جامعة سوهاج

كلية التربية
المجلة التربوية

التنافي والتقارب بين النمو المهني وتقويم المعلم : قراءة في طبيعة العلاقة وديناميكيتها

إعداد

د/ حسين طه عطا سالم

استاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية– جامعة سوهاج

تاريخ الاستلام : ١٧ فبراير ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ٢٧ فبراير ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

ملخص

يتناول هذا البحث طبيعة العلاقة بين النمو المهني وآليات تقويم المعلم. وقد تم دراسة هذه العلاقة من زوايا ثلاث، هي: التقويم كداعم لعملية النمو المهني، التقويم كعائق لعملية النمو المهني، التقويم كعامل مستقل عن التقويم المهني. واستندت هذه الدراسة الى مجموعة من الأفكار الرئيسة تمثلت في الوقوف على مفهوم النمو المهني وأبعاده ومراحله، وتقويم النمو المهني و أشكاله والشروط الواجب توافرها كي يصبح التقويم المهني عاملاً داعماً لتحقيق النمو المهني المنشود للمعلم.

La présente recherche a pour vocation de mettre en évidence la nature du rapport entre le développement professionnel et les mécanisme d'évaluation des enseignants. Pour ce faire, un ensemble d'idées et de perspectives a été analysé : la conception du développement professionnel (ses dimensions, ses types et ses contraintes), et l'évaluation professionnelle (sa nature, ses contraintes et ses formes). Ces idées avaient pour objectif de montrer comment l'évaluation peut être un levier au développement professionnel des enseignants.

مقدمـــة

لا شك أن التغيرات الحادثة خارج إطار المدرسة تلقى بظلالها على العملية التعليمية داخل المؤسسات التعليمية، وتفرض على الجميع إعادة النظر في النماذج التدريسية التقليدية، كما أنها تتطلب أن يقوم المعلمون بالتجديد المستمر لمهاراتهم الوظيفية، فالمعلم يرى تغيرًا في مهنته ومن ثم يعيد النظر في هويته المهنية ومهاراته. ولا ريب أن هذه التغيرات والتحولات تمثل لحظات صعبة ومهمة في حياة كل المهنيين وبخاصة المعلمين.

والنمو المهني هو جزء رئيس من ممارسة المهنة وهو يفترض أن القدرات المهنية تتطور سواءً داخل أو خارج المدرسة حيث يكون المعلم مطالبًا بالتكيف مع المواقف، فيعيد بناء نفسه بشكل مستقل ووفقًا لما تفرضه هذه المواقف من تبعات.

وكل معلم مسئول عن نموه المهني ويتحمل جزءاً كبيرًا من المسؤولية في أحداثه، فكل معلم– انطلاقا من مفهومه عن نفسه ودوره، وعن تصوراته وما يتاح له من فرص عمل، ومن قيود وضوابط العمل ومن المشروعات التي يحررها لنفسه أثناء أدائه المهني– ينمو مهنيًا وفق خطوه الذاتي وما يحققه من أنماط تعلم مهنية.

ويرتبط النمو المهني في جوهره ببناء المهارات وإحداث تغيرات إيجابية في شخصية المعلم أثناء أدائه الوظيفي الخدمي، وهذا المفهوم يعود في جذوره إلى نمط التعلم الفردي للمعارف والأداءات والإتجاهات، والقدرة على تحريك هذه المكونات في صورة مهارات للتغلب على مواقف مهنية بفاعلية ونجاح، وهى بهذا عملية يقوم بها الفرد أثناء الخدمة ومن أجل تحسين أدائه الوظيفي.

وهناك بعض أنماط من الغموض تعتري هذا المفهوم، ففي الدول الناطقة بالإنجليزية يقصد بالنمو المهني مجموعة الأنشطة التي تستهدف زيادة المعارف والأداءات (القدرات) والإتجاهات المهنية لأطراف العملية التعليمية والقائمين عليها، والتركيز هنا على برامج النمو المهني والإجراءات التي تدعم نمو المهارات أكثر من عملية النمو المهني ذاتها. وكأن المفهوم يكافأ هنا الإعداد المستمر، والذي يعتمد على إجراءات مقصودة لدعم وزيادة نمو المهارات الوظيفية. بينما النمو المهني يمكن أن تفهم على أنها سلسلة من الأحداث المتتالية يصل الفرد من خلالها إلى نوع من النضج، وبمعنى أدق وأشمل، عملية متطورة من النمو

والتطور والإزدهار المعرفي والأدائي والنفسي للمعلم وكذا كل القائمين على العملية التعليمية داخل مؤسسات التعليم المختلفة.

ونحن حينما نتحدث مثلاً عن النمو النفسي الشامل فإننا نقصد النمو المعرفي والعاطفي والسلوكي والأخلاقي وليس فقط إجراءات مقصودة أو غير مقصودة. وهذا يعني أن النمو له أبعاد وجوانب متعددة، أى لا توجد فترة بعينها نقول فيها أننا وصلنا نهاية المطاف المعرفي أو النفسي أو القيمي أو الأدائي. فقدرات الفرد تنمو او تضمحل من فترة إلى أخرى. ومن ثم فجوهر النمو المهني يرتكز على الخطوات المتبعة للتعلم، أى تحولات البناء المعرفي والوجداني، والحركي للأفراد انطلاقاً من الخبرات الحياتية في المواقف المهنية.

ويتمايز النمو المهني عن النمو الشخصي، فالنمو الشخصي هو عملية نمو مستمرة للفرد طوال حياته وبخاصة عبر تجاربه المعاشة وبرامج الإعداد الهادفة إلى نمو الذات، بينما النمو المهني يرتكز على نمو الفرد في جوانبه المهنية من خلال تفاعلاته مع بيئته المهنية. وبهذا فإن الفصل بين هذين النمطين من النمو هو أمر صعب. ومثال ذلك أن نمو المهارات الإجتماعية والوجدانية والقدرة على إدارة العواطف والقدرة على بناء العلاقات الإيجابية مع الأخر وكثير من أبعاد النمو الشخصي تتداخل بقوة في المواقف المهنية.

ماهية النمو المهني

- دورة حياة أم نمو داخلي ؟

وفقًا لمجموعة من الباحثين يمكن أن يعرف النمو المهني على أنه دورة حياة تسير في حلقات متتابعة تميزها أحداث بعينها وأدوار واهتمامات ودوافع، أي أن المعلم يمر من مرحلة إلى أخرى فتزداد معارفه المهنية وتنمو سلوكياته المهنية واتجاهاته.

وهذا التعريف يعني أنه خلال الحياة المهنية يقوم المعلم بمجموعة من الأدوار المتتابعة ، وأن التغير في هذه الأدوار مرتبط بمراحل النمو المهني كعملية نمو واستكشاف وبناء واستقرار وربما انحدار وتراجع.

ويمكن أن يعرف النمو المهني بأنه نوع من النمو الداخلي يرتبط بالتغير الفكري والبناء النفسي للمعلم وإدراكه للواقع. وهذا التغير هو تغير نوعي متدرج من البسيط إلى المعقد، ومن العام إلى الخاص، ومن بناء معرفي متفرق إلى بناء معرفي متكامل.

وقد اجتهد بعض الباحثين في تحديد المراحل التي يمر بها المعلم أثناء حياته المهنية، وقد أشاروا إلى وجود ثمانية مستويات؛ ما قبل الخدمة، الاستنباط ، بناء المهارات، الحماس المتزايد، الإحباط ، الثبات المهني، انخفاض النظام، الخروج من الحياة المهنية. وترتبط المستويات الأربعة الأولى بنوع من الدافعية القوية والنمو في الهوية وبخاصة في المرحلة الرابعة. وبالطبع، هذه المراحل ليست خطية.

وهناك من انتقد هذا النموذج ووصفه بأنه نموذج نظري بعيد عن الواقع ويفتقد إلى المرونة .

ويمكن أن نعرف النمو المهني بأنه "عملية ديناميكية مقصودة أو غير مقصودة، يقوم المرء فيها ومن خلال تفاعلاته مع الآخر، ووفق ما تسمح به الضوابط بتنمية قدراته واتجاهاته المرتبطة بقيم تربوية وميثاق أخلاقي مهني؛ وهو بذلك يطور ويغير إلى الأفضل هويته المهنية". وفي السطور التالية تفصيل لهذا التعريف.....

- **النمو المهني يحكمه نظام قيمي**

في الواقع، كل المواقف التعليمية لها غاية وتتم من خلال ضوابط تشجع على نمو التلميذ. وكل سلوكيات المعلم تتقاطع مع عدد من التوجهات والأفكار: أفكاره وتوجهاته الشخصية، توجهات غيره من الزملاء، توجهات الإدارة، والمؤسسة، والسلطة المنظمة، والسياسة التعليمية، إلخ.

وكل هذه التوجهات يتحكم فيها نظام قيمي معلن أو غير معلن. ومن المعروف أن نجد عددًا من التوجهات الخاصة بالنمو المهني داخل المؤسسة الواحدة وأيضًا يمكن أن نجد نوعًا من التناقضات والجدل حول هذا الميثاق. ومن ثم يصبح وجود ميثاق قيمي مهني داخل المؤسسة أمر حتمي وضروري لإحداث النمو المهني للمعلمين.

- **النمو المهني يتحقق من خلال التفاعل مع الآخر**

ويتم ذلك من خلال اختلاف وجهات النظر وتعارضها أثناء النقاش والتفاعل مع الأخر، ومن اكتشاف الأوجه الأخرى للحقيقة. وذلك لأن التفاعلات الرسمية وغير الرسمية مع الزملاء وأولياء الأمور والطلاب... إلخ تقود المعلم إلى مواجهة آراء ووجهات نظر بديلة ومختلفة عن آرائه وتصوراته، ومن ثم يتوجه إلى التفكير في ممارساته المهنية، وذلك لأن مواجهة الآخر تكشف للمرء أشياءً عن نفسه كما تتيح له فرصة التعلم من الآخر.

- **النمو المهني للمعلم مرتبط ببيئة محددة**

يترجم النمو المهني من خلال الممارسات المتوافقة أو المتعارضة مع ممارسات الزملاء وجميع العاملين بالمؤسسة. ويتم من خلال سياسة تربوية تتجاوز حدود المشروع المدرسي، فعمل المعلم هو جزء من نظام تربوي خاص، ولكل مدرسة لوائحها، وتوجهاتها الخاصة. وتوجهات المدرسة لها نمطان: النمط الأول بيروقراطي والأخر مهني. ومن هنا ينبغي أن نضع النمو المهني في إطار مؤسسي، وهذان النمطان يحددان زمن النمو المهني المتاح للمعلم.

والنظام البيروقراطي هو نظام سلطوي يعتمد على القرارات الفوقية التي تأتي من أعلى الهرم ويطالب العاملين بتطبيقها كما هي. وهذا النمط يقف حائلاً أمام التغير ومن ثم تحقيق النمو المهني المنشود للمعلم؛ إذ أن فرص النمو المهني تكون بشكل رسمي ومحددة سلفًا وتعتمد على نماذج إعداد ذات معايير محددة.

والنقيض تمامًا يكون عندما نرتكز على المدرسة ذات التوجه المهني في تحقيق النمو والإقرار بأن دورها هو المساعدة في الوصول إلى هذه الغاية. وانطلاقاً من هذا التوجه المهني تتحقق الاستقلالية للمعلم، ويعترف هو نفسه بمسئوليته فيسعى جاهدا إلى إدراك هذه الغاية. ويتطلب هذا النمط من التوجه المهني التغيير والمشاركة والدعم من المعلم لإعادة صياغة هذا التغيير وجعله متوافقًا مع توجهات المدرسة وتوجهات العاملين بها وكذا توجهاته الخاصة.

ولا ننس أن للمدرسة ضوابط تنظيمية تلعب هي الأخرى دورًا في النمو المهني للمعلمين. وعلى المدرسة توفير الظروف التي تسمح بتحقيق النمو المهني. ويكمن الحل في تحقيق التفاعل بين المعلم والمؤسسة ، وهو ما يسمح للمؤسسة بالتطور وللمعلم بالنمو المهني الشامل. فالمدرسة مكان لقاء المعلمين وفيها تتوفر لحظات النقاش والتفاعل وفيها يشعر المعلم بمسئوليته تجاه طلابه وزملائه ومدرسته، ومن خلالها يسعى إلى تطوير أفكاره ومعتقداته وأنماط تدريسه.

وإذا كانت المدرسة مؤسسة تعليمية ذات توجه مهني فإنه يقع على عاتقها توفير الظروف الملائمة للنمو المهني للمعلمين. وتفاعل المعلم مع الجميع يمثل مكانًا للتعلم إذا ما توافرت الضوابط الملائمة للتعلم الفعال. فالمعلم ينمو مهنيًا داخل فصله من تفاعله مع طلابه

وخارجه من مشاركته الفعالة في اللقاءات الرسمية وغير الرسمية كمجالس الآباء ومجلس الفصل... إلخ.

ويركز النمو المهني بشكل كبير على التعلم من الآخر أكثر من تركيزه على التعلم الحادث فتتم المشاركة في برامج الإعداد وتعلم طرائق التدريس والاستراتيجيات، وذلك لأن أنماط الإعداد والتكوين المهني (الجامعي – ما بعد الجامعي) تشكل أوقاتًا متميزة لبناء أنماط التعلم، لكن هذا لا ينفصل أبدًا عن مواقف العمل والتي تأتي في مقدمة ما يعود بالنفع على المعلم ذاته.

ولا شك أنه في برامج إعداد المعلمين يتم تحديد الأهداف قيود وضوابط التعلم مسبقًا. أما النمو المهني يمكن أن يخضع لأنماط التعلم التي لم يتم التنظيم لها مسبقًا (وقتية) والتي تحدث أو لا تحدث جراء مواقف تم الإعداد لها من قبل. وفي مثل هذه المواقف لا يتم فيها تحديد المهارات التي سيكتسبها المعلم ولا ظروف التعلم لهذه المهارات ولا إعداد برامج محددة لهذا الغرض.

- النمو المهني عملية مقصودة وغير مقصودة

كما ذكرنا آنفًا إن فرص النمو المهني متعددة وهى تحدث في مواقف تعلم مقصودة ومعد لها سلفًا، كما أنها تحدث في بيئة التدريس ذاتها من خلال التفاعل مع أطراف العملية التعليمية بدء من التلاميذ وانتهاءً بأولياء الأمور، وهذه المواقف لا يتم التخطيط لها إلا في أضيق الحدود كتحديد زمن ومكان الاجتماع، أما ما يحدث من تفاعل داخل الاجتماع فإنه رهين اللحظة وما يتولد من أفكار متبادلة بين المشاركين. لذا، فالتخطيط لمثل هذه المواقف جزئي لكنه يتطلب نوعًا من المشاركة والتحليل والتفكير حول الممارسات المهنية وما يتعلق بها من مشكلات تربوية وتعليمية وما يمكن تطبيقه من حلول.

- النمو المهني عملية ديناميكية ومتكررة

إن النمو المهني ليس تجاوراً خطياً لأنماط التعلم لكنه نظام يتكون من محاور للنمو حيث تتفاعل أوجه عديدة وتتطور بإيقاع متنوع. إن المعلم قادر على تجديد فكره التربوي واستراتيجياته التدريسية، وهذا يعود بالنفع على أقرانه وأبنائه من الطلاب حيث تبادل الفكر والمعرفة والمواقف والخبرات التي تعود بالنفع والفائدة على الجميع.

ولا شك أن هناك من المهارات والتصورات ما يلائم تعلم مهارات أخرى أي أن تطبيقها يأتي بثماره في تعلم مهارات أخرى؛ فالاستماع إلى الآخر (كمهارة) يطور القدرة على فهم التفاعلات داخل الفصل ومن ثم حسن إدارة هذا الصف.

إن النمو المهني يفرض تحولاً في سلوكيات المعلم عبر حياته المهنية كلها. لذا فإن الإعداد الجامعي للمعلمين يمثل الخطوة الأولى من هذا النمو. وعلى النقيض من أصحاب المهن الأخرى، فإن المعلم يصمم أدوات تحقق نموه المهني بداية من دخوله في معترك التدريس، فحياة المعلم كطفل وكتلميذ وكطالب تشكل أسسًا لسلوكياته المهنية كمعلم.

- النمو المهني يرتكز على النمو الشخصي

من الصعب أن نفصل بين النمو المهني والشخصي. فكل نوع يثري الآخر. فمعرفة الذات وفهمها والتوازن النفسي له آثار على السلوكيات المهنية. وبالمثل فإن إتقان المهارات التربوية له تأثيرات على الشعور بالأمن النفسي. ومن غير المعقول أن نختصر النمو المهني على اكتساب معارف وأدوات فنية تتعلق بمهنة التدريس.

- النمو المهني يرتبط ارتباطًا وثيقًا بنمو الهوية المهنية

إن التعلم عملية فردية وكل إنسان يتعلم وفق خطوه الذاتي وقدراته وخبراته السابقة وسماته الشخصية، ومن ثم فإن النمو المهني شخصي وكل إنسان يتحكم في العلاقة بين نموه المهني ونموه الشخصي. فالنمو المهني له تأثيرات متعددة وهو يتصل بالشخص في جميع جوانبه وفي قدراته و ذكائه التنظيمي والمؤسسي.

- النمو المهني يرتبط ببناء الذات (الهوية):

إن النمو المهني موجه من خلال الصورة التي يكونها الفرد عن أدواره، ووظيفته، أي صورة الذات. ومثال ذلك إن رأى المعلم نفسه مربيًا أكثر من كونه معلمًا فإنه سيستثمر جهده في برامج إعداد في العلوم الإنسانية أكثر من مادة تخصصه. ولا شك أن المشاركة في مثل هذه البرامج وغيرها يسهم في إحداث تغيرات في صورة الذات.

ويسهم وضوح الهوية المهنية في تحقيق النمو المهني إذا ما كان الفرد مهيأً لاختيار الأداءات التي يريد القيام بها والجوانب التي يحتاج إلى تطويرها في شخصيته ومن ثم يصل الى تحقيق الاستقلالية في سلوكياته داخل بيئته.

باختصار، إن وضوح الدور الذي يقوم به المعلم ومهمته التربوية والتعليمية ومعرفته بمهاراته وقدراته وتطلعاته الشخصية والمؤسسية ومعرفته بذاته كلها عوامل تؤثر على النمو المهني ومن ثم على ذاته المهنية.

أبعاد ومراحل النمو المهني

إن الكثيرين من المتخصصين في علم النفس المعرفي يرون أن لكل نشاط عمليتين، الأولى عملية إنتاج والثانية عملية تحول في الذات وبخاصة على مستوى التعلم. والعملية الثانية هى الأهم، إذا ما تم النظر إليها على فترة ممتدة من الزمن ولأنها تدعم النمو الشامل للفرد. لكن، هل النمو هو تجميع للمعارف؟ أو تحول في العادات؟ أو تطور في الإهتمامات؟ أو تحول في الشخصية بشكل رئيسي؟

والإجابة الأولى هي أن نعتبر النمو نمو في الخبرة، أى اتساع في مخزون المعارف والمهارات، لكن تكديس المهارات الجديدة لا يكفي لكي يصبح الفرد خبيرًا، وذلك لأن علينا أن نميز بين خمسة مستويات للخبرة: المتعثر والمبتدأ ومالك المهارة ومؤدي المهارة والخبير.

والمتعثر يجد صعوبة في تطبيق القواعد التي تعلمها في إعداده الأولي، وشيئًا فشيئًا، ينمي خبرته، ويصل إلى الآلية في الأداء، فيزيد من قدرته على التكيف مع المواقف حتى يصبح خبيرًا، حيث يصبح الأداء آليًا وبشكل روتيني، كما يقوم المعلم الخبير بتحليل شامل للموقف وإن تطلب الأمر إعادة النظر في الموقف بتعديل بعض الأداءات تكيفًا مع الموقف الجديد وحلاً للمشكلات التي تطرأ من آنٍ لآخر.

ويتضح مما سبق أن تكديس المعارف والأداءات والإتجاهات الجديدة لا تحقق نموًا إلا إذا تم دمج كل هذه العناصر معًا وبشكل منطقي استجابة لمواقف مهنية معقدة، أى أن الفرد يستفيد من جميع خبراته أثناء أدائه المهني فيختار من بينها ما يتناسب مع الموقف المشكل ويكون تفاعله ناضجًا، وبإختصار، إن العجز في الإفادة من المكتسبات المعرفية والأدائية وغيرها يعني غياب النمو.

ولكي يحدث الدمج والتنسيق بين ما اكتبسه الفرد من خبراته وتفاعلاته، يجب الجمع بين هذه المكتسبات والفهم الدقيق للممارسة؛ وهذا يعني أن بناء المعارف والأداءات والإتجاهات لابد وأن يبنى على فهم عميق، بمعنى أن يكون التعلم ذا معنى، فهذا ما يصنع

الفارق بين الخبير وغيره، فكلاهما لديه معارف وأداءات وغيرها لكن أحدهما على درجة من الوعي والفهم لهذه المكونات فتكون استجابته للمواقف المعقدة أكثر كفاءة ونجاحًا.

وهناك وجهة نظر أخرى تنظر إلى النمو المهني من خلال البعد الزمني، أى عبر التاريخ المهني، وما يمر به المعلم من مراحل في حياته المهنية. وهذه المراحل هى مرحلة البدايات، أى الدخول في المهنة، ومرحلة النمو، ومرحلة الاستقرار، ثم الانسحاب المتدرج. وفي دراسة ترتبط بحياة المعلمين، توصل فيها الباحث إلى سبع مراحل من التطور عبر التاريخ المهني، وهى: الإستكشاف، الإستقرار، التجريب، التساؤل، الوضوح، التحفظ، الشكوى، عدم الإنفراط. والحقيقة أن المعلم لا يمر بكل هذه المراحل وهى لا تُعاش بنفس الترتيب، لأن تطور المهنة هو عملية أكثر من كونه سلسلة من الأحداث المتعاقبة، حدث يتلوه آخر. والبعض يقبل فكرة الترتيب والتعاقب والآخرون يرفضونها.

وهناك من يقسم هذه المراحل إلى ثلاث: التنشئة غير الرسمية (قبل الإلتحاق بالخدمة)، التنشئة الرسمية (أثناء الخدمة)، والإندماج الوظيفي: ويمكن وصف هذه المراحل ب"شهر العسل"، وصدمة العمل، وتدعيم المكتسبات.

وهناك رؤية ثالثة للنمو المهني تضم عددًا من نماذج النمو المهني تبرز الإهتمامات الرئيسية للمعلمين على مستويات متنوعة من النمو. فقد أشار ويلير (Wheeler.92) إلى وجود ثلاث مراحل من اهتمامات المعلمين:

١- مرحلة تركيز على المعلم، حيث الإهتمام ينصب على المعلم نفسه، وعلى اتجاهاته ومشاعره المرتبطة بدوره وبصورته، على تقويمه من قبل طلابه، ومن قبل أولياء الأمور ومن الزملاء.

٢- فترة تركز على المحتوى والبرنامج، الإهتمام ينصب فيها على المحتوى واستراتيجيات التدريس، بناء النظام داخل الصف، والقواعد المرتبطة بتدريس البرنامج.

٣- فترة تهتم بأنماط التعلم الفردي للتلاميذ، وينصب فيها قلق المعلم واهتمامه على التلاميذ، والمعرفة، وفهم قدرات التلاميذ الفردية، وتقويم مدى التقدم الفردي لهم.

وهناك تصنيف أخر للنمو المهني للمعلم وهو تصنيف رائج في الأوساط الإنجليزية. ويعتبر هذا النموذج المعلم "معلمًا وباحثًا"، ويفرض عليه أن يكون على دراية وإلمام بمهنته وما ينتابها من تطورات ومتغيرات مهنية حديثة.

وهذا النموذج ينظر إلى أساتذة الجامعة وهم يتقدمون في مهنة التدريس بنفس المقدار الذي يتقدمون فيه في البحث العلمى، فهم يصبحون متخصصين في مجال التدريس بفضل ما يحققوه من نتائج بحثيه وتقدم على المستوى البحثي. وهكذا فإن هذا النموذج يمكن أن يقسم النمو المهني إلى ثلاث مراحل:

١– يطور المعلمون المعارف المرتبطة بالتدريس ويتعلم طلابهم، وهذا يتطلب أنهم يقومون أنماط تدريسهم من أجل تطويرها، وأن ينخرطوا في أنماط التجديد والتطوير ويفكروا باستمرار فى تدريسهم.

٢– المعلمون يطورون ويتبادلون معلومات مع زملائهم.

٣– المعلمون يشاركون في الأبحاث العلمية خاصة التعليم والتعلم ويصلون إلى نتائج تفيد مؤسساتهم التي ينتمون إليها والمؤسسات التعليمية الأخرى.

إن النماذج المرتبطة بتطور التاريخ المهني للمعلم أو بنموه المهني تعكس بشكل غير مباشر تطورات مهمة في شخصيته، فبوجه عام، إن نمو المهارات المهنية يصاحب باستمرار بتحولات في شخصية المعلم. والشخصية هنا مجموعة من الصور المتعددة عن الذات يحدد من خلالها المعلم اتفاقه واختلافه عن الآخرين.

إن الشخص الذي قام بتطوير مهاراته المهنية يبني عن نفسه صورة يدمج فيها هذه المهارات وينتظر من الأخر أن ينظر بعين الرضا عن هذه المهارات. وتظهر هذه المهارات في أنماط تفكير المعلم والذي يرى من خلاله مسيرته المهنية. وهو يسجلها في دفتر ذكرياته فيذكر الأنشطة والأحداث والنتائج التي توصل إليها. والأهم من ذلك أن يعيد بناء الخبرة لنفسه؛ فأي معنى يعطيه لحياته المهنية؟ وماذا يرى فى مسيرته المهنية؟

ويمكن أن تشتمل عملية النمو المهني للفرد على تحول عميق في التكوين المعرفي والوجداني للمعلم، فالمعلم يغير ويعدل نظام تصوراته وينتقد مفاهيمه الأولية وبداياته المهنية. وهذا ما يمكن أن يسمى "التعلم التحويلي". وعند مواجهة مواقف الأزمة والأرتباكات والأحداث المؤثرة، يكون على الفرد أن يقدم حلولاً جديدة، ويفكر بشكل ناقد، وفي تفاعلاته مع الأخر، يعطي معنى جديد لتجاربه وربما يغير من تصوراته ومفاهيمه الحياتية، وهذا ما يمكن أن يؤثر في حياته المهنية والشخصية.

وأيا ما كان النموذج الذي يقترح للنمو المهني للمعلم، فالسؤال المهم هو ما هى طبيعة عملية النمو ذاتها، والتي من خلالها يتحقق هذا النمو؟ في الحقيقة، يمكن مناقشة عملية النمو من خلال عدد من العناصر الرئيسة: الأداء (الفعل)، التفكير في الأداء، التفاعلات الاجتماعية، الحصول على المعلومة.

ويتفق غالبية الباحثين حول قضية رئيسية مفادها أن المهنيين– ومنهم المعلمون– يتعلمون من خلال الخبرة، فالمواقف الأكثر مناسبة لتحريك نمو المهارات هى التحديات، والمشكلات التي تحتاج إلى حل أو مجموعة حلول مناسبة، والمشروعات التي يتم المشاركة فيها. باختصار، إنه المرور بمواقف– مشكلة تحفز وتستثير النمو المهني للمعلم.

والنمو المهني لا يتحقق من خلال الأداء، لكن من خلال التفكير حول الأداء. ونتائج الأبحاث تظهر أهمية سلسلة التفكير التي يمارسها المعلم حول ممارسته المهنية كعامل للتعلم. وهناك عامل آخر مهم: التفاعلات مع الأقران، وبالأخص فيما يرتبط بإدارة المشروعات داخل المؤسسة التعليمية، فوجهات النظر التعاطفية أحيانًا والمتوافقة أحيانًا أخرى تشكل فرصًا لتعديل التطورات والإتجاهات.. والكثير من الأبحاث والدراسات قد أبرزت فاعلية التفاعلات الإجتماعية في تشكيل التعلم العميق إذا ما اجتمعت مجموعة من الشروط؛ والقيود والضوابط بآلية تنظيم العمل وبالمناخ العقلاني للعمل، وبدرجة صعوبة المهام. وقد أظهر أصحاب نظرية التعلم الموقفي أنه بالمشاركة في الممارسات الإجتماعية من أكثر من فئة في طائفة مجتمعية يتعلم الأفراد ليس فقط الأداءات الفنية، وإنما أيضًا مجموعة من القواعد والأعراف، والقيم المهيمنة في هذه المجتمعات.

وقد أظهرت هذه النماذج فكرة "المؤسسة المتعلمة" وتعني أن جميع العاملين بالمؤسسة يتعلمون بشكل فردي وجماعي من خلال المشاركات والمشروعات التي تنجز داخل المؤسسة، ويصلون من خلال هذا التعلم إلى مجابهة التحديات التي تقف أمام تحقيق أهداف المؤسسة.

وينبغي أن تتاح المشاركة في المشروعات الجماعية داخل المؤسسة لكل عضو داخل المؤسسة التعليمية، والذي تظهر أثاره في النمو المهني للعضو ومن ثم في تحقيق أهداف المؤسسة، والتي ترتبط بالتجديد والتطوير وتحقيق الغايات الكبرى.

والشروط الواجب توافرها لكي يتحقق نوع من التعلم المؤسسي عديدة، فإذا أردنا أن تكون عمليات نموالمعارف والمهارات مفعلة في محيط العمل، فمن المهم أن يترك الوقت الكافي للمشاركين وأن يتم تطوير برامج تشجع وتدعم التفاعل البناء، والتفكير، والتحليل، وتخزين المعارف والخبرات، إلخ.

ومن ثم، يمكن القول أن الحصول على المعلومات من خلال المحاضرات أو المؤتمرات ومن خلال القراءات أو أى وسيط آخر لا يشكل عاملاً للنمو المهني، ما لم تشكل هذه المعلومات إجابات على تساؤلات مهمة واحتياجات ضرورية للمعلمين وجميع العاملين بالمؤسسة.. ومن هنا ينبغي أن يتم التركيز على تطبيق المعلومات في الواقع وأن يكون هذا هو المحرك الرئيسي لبرامج الإعداد وأن ترتكز هذه على مواقف واقعية تتصل بالواقع المهني للمعلمين. وربما هذا كان وراء ما يسمى بالدراسة الذاتية للمؤسسة.

والخلاصة أن النمو المهني يعني أنماط التطور في المعارف والمهارات والمعلمين وكذا التحولات في شخصيتهم المهنية والتي يرى أثرها في المواقف المهنية.

وهذا التعريف يشتمل على بناء المعارف والمهارات من خلال الممارسة المهنية والتفكير في هذه الممارسات والتفاعلات الإجتماعية. وكذلك يضم هذا التعريف المهارات التي يتم تنميتها في إطار برامج والمشروعات الجماعية.

ولا شك أن بناء المعارف والمهارات من خلال ورش العمل، الدورات، وحلقات النقاش لتحليل الممارسات المهنية، تشكل نواة رئيسة للنمو المهني.

تقويم المعلم والنمو المهني "ديناميكية العلاقة وطبيعتها"

بداية، تستطيع أن نفترض أن أنواع التقويم سواء أكانت رسمية أم لا، في إستخدامها للتغذية الراجعة المعلوماتية تقدم للأفراد ولفريق العمل مؤشرات قادرة على مساعدتهم على ضبط أدائهم من أجل تحقيق الفاعلية في ممارساتهم المهنية. لكن مازالت كلمة "حكم" أو "إصدار حكم" على أداء مهني تثير الكثير من أنواع المقاومة لدى الأفراد والجماعات، وبخاصة في البيئة التي يحكمها نظام بيروقراطي، فترى أنواع التقويم على أنها إعاقات وتحمل الكثير من المفارقات...

وفي سياق عملية النمو المهني يشكل التقويم أو التقويم الذاتي ركنًا رئيسًا. فالتقويم يستخدم في قياس مستوى النمو المهني، وفي الترقيات، وفي التصديق على الدرجات العلمية، ويمكن أيضًا أن يستخدم في تقويم البرامج التربوية والمؤسسية الهادفة لتنمية المهارات.

وبداية يمكن أن نقف على نمطين من العلاقة بين التقويم والنمو المهني:

١- التقويم يمثل إعاقة بالغة للنمو المهني بل يمكن القول بأنه يفسده.

٢- التقويم يمثل دعامة قوية للنمو المهني وذلك عند توفر مجموعة من الضوابط المحددة.

لنفكر في الضوابط التي يمكن أن تسهم في جعل التقويم داعمًا للنمو المهني للأفراد. ففي مجال المشروعات، عالجت عديد من الأبحاث هذه القضية، وأغلب الكتابات أقترحت وقدمت إجراءات، وأدوات، ووصفات، لبناء مقابلات (كأداة لجمع البيانات) بناءة. وقد طرحت بعض المؤلفات أسئلة دقيقة ومهمة منها ما إذا كانت التقييمات السنوية للأفراد تشكل وهمًا بعيدًا عن الحقيقة. أى هل هذا التقويم يساعد في دعم الأفراد ونمو كفاءتهم الذاتية والمهنية؟

ولقد تبنى بعض الباحثين موقفًا قاطعًا ضد التقويم ودوره في تحقيق النمو المهني، أي أن أنواع التقويم المؤسسي إنما تعيق وتحد من حركته بل تفسد النمو المهني. وقد أبرز هؤلاء الباحثين الحيل وأنماطها وأشكال التملص والهروب أثناء خضوعهم للتقويم المؤسسي، وكل ذلك لأنهم يدركون أن التقويم لا يأخذ بعين الإعتبار العمل الحقيقي وشموليته، ولا يركز على جوانب الضبط جميعها والتي يمكن أن تحقق أداءً أفضل وعائدًا كبيرًا. وهؤلاء الباحثين ينادون بتحليل العمل الحقيقي الذي يقود العاملين إلى وعي بتجاربهم وخبراتهم وضوابط النمو المهني.

وبداهة لا يمكن تحقيق النمو المهني للمعلمين إلا إذا توافرت مجموعة من الضوابط وأولها: الإعتراف المؤسسي بقيمة المعلم وما حققه من إنجاز مهني وتطور على مستوى المهارات والمعارف والأداءات. عندها لن يكون التقويم إلا اعلاء من الشأن وإظهارا للإمكانات والطاقات والتطورات الحادثة في شخصية المعلم.

ولا يمكن أن نغض الطرف عن وجود أربعة أنماط من المنطق يحكمون عملية التقويم:

١- منطق المُعلم: الذي يقوم بعملية تنمية لمعارفه ومهاراته.

٢- منطق المؤسسة: والتي تلجأ إلى التقويم البنائي للوقوف على مدى نمو مهارات ومعارف المعلمين.

٣- منطق البيئة المهنية: والتي تركز على العائد من النمو المهني.

٤- منطق القواعد واللوائح : ومدى خضوع المعلمين لها.

وقد تحمل هذه الأنواع من التوجهات نوعًا من "التوترات" أي القضايا الشائكة، كما يمكن أن يكون بين عناصرها نوع من التناقض. ولا شك أن التوفيق بين المواقف المتعارضة جائز إلا إذا كان التقويم للضبط لا للبناء أي هدفه رسمي للعقاب والجزاء وليس للتدعيم والتوجيه والمصاحبة. أما في النوع الثاني وهو التقويم البنائي فإن المقوم له دور الموجه والداعم ويلبس عباءة الصديق الناقد.

ومن الباحثين من يرى أن التقويم الرسمي أي الذي يهدف إلى ضبط المهارات والوقوف على مدى امتلاك المعلمين لهذه المهارات هو مكون مهم لإدارة الموارد البشرية وهو من أولويات الإدارة. وتشهد الأيام الحالية وجود برامج لإدارة المهارات وهي أداة لا يمكن تجاهلها في إدارة الموارد البشرية. وهذه البرامج تضع التقويم كسياسة شاملة واتجاه إداري ضروري لتنمية الموارد البشرية.

والمهم هنا التوفيق بين سياسة المؤسسة التعليمية المرتبطة بالأهداف وبين النمو الذاتي للمعلمين، إذ أن الأهداف ترتبط فقط بالمنتج وهو ما يتمثل في الدرجات التحصيلية للطلاب والتي يقاس على أساسها الأداء المهني للمعلمين ومدى نموهم المهاري والمعرفي، وهكذا يبدو بين توجهات المؤسسة وبين تطلعات وآمال المعلم، بين المؤسسة التعليمية كمؤسسة منتجة (التركيز هنا هو الطلاب وتحصيلهم) وبين المعلم كإنسان له احتياجات وطموحات وتطلعات.

وقد ركز بعض الباحثين على الفترة الأولى أو البدايات الأولى للمعلم في حقل التدريس والتي تشكل "صدمة الواقع" ومرحلة التحول المهني وهى مرحلة ذات أبعاد مختلفة. وهذه المرحلة تمثل نوعًا من الصراع والتوتر يقارن خلالها المعلم بين ما اكتسبه في مرحلة

الإعداد الجامعي وبين متطلبات الواقع بين أفكاره المثالية وشخصيته المهنية وبين حقائق وواقع المؤسسة التعليمية.

يضاف إلى ذلك، أن متطلبات التحضير للدروس وإدارة الصف وغيرها من الإلتزامات لا تترك مجالاً أو حرية ومساحة زمنية للمعلم لتقويمه والتفكير حول ممارساته المهنية، وهذا التفكير والتأمل لهذه الممارسات هو لا شك عامل متميز ورئيسي للنمو المهني.

وفي هذه المرحلة من التحول المهني هناك عدد من الأشكال الخاصة بالتفكير التأملي حول الممارسات. فهى مرحلة تقويم للذات وهو تقويم مفيد ومهم ودال وهو أفضل وأهم من أنواع التقويم المؤسسي. وفيه يقوم المعلم بتقويم ذاته من حيث الخبرة والأداء والمهارة والنجاح والتأقلم مع الواقع ودلالة التدريس. ومن ثم، يمثل هذا النوع من التقويم مرحلة انتقالية بنائية، تمر نحو تطور مهني ديناميكي ومستمر.

وكذلك الأمر في الأدوات المستخدمة لتقويم ممارسات التفكير المتعلقة بالأداء المهني. يلجأ بعض المعلمين إلى أرضاء المقوم بطرق وحيل متعددة وهى أن يظهروا في كتاباتهم وتعليقاتهم أو تصوراتهم المكتوبة علامات وإشارات وأدلة على أنهم يفكرون في ممارساتهم ويقوموها بشكل منطقي ودال ويحددون نقاط الضعف ويقترحون سبل وأساليب العلاج وكلها أطروحات مصطنعة وغالبًا ما تكون بعيدًا عن الواقع.

وعلى النقيض من ذلك هناك من المعلمين من يرون في هذه الأدوات فرصة سانحة لممارسة التفكير والإبداع وتحليل الممارسات بشكل دقيق والوقوف على الصعوبات والتحديات والعمل على التوازن بين ما يريدونه من نمو في شخصيتهم المهنية وبين أهداف المؤسسة.

وقد اتبعت العديد من الجامعات في إطار سياستها الخاصة بالتعيين والترقية لأعضاء هيئة التدريس العاملين بها "الملفات الخاصة بالإنجاز" وذلك بهدف تطوير النمو المهني لهم ودعمًا لهم في مهامهم التدريسية إلى جانب تقويم التدريس من قبل الطلاب والدعم الفني من قبل مرشد تربوي. قد وقع على كل باحث – معلم (عضو هيئة تدريس) أن يعد ملفًا للإنجاز وذلك بهدف إثارة الدافع لديه للتفكير والتأمل الناقد لممارساته التدريسية مما يضمن انخراطه في المهام التربوية...

وقد استخدمت جامعات عديدة ملفات التدريس في دعم النموالمهني لأعضاء هيئة التدريس من جهة وبين التقويم الرسمي لهم. قد يتم دراسة الملف التدريسي من حيث

الأهداف، معايير التقويم، سبل بنائه ومكوناته. وتعتبر ملفات التدريس أداة للتقويم الذاتي والذي يرتبط بتحقيق الإستقلالية في ممارسة المهنة، وإن كان البعض في حالة عرض نتائج التقويم الذاتي على زملائهم أو إدارة المؤسسة وذلك في إطار قواعد منصوص عليها، فإنهم يسلكون سلوك الحرباء، أي يتبعون استراتيجيات إرضاء الأخر وذلك بكتابة ما ينتظره الأخر من أفكار وأراء وقرارات.

وبدراسة وتحليل نتائج الأبحاث التي اهتمت بدراسة الدور الذي يلعبه التقويم في تحقيق النمو المهني للمعلمين يمكن أن نقف على وظيفة جديدة للتقويم تضاف إلى الوظائف الأربعة للنشاط التقويمي: التوجيه، الضبط ، الحصول على الشهادة، التفكير. وما يسمح لنا الآن بالقول أن التقويم يرتبط بالنمو المهني هو أن التقويم يوضح بجلاء موقف المعلم، ويُعلي من "الاستقلالية" وإدارة الذات والتحرك نحو الأفضل.

إن هذه الوظيفة مهمة إذا ما أخذنا في الإعتبار مكانة المعلم وإذا ما أخذنا في الإعتبار حجم التغيرات الإجتماعية والأقتصادية التي تؤثرعلى مهنة التعليم في وقتنا الحاضر. وإن كان الأمر ليس سهلاً، فهناك مجموعة من الصعوبات المرتبطة بإبراز دلالة التقويم في بيئة متغيرة.

وتزداد وظيفة التقويم أهمية في تحقيق النمو المهني وتتسع أفاقها، لأن الباحثين يرون فيها توسيعًا لدائرة السلطة والاستقلالية للمعلمين؛ فكل تغير محتمل يبدأ من الفرد، ومن قدرته على المبادرة، ومن الموارد التي يستقيها من بيئته.

والحق أن هذه الوظيفة يمكن وصفها من خلال مؤشر من أقصى اليمين إلى أقصى الشمال أى من الدور الإيجابي الداعم، يمكن أن ينتقل إلى الدور السلبي المعيق للنمو. ويمكن إيضاح ذلك من خلال ثلاث وجهات نظر تمثل ثلاثة مداخل للتقويم والنمو المهني:

- التقويم كداعم لعملية النمو المهني
- التقويم كعائق لعملية النمو المهني
- التقويم كعامل مستقل عن التقويم المهني

أي أن هناك ثلاث أنماط / مداخل مختلفة ينظر من خلالها إلى التقويم ودوره في تحقيق النمو المهني، فإما أن يكون التقويم داعمًا للنمو المهني وإما أن يكون عائقًا أو أن يكون بعيدًا كل البعد عن النمو المهني ولا رابط بينهما.

وقد ركزت الدراسات والبحوث على المفهوم الأول وذلك بهدف وصف الممارسات التقويمية ودراسة النمو المهني. وقد أتاحت هذه الدراسات الوقوف على بعض المعوقات وخاصة في التفاعل المهني بين الخبير والمتعثر (المبتدىء جدًا) وكذلك في استخدام أدوات التقويم أثناء الأعداد، وفي عملية التقويم الذاتي التي يقوم بها المعلمون.

واليوم يمثل النمط الثالث إحدى النقاط البحثية الرئيسية والتي تعتمد على التفكير الناقد وفق بيان الضغط الذي يمارسه القائمون على العملية التعليمية إلى حد يمنع نموهم المهني. ويمكن إيضاح ذلك في السطور التالية:

- **التقويم كداعم لعملية النمو المهني**

التقويم يمثل نقطة دعم للنمو المهني إذا ما توفرت بعض الشروط، منها:

- وضوح النظام القيمي (القيمة التي تحكم المؤسسة) وبخاصة وجود محكات للتقويم واضحة من حيث البناء والاستخدام: فمحكات التقويم تمثل قواعد للعمل. ولا شك أن المشاركة في بناء هذه المحكات يكون له أثر دال على قبولها ودعمها وبخاصة إن عبرت عن تطلعات العاملين والقواعد المتبعة داخل المؤسسة. فبناء المحكات كعملية يؤكد على التفاعل المشترك بين التقويم والنمو المهني من خلال شراكة حقيقية في كل العناصر المكونة لعملية التقويم ومعاييره، ومؤشراته، وأدواته، من قبل جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية. وهذا يطبق نوعًا من الشرعية. عندئذ ينظر إلى التقويم ليس كعائق بل كوسيلة لتحقيق النمو.
- الإعتماد على فكرة المأمول وليس المعتاد في الممارسات التقويمية: لأن المثار أو المعتاد يعيق النشاط التقويمي والمهني، أما ما يمكن أن تأمله والقابل للتحقيق يمثل القاعدة، إذ لابد من تحديد المعايير المأمولة والواقعية التي تصدر من خلالها الأحكام التقويمية، ومن هنا الربط بين العناصر الخاصة للتقويم وبين هذه المعايير. وبهذا يمكن النظر إلى التقويم في ضوء الواقعية وإمكانية التطبيق. وهنا يرتبط التقويم بوجهة نظر تتعلق بالتوافق، والتناغم، والقرب من الواقع.
- ضرورة النظر إلى تعقد الممارسات المهنية: إن مهنة التربية والإعداد متطورة بشكل مستمر، وهى تشكل قلب مهنة المعلم، وأبعاد هذه المهنة متنوعة ويضاف إليها كل يوم أبعاداً ومستويات جديدة، مما يمثل ثقلاً في الممارسة المهنية للمعلم، فالمعلم ليس من شأنه فقط ضبط مهنة التقويم لكن أدواره التقويمية تمتد إلى ما هو أبعد من ذلك.

- إعداد برنامج للمهتمين يسمح للطالب المقوم أن يقدم نظرة ناقدة على أنماط تعلمه ويحدد مستواه والمهارات التي يمتلكها وتلك التي لم يصل إلى إرتقائها بعد: وفي إطار هذا البرنامج يتم تدريب المتعلم على تأمل مواقف التعلم ونقدها وإظهار جوانب الضعف والقوة فيها.
- الأخذ في الإعتبار التفاعل بين بيئات التعلم والعاملين والمؤسسات : فالمعلم الذي ينتقل من بيئة تدريبية إلى بيئة أخرى فإنه لا شك ينتقل إلى البيئة الجديدة، وهو يمتلك مجموعة من التصورات والخبرات المتعاقبة السابقة في مجال التدريس وبخاصة التقويم.
- بناء مفهوم للمسئولية يرتكز على الإستقلالية والمبادرة في الأداءات المختلفة: فالمعلم يترجم التزامه الأخلاقي والمهني، وينظر إلى التقويم كمشاركة فردية ضمن مشاركات أخرى داخل المجتمع المدرسي الذي ينتمي إليه.
- التكامل بين التقويم البنائي والمؤسسي (الرسمي الذي يترتب عليه قرارات إدارية بشأن المعلم وجميع العاملين بالمؤسسة): لكن لابد وأن يسبق التقويم البنائي التقويم المؤسسي فالتعلم يسبق المحاسبة، والمحاولة والخطأ تسبقان الحكم على المعلم وكفاءته.

إن هذه الشروط مجتمعة يمكن أن تنسج من خلالها العلاقات الوطيدة بين التقويم والنمو المهني. غير أن هناك شروطًا أخرى يمكن أن تضاف إلى القائمة السابقة:

- شروط سياسية ترتبط بقيم العدالة والوصول إلى المعرفة المطبقة في مواقف الإعداد.
- شروط مؤسسية بالإعتماد على برامج الدعم الناقد ووفق قواعد محددة تم الإعداد لها من قبل جميع العاملين بالمؤسسة.
- شروط جماعية وهى ترتبط بقيم التعاون بين المعلمين العاملين في التدريس وفي البحث العلمي، أي سيادة روح الفريق في المهام التدريسية والبحثية.
- شروط ترتبط ببناء العلاقات والتركيز على تقويم القرين وجماعة العمل وتقويم أنماط التغذية الراجعة المفيدة والبناءة.
- شروط ترتبط بالجماعة في بناء أدوات التقويم كملفات الإنجاز وملفات التدريس.

التقويم كعائق للنمو المهني

إذا ما غابت الشروط السابقة أصبح التقويم عائقـًا للنمو المهني. ويمكن أن نبرز ذلك بالوقوف على أربعة جوانب:

– وجود ثقافة مهنية غير متكافئة

ومعنى ذلك أن المقدار الذي يحصل عليه كل متعلم من ثقافة التقويم تختلف عن الأخرين. ولا شك أن امتلاك ثقافة جيدة عن التقويم وآلياته وشروطه وقيوده المرتبطة بالنمو المهني يؤثر على الجوانب النفسية للمعلم كتقدير الذات، والثقة بالذات، وكفاءة الذات، والشعور بالإنجاز.

ومن ثم إذا لم يحصل كل معلم على ثقافة تقويمية كافية تنتج عن ذلك إنحرافات كثيرة في ممارساته التقويمية ولن يكون عندئذ التقويم عاملاً في نموه المهني.

– عدم إتقان عملية التقويم

حينما ننظر إلى التقويم كمعرفة مهنية هذا معناه إعطاء قيمة له وإعلاء من الممارسة المهنية. وهذا واضح حينما نتحدث عن مهارة التقويم. وهذا يعني أن على الجميع أن يكون على وعي بعملية التقويم وأن مهارة التقويم ستظل مهارة رئيسية في مصفوفة المهارات المهنية ويرتبط ذلك بالجوانب النظرية والمنهجية والأخلاقية والفنية لعملية التقويم وما يرتبط به من معارف.. فكل جانب من جوانب هذه المعرفة له تأثير في إنجاح عملية التقويم، ومن ثم يرتبط بالنمو المهني: فما الذي يمكن أن تتوقعه إن غابت ثقافة التقويم الذاتي عن المعلم فهل سيكون لديه قناعة بالقيام بمثل هذا النوع من التقويم وإن فرض عليه من المؤسسة؟

– عدم التوافق بين آليات وتطورات التقويم وبين تحديات النمو المهني

ويمكن التركيز هنا على ثلاثة عناصر:

أ – إن عمليات النمو المهني يمكن إعادة بنائها من خلال برامج وعمليات التقويم.

ب – تقويم المهارات المهنية يكون دون قيمة إذا لم تحدد مؤشرات التقويم.

ج – إن التقويم المؤسسي يولد ممارسات مهنية قريبة من التدريب.

– وجود بيئات مؤسسية غير داعمة

إن الممارسات التقويمية في بيئة مؤسسية (سلطوية) تنتج انغلاقا حول الذات وتدفع إلى البحث عن استراتيجيات الإلتفاف والهروب. وفي هذه البيئات لا يكون للنمو المهني قيمة ولا مكانة لدى من يعملون على تنمية ذاتهم فكريًا وعمليًا وتقنيًا... فالإعلان عن برامج التقويم المؤسسي وحده لا يكفي، وقد يراه البعض فرضًا عليهم فلا يتجاوبون بفاعلية معه.

التقويم كعامل مستقل عن النمو المهني

وفقاً لهذا التصور يرى بعض المعلمين أن التقويم أمر مفروض من قبل المؤسسة وهو خطوة يمارسها المعلمون لا شأن لها في تحقيق النمو المهني. مثل هؤلاء المعلمين لا يرون في التقويم أواشج قربة ولا نسب. وهم يرون أن هناك تصادم بين ذواتهم وبين القواعد واللوائح المرتبطة بالتقويم داخل المؤسسة، ولن يكون لهم دور في بناء وتصميم برامج مؤسسية جماعية لتقويم أنماط التعلم لدى الطلاب أو المهارات المهنية وأنماط التدرب لدى المعلمين.

وهؤلاء الفئة من المعلمين لا يملكون إلا توجهات سالبة نحو التقويم المهني، بل ويظنون أن التقويم المهني لأدائهم من قبل إدارة المدرسة إنما يرتبط بأداء روتيني متكرر من مدير المؤسسة، وأن هذا النمط من التقويم لا يفرق بين مجتهد ومتكاسل وبين من يسعى إلى تصحيح مساره وتنمية قدراته المهنية بطرق شتى وبين من لا يهتم إلا بنقل المعلومة في قوالب جامدة لا ترى تغييراً بمرور السنين والأزمان.

وتمثل توجهات هؤلاء المعلمين معتقداً مهنياً راسخاً لديهم، فهذه الصورة المترسخة عن التقويم تجد ترجمة واقعية في سلوكياتهم المهنية داخل قاعة الدرس وخارجها. ومن ثم فتغيير مثل هذه التوجهات يحتاج إلى تخطيط تربوي ومهني متميز يكون نواة للتغيير والتطوير والتجديد لدى هذه الفئة من المعلمين، وهي فئة ليست بقليلة العدد.

خاتمة

حاولنا في ثنايا السطور المنصرمة أن نبرز طبيعة وحقيقة العلاقة بين التقويم المهني للمعلم وما يجب ان تكون عليه أنماط التقويم كي تكون حقيقة داعمة للنمو المهني وبين واقع النمو المهني وطبيعته من حيث التعريف والتقسيم والضوابط.

ويعد هذه البحث نواة لدراسات أخرى أكثر عمقاً وشمولاً تستند إلى دراسات وصفية تحليلية قائمة على أدوات قياس كمية وكيفية يمكن من خلالها الوقوف على واقع كل مؤسسة تربوية على حدى.

واعتقادنا أن القارئ الكريم سيجد بعضاً مما يبحث عنه في مجال النمو المهني أو التنمية المهنية وبين آليات التقويم المهني. فقد اعتمدنا في هذا البحث على أفكار عدد من الباحثين المتخصصين في هذين المجالين. وحاولنا جاهدين نقل الفكرة في قالب مفهوم ومبسط ، وتلك مهمة ليست باليسيرة لكنه توفيق الله في كل الأحوال والأحايين.

Références

Bois, M. & Jorro, A. (2008). Évaluation et développement professionnel. *Recherche et formation*, 58, 152-154.

Jorro. A. (2007). *Évaluation et développement professionnel*. Paris: Harmattan.

Jorro,A. (2011). L'évaluation, levier du développement professionnel?. *Recherche et formation*, 68, 172-173.

Lepareur, C. & Grangeat, M. (2019). Évaluation formative et autorégulation des apprentissages des élèves: propositions méthodologiques pour l'analyse de processus in situ. *Mesure et évaluation en éducation*, 41, 131-162.

Nizet, I. (2016). Le développement de compétences professionnelles par des enseignants en exercice : le cas de l'évaluation des apprentissages. *Éducation et francophonie*, 44 (2), 109–125.

Paquay, L. (2004*). L'évaluation des enseignants*. Paris: Harmattan.

Romuald, N & Derouet, J. (2011). Évaluation, développement professionnel et organisation scolaire. *Revue française de pédagogie*, 174, 5-20.

Timperley, H. (2011). Le développement professionnel des enseignants et ses effets positifs sur les apprentissages des élèves. *Revue française de pédagogie*, 174, 31-40.

Tochon, F. (2014). Le savoir-évaluer comme politique éducative. *Mesure et évaluation en éducation*, 34. 137-160.

Wentzel, B. (2010). L'insertion professionnelle des enseignants : une opportunité de développement professionnel ? In L. Paquay, C. Vanieuwenhoven & P. Wouters. (Eds.), *L'évaluation, levier du développement professionnel ?* (pp. 105-116). Bruxelles : De Boeck.