا با کمک عوامل مسئول در مدرسه، رفتارهای سوء و ضعف‌های کودک را تغییر دهد و یا به تشویق رفتارهای خوب او بپردازد.
۷. همان‌گونه که قبلاً اشاره شد، در اغلب طرح‌ها و نوآوری‌ها در آموزش و پرورش، فقط به توصیف و تعریف نظریه‌ها اکتفا می‌شود. چند سالی تب داغ تغییر، همه‌ی فضای آموزشی را تسخیر می‌کند، اما بعد از مدتی، این تب داغ به سردی می‌گراید و فروکش می‌کند. بعد از مدتی، هدف فراموش می‌شود و طرح آموزشی دچار استحاله می‌شود. پی‌گیری و آموزش‌های مکرر برای مجریان و معلمان، امید موفقیت این طرح سودمند را افزایش می‌دهد.

باید بپذیریم:

کافی نیست که شجاعت تغییر را ابراز کنیم و معتقد باشیم، لازم است که تغییر را جدی بگیریم. اشتباهات خود را بپذیریم و از آن‌چه گذشته است، عبرت بگیریم.