

استخدام إطار التدريس في تقييم المعلم

يتمثل الاستخدام الأكثر لإطار التدريس في تقييم أداء المعلم. وذلك ليس بالجديد، حيث إن الإدارات المدرسية مطالبة قانونياً بذلك، ومع هذا فهناك العديد من الإجراءات المهمة أو التي تستخدم في حيز ضيق والتي لا تسهم إلا بقدر ضئيل في ثقافة المدرسة. لذا عندما نُشر إطار التدريس لأول مرة عام ١٩٩٦م، اعتقد الكثيرون أنه يستخدم كمنهج لتقييم المعلم لكنه ذو إمكانيات أقوى بكثير من الإجراءات المستخدمة في ذلك الوقت.

وهناك اتفاق واضح بين التربويين الأكاديميين، والممارسين للمهنة أن من أهم العوامل التي تسهم في تعليم الطلاب هي جودة التدريس. وهكذا فمن بين جميع المهام الجسيمة المسندة لمديري المدارس، لابد أن تقع مهمة تأكيد وتعزيز التدريس ذي الجودة العالية في الصدارة. وعلى الرغم من ذلك؛ ونظراً للضغط الواقع على العديد من المديرين لتلبية الاحتياجات المطلوبة بشكل سريع وفي وقت محدد، فهم لا يملكون الوقت أو الطاقة الكافية لتوفيرها لضمان نوعية التدريس التي يستحقها العمل.

ونظراً لأن تقييم المعلم ، خصوصاً المعلمين تحت الاختبار ، عملية تنطوي على مخاطر كبيرة لذا يجب التعامل معها بنوع من المسؤولية بحيث يتخذ المقيّمون القرارات الخاصة بتبديل المناصب والمواقع التدريسية بين المعلمين بناءً على الدليل بالإضافة إلى الفهم الكامل لمعيار التدريس الجيد. فمن غير المقبول سواءً بالنسبة للمعلمين أو المديرين التقليل من شأن عملية تقييم المعلم لأنها في غاية الأهمية - وإذا ما تمت بشكل جيد - فيمكنها أن تسهم بدرجة كبيرة في ثقافة الاستبانة المهنية في المدرسة.

وبالطبع من المستحيل دعم التدريس أو تقييم أداء المعلم بدون تعريف طبيعة التدريس الجيد. فبدون الاتفاق على وصف مشترك للممارسة - سيقوم معظم المقيّمين بتطبيق وجهات النظر الخاصة بهم - فعلى سبيل المثال ، هناك من يفضل البيئة الهادئة على البيئة النشطة ؛ أو المجموعات الطلابية المتعاونة على الأنشطة الفردية المستقلة. وتعتمد العديد من هذه التفضيلات على الأسلوب المستخدم ، ولكن عند تطبيقها على التقييم فإنها تهدم الطبيعة الأساسية لمهنية المعلم والحكم عليه.

إلا أن المدارس والإدارات المدرسية التي أقرت بإطار التدريس كتعريف أساسي للممارسة الجيدة أصبحت قادرة بالفعل على وضع مثل هذه التفضيلات ضمن سياق المكونات التعليمية القائمة على البحث ، مع اتخاذ قرارات مهنية قائمة على مساهماتهم في تعليم الطلاب.

من هنا سواءً عمل الطالب في مجموعة أو بمفرده فهذه مسألة يقررها المعلم بناءً على أهدافه لتعليم الطلاب ، وسمات تلك المجموعة.

ويساعد استخدام إطار التدريس كأساس لنظام تقييم المعلم في الكثير من المدارس على الارتقاء بمتطلبات الأداء والوصول بها إلى درجة النشاط المهني المحترف الذي يحترم أحكام المعلمين المهنية. كما يساهم في خلق نظام يضمن نوعية التدريس ويرتقي بالتعليم المهني.

أهداف تقييم المعلم

هناك هدفان أساسيان لتقييم المعلم هما: ضمان جودة أداء المعلم، والارتقاء بتعليمه. وعلى الرغم من أهمية الهدفين على حد سواء إلا أننا نرى أحياناً صراعاً عند تطبيقهما.

ضمان الجودة

كما لاحظنا مسبقاً، أن الهدف الأساس لتقييم المعلم هو ضمان جودة إعداداته. فالمدارس هي في النهاية منظمات تقبل الدعم المالي من الهيئات الحكومية وذلك إذا كانت مدارس حكومية، أما إذا كانت مدراس خاصة فهي تقبل الدعم المالي مباشرة من الأهل. ويتوقع أن يستخدم مثل هذا الاستثمار في المدارس في تحسين نوعية التدريس. فذلك المبدأ لا يقبل النقاش أو التفاوض، حيث يجب أن يؤكد مديرو جميع المدارس والإدارات التعليمية على ضمان جودة التدريس في تلك المدارس.

الارتقاء بالتعليم المهني

بالإضافة إلى الاهتمام بجودة أداء المعلم، يجب أن يسعى نظام تقييمه لتشجيع التعلم المهني والارتقاء به، والمساهمة في التطوير المستمر للتدريس. لكن تلك الأهداف غير متواجدة حالياً نظراً لانخفاض جودة العملية التعليمية بشكل عام وهذا ما يجب التغلب عليه، ويرجع ذلك القصور إلى الصعوبة الشديدة لعملية التدريس مما يحول دون الوصول لدرجة الكمال فيه؛ فمهما بلغ الدرس من درجات النجاح، يمكن دوماً أن يطرأ عليه المزيد من التحسينات.

وفي الواقع يمكننا الزعم بأن بحث المعلم الدائم عن طرق تحسين ذاته ومهاراته - مثله مثل أي شخص آخر - يعد جزءاً من مسؤوليته المهنية، وهكذا، يعد نظام تقييم المعلم آلية أخرى للإسهام في تطوير التدريس.

توافق الأهداف

يزعم البعض أن الهدفين السابق ذكرهما والمرتبطين بتقييم المعلم - التأكيد على جودة أداء المعلم والارتقاء بإعداد المعلم وتعلمه - هدفان مختلفان تماماً إلى حد يصل في بعض الأحيان لمرحلة التضارب. بمعنى ؛ أن النظام المصمم لضمان الجودة والكفاءة لابد أن يكون صارماً، ومقبولاً، وموثوقاً به، ويمكن الدفاع عنه (من الناحية المهنية والقانونية على حد سواء) - وعلى الجانب الآخر يتميز النظام المصمم للارتقاء بالعملية التعليمية بالتعاون والدعم لدرجة كبيرة، أي أن الأمر يقع بين الشدة والمرونة، فكيف يمكننا التوفيق بين تلك الأهداف؟

لقد حاول بعض التربويين الجمع بين هذين الهدفين عن طريق دعم مهارات التقييم من خلال بعض الآليات، مثل: الإشراف التعليمي، والتدريب المعرفي. وعلى الرغم من كون هذه التقنيات مفيدة جداً، لكن من شأنها فقط أن تحدد جزئياً الاستفسار عن الغرض. فبدلاً من أن تعالج التناقض في أهداف تقييم المعلم، تقوم بتضمين تصميم النظام بأكمله. كما يجب أن تحترم الإجراءات المستعملة مهنية ومهارة المعلم بالإضافة إلى إشراكه في النشاطات التي تدعم التعلم كما هو الموضح في الفصل الثاني.

ولقد تم وصف أنظمة تقييم المعلم بشكل كامل في كتاب "تقييم المعلم لدعم الممارسات المهنية"، لشارلوت دانيلسون وتوماس ماك جريل Charlotte Danielson and Thomas McGreal (ASCD) (2000). وهو الذي يصف عناصر تصميم نظام تقييم المعلم التي تمكن المقيمين من ضمان الجودة العالية للتدريس باستخدام مناهج تشير عدة مسائل، مثل: التقييم الذاتي للمعلم، وتأمل الممارسة، والحوار المهني. وتقدم هذه الإستراتيجيات والتي تعكسها الإجراءات والأشكال الموجودة في الكتاب أقصى ما يمكن لإعداد المعلم.

المنهج المتمايز

يفترض منهج تقييم المعلم المقدم في هذا الكتاب أنموذجاً مميزاً حيث يقوم على تلبية الاحتياجات المختلفة للمعلمين (سواء المؤقتين، أو الدائمين) والإدارات المدرسية على حد سواء. وبالنسبة للمعلمين المؤقتين خاصة الجدد فهم بحاجة لدعم مديريهم وموجهيهم على حد سواء من أجل تعزيز الممارسة، وعلاوة على ذلك، يعد قرار التعيين الدائم مسألة في غاية الخطورة والصعوبة بالنسبة لأية إدارة مدرسية، حيث إنه يستمر مدى الحياة، وأي تبعات غير سليمة سوف تؤثر سلباً على الجميع لسنوات عدة. ويطلق على إجراءات المعلمين غير الدائمين "المسار ١".

أما المعلمون الدائمون فهم أعضاء في المجتمع المهني ويجب معاملتهم على هذا النحو. ويجب أن يكون التقييم الدوري الشامل لهؤلاء المعلمين دقيقاً للغاية ومحددًا في نفس الوقت، "نعم، أنت مازلت كفؤاً". فمثل هذا التقييم يعطي الفرصة للحوار المهني رفيع المستوى بين المعلم والمقيم. أما في السنوات التي لا يجري فيها مثل ذلك التقييم، فيمكن للمعلمين المشاركة في الاستبانة المهنية الموجهة ذاتياً. وتُسمى الإجراءات الخاصة بمرحلتين تقييم المعلم الدائم "المسار ٢".

وأخيراً، هناك بعض الأوقات التي يجب عندها تطوير أداء المعلم الدائم لصالح الطلاب حين يصل مستوى أدائه إلى مستوى أقل من المستوى المطلوب؛ ولحسن الحظ، فلا يحدث ذلك إلا نادراً. ففي مثل هذه المواقف تبدأ المدرسة في تنفيذ "المسار ٣" حيث يتم إرشاد المعلمين فيما يتعلق بالتنمية المهنية تحت توجيه المقيم، أو المشرف وأحياناً بمساعدة المدرب التعليمي.

وباختصار يمكن تلخيص عملية التقييم الموضحة في هذا الكتاب على النحو التالي :

- المسار ١ : المعلمون الجدد (غير الدائمين).
- المسار ٢ : المعلمون الخبراء (الدائمون) - تقييم شامل.
- المسار ٢ : المعلمون الخبراء - الاستبانة المهنية الموجهة ذاتياً.
- المسار ٣ : المعلمون الخبراء (الدائمون) - خطة مساعدة.

وسيتم شرح هذه المناهج والقضايا المتعلقة بها في الأقسام التالية.
و يحتوي الملحق " أ " على استمارات متعددة والتي أشرنا لها في النص. انظر
الشكل (٤،١) جدول توضيحي لأنشطة التقييم التي يشارك فيها المديرون ، والمعلمون
في أوقات مختلفة على مدار العام.

المسار ١ : المعلمون الجدد (غير الدائمين)

يجب أن يحرص المقيمون على حصر جميع الأدلة التي تدل على جميع أوجه أداء
المعلم وذلك في حالة المعلمين غير الدائمين بما فيها من النقاط التي لا يتم ملاحظتها
داخل الفصل. وعلى الجانب الآخر، يجب الأخذ في الاعتبار أن أعباء الوظيفة قد تثقل
كاهل المعلمين الجدد لذا ليس من الحكمة أن نضيف لتلك الأعباء أكثر مما هو مطلوب.
ويشمل تصميم الإجراءات الخاصة بالمعلمين غير الدائمين عدداً من الأسئلة.

● هل عملية التقييم تتم بنفس الطريقة كل عام أم أنها عملية متطورة؟ هل يتم
تقييم المعلمين غير الدائمين في جميع محتويات إطار التدريس ، أم يتم ذلك بشكل
تدريجي من عام لآخر؟

حيث تقوم بعض الإدارات المدرسية على سبيل المثال بتحديد المحتويات العشر الأساسية
ليتم تقييمها في العام الأول / ثم تضيف لها (٥) أو (٦) محتويات في العام الثاني ثم (٥)
أو (٦) محتويات في العام الثالث إلى أن تشمل كل المحتويات بنهاية العام الثالث.

● كم عدد الملاحظات الرسمية؟ فعادة ما يتم تحديد عدد الملاحظات الرسمية
داخل الفصل حسب القانون أو الاتفاقيات بملاحظتين أو أربع ملاحظات. وبالطبع يمكن
أن يطلب المديرون التعامل مع عدد أكبر لكن هذا العدد هو الحد الأدنى المتفق عليه.

الجدول	أنشطة المعلم غير الدائم أو تحت الاختبار	أنشطة المعلم الدائم أو المستمر في المتقاعد	
		التقييم الرسمي السنوي	التقييم السنوي الموجه ذاتياً للتقدم المهني
خلال العام	يقوم المعلم بجمع الدليل على تعلم الطلاب والأنشطة المهنية بينما يقوم المديرين بالملاحظة غير الرسمية للممارسات المهنية.	يقوم المعلم بجمع الدليل على تعلم الطلاب والأنشطة المهنية بينما يقوم المديرين بالملاحظة غير الرسمية للممارسات المهنية.	يقوم المديرين بالملاحظة غير الرسمية للممارسات المهنية.
أغسطس	يُعلم المدير المعلم الجديد (تحت الاختبار) بالإجراءات المستخدمة في نظام التقويم.		يقوم المعلم بالتقييم الذاتي.
سبتمبر	يقوم المدير بأول ملاحظة رسمية.		يعقد المعلم والمدير اجتماعاً لتحديد الأهداف إذا لم يتم تحديدها في الربع الماضي لذلك الاجتماع.
أكتوبر			يشكل المعلم مجموعات دراسة (إن أمكن) ويشكل عطلاً للتنمية.
نوفمبر		يقوم المدير بأول ملاحظة رسمية.	اجتماع شهري لمجموعات الدراسة لتنفيذ الخطط التنموية.
ديسمبر	يقوم المدير بثاني ملاحظة رسمية.		
يناير	يدير المعلم والمدير اجتماعاً حول المواد التعليمية.	يقوم المدير بثاني ملاحظة رسمية.	
مارس	يكمل المدير التقويم السنوي ويعقد اجتماعات مع المعلمين.	يدير المعلم والمدير اجتماعاً حول المواد التعليمية.	
مايو		يكمل المدير التقييم السنوي، ويعقد اجتماعات مع المعلمين، ويصيح الأهداف التنموية للعام المقبل إن أمكن.	يعقد المعلمون (في مجموعات إن أمكن) والمدير اجتماعاً لتأمل الممارسة، ومن ثم صياغة الأهداف التنموية للعام المقبل إذا أتاحت الفرصة لذلك.

الشكل (٤.١). جدول التقييم.

● هل الملاحظات معلنة أم غير معلنة؟ إذا تم إعلان الملاحظة، فمن الممكن عقد اجتماع تحضيرى أو مؤتمر تخطيطي يُبرز المعلمون من خلاله مهاراتهم في المجال (١) "الإعداد والتخطيط" باستخدام الأسئلة الموجودة باتفاقية مؤتمرات التخطيط، وبالإضافة لذلك، يمكن أن يرشد المعلم المشرف إلى بعض المواقف في الفصل لإعداده لاستقبال الأهداف الأساسية للدرس، وطريقة تنظيمه ومن ناحية أخرى يمكن أن تكون الملاحظة المعلنة عرضاً لأحد الدروس بدلاً من الممارسات التقليدية داخل الفصل.

● هل تتاح الملاحظات الممتدة؟ يتم تحديد معظم الملاحظات الرسمية بأقل وقت ممكن (على سبيل المثال ٣٠ دقيقة) كما حددها القانون أو كما هو متفق عليه. لكن إذا امتدت الملاحظة لتشمل الفترة الصباحية بأكملها على سبيل المثال، وذلك على المستوى الابتدائي، أو الفترة الثالثة لبضعة أيام متتالية بالنسبة للمستوى الثاني، فمن الممكن عندها أن نلاحظ جوانب الممارسة التي لا يمكن ملاحظتها في وقت قصير. وفي الفصل الابتدائي يمكن أن نرى الانتقال من نشاط لآخر وكيفية ربط المعلم سلوكه بآخر، ومعالجة الإجراءات الروتينية، مثل: شحذ القلم الرصاص، أو فترات الراحة بغرف الاستراحة. أما على المستوى الثانوي يمكن أن يكشف المعلم عن كيفية تطوير الأفكار على مدار الوقت وكيفية الربط بين الأفكار التي تم طرحها يوم الاثنين مع تلك الأفكار المطروحة يوم الخميس. عندها يمكننا أن نرى تنوع المناهج التي يستخدمها المعلم. وعلى الرغم من امتداد الوقت الذي تستغرقه الملاحظات الممتدة، إلا أنها تقدم من المعلومات ما لا يمكن اكتسابه من طريق آخر.

● أي المواد التعليمية يجب الاستفسار عنها؟ يمكن سؤال المعلمين غير الدائمين لتقديم دليل على ممارستهم التدريس من خلال تقديم المواد التعليمية، والتي تكشف عن الجوانب التي لا يمكن ملاحظتها داخل الفصل.

وعلى الرغم من حرص الإدارات التعليمية على ألا تثقل كاهل المعلمين الجدد بمطالب شاقة أثناء وضع خطط التقييم، إلا أن هناك بعض جوانب الممارسة المهمة التي يجب الكشف عنها لأخذ القرار بتثبيت المعلم بشكل دائم. وهي الأدلة التالية:

- التخطيط طويل الأمد (على سبيل المثال: من خلال تخطيط وحدة كاملة).
- مشاركة الطالب (على سبيل المثال: من خلال الوسائل التعليمية، وعمل الطالب).

• التواصل مع أولياء الأمور (على سبيل المثال: من خلال الجريدة المدرسية، أو سجلات الهاتف).

- النمو المهني (مثال: من خلال سجل حضور ورش العمل، والمؤتمرات).
 - المشاركة بالمجتمع المهني (من خلال لجان الخدمات).
- فضلاً انظر الشكل (٤،٢) قائمة الأشكال والأدوات التي يمكن استخدامها كجزء من نظام تقييم المعلمين الجدد.

استمارة (د): تأمل المعلم للدرسي - من أجل التقييم الذاتي للمعلمين الجدد.

استمارة (هـ): ملاحظات الفصل غير الرسمية - من أجل الملاحظات المختصرة الدورية للتدريس

استمارة (و): ملاحظات الفصل الرسمية - من أجل ملاحظات الفصل وتشمل التخطيط ومؤتمرات التأمل الفكري.

استمارة (ي): ملخص الملاحظة الرسمية - لتلخيص أداء المعلم في الملاحظة الرسمية ليستخدمها المدير أو المشرف.

المواد التعليمية: للمحتويات غير الملحوظة (الموجودة في الملحق (ب)، المواد التعليمية للتدريس، كما هي ملخصة في الاستمارة (س): دليل المجال ٤).

الشكل (٤،٢). قائمة الأشكال والأدوات التي يمكن استخدامها كجزء من نظام تقييم المعلمين الجدد.

التقييم الشامل

تتشابه إجراءات التقييم الشامل للمعلمين الدائمين مع التقييم الشامل للمعلمين غير الدائمين لأن الهدف في النهاية واحد، وهو إبراز مهاراتهم في كل محتويات إطار التدريس. لكن ما يختلف حقاً هو تلك الافتراضات الكامنة وراء تلك الإجراءات، وبحصول المعلمين على صفة التثبيت فلذلك يفترض أنهم على الأقل ذوو كفاءة. حاز المعلمون الدائمون على تلك المكانة بالفعل مما يفترض على الأقل كفاءتهم وصلاحياتهم لتلك المكانة، وفي تلك الحالة، يصبح ذلك التقييم الشامل تأكيداً على كفاءة هؤلاء المعلمين، لذا يجب تصميمه ليتمكنهم من إبراز مهاراتهم في كل محتويات إطار التدريس. ويتم التقييم الشامل للمعلمين الدائمين كل ثلاث أو أربع سنوات.

كما يجب أخذ الموضوعات التالية في الاعتبار عند تصميم تفاصيل النظام من أجل المعلمين الدائمين والذي يشبه في أغلب الأجزاء نظام تقييم المعلمين المستجدين كما وضعنا سلفاً. وهي كما يلي:

- كم عدد الملاحظات الرسمية التي تم تدوينها ؟
- هل الملاحظات معلنة أو غير معلنة ؟
- هل الملاحظات الممتدة متاحة أم لا ؟
- أي المواد التعليمية سيتم طلبها ؟

وكلما أمكن، فلا بد أن يبدأ المعلمون الدائمون ومديروهم دورة التقييم بمناقشة عامة عن الممارسة الكلية للمعلم. ويمكن الاستعانة بالأسئلة الموجودة في الشكل (ج) : "المقابلة الشخصية" كما هي أو تعديلها من أجل هذا الغرض، وتدعو هذه الأسئلة المعلم أن يشرح الأفكار الكامنة وراء جوانب تدريسه، بما فيها من كيفية بقائه مطلعاً بصدد المحتوى الذي يدرسه، وبشأن ممارساته لوضع إجراءات الفصل ومعايير سلوك الطالب، وطرق تشجيعه للطلاب من أجل تحمل مسؤولية تعلمهم. وسوف تنعكس

إجابة المعلمين لتلك الأسئلة على ممارساتهم وعندما تصبح هذه الحوارات جزءاً من نظام التقييم الذي يتم كل ثلاث أو أربع سنوات، سيتمكن المعلمون والمديرون من مشاهدة التطور في ممارسة التعلم على مدار الوقت. وعلى الرغم من احتمال إجراء مثل هذه الحوارات مع بعض المعلمين بشكل منفرد إلا أنه يمكن إجراؤها مع المجموعات الصغيرة كذلك.

وتمكن هذه الممارسة المعلمين من الاستفادة من إجابة بعضهم بعضاً على تلك الأسئلة مما يقوي ممارسة جميع المعلمين المشاركين.

ونظراً لخبرة المعلمين الدائمين ومشاركتهم في التقييم الشامل للممارسة كل ثلاث أو أربع سنوات؛ يمكن سؤالهم لتقديم مذكرة تضم جميع ممارساتهم لإظهار الدليل على جميع الجوانب التدريسية غير الملحوظة. والتي يجب أن تشمل التالي:

- خطة لوحدة كاملة بما فيها خطة تقييم الطالب.
- مصنوعات تعليمية مع نماذج من عمل الطالب بما فيها تعليق المعلم على عمل الطالب.

• أمثلة لسجلات المواد التعليمية وغير التعليمية.

• أمثلة للتواصل مع أولياء الأمور.

• دليل المساهمات المهنية أو المدرسية.

• دليل النمو المهني.

• دليل تعلم الطالب.

ويحتوي الملحق (ب) على توضيح لكيفية عمل الوثائق التي سيتم إدراجها بالمذكرة وفقاً لإطار التدريس. ويمكن استخدام الاستمارات والآليات الموجودة في الشكل (٤،٣) كجزء من نظام التقييم للمعلم الخبير.

المسار ٢: المعلمون الخبراء – الاستبانة المهنية الموجهة ذاتياً

تعد هذه الاستبانة إسهاماً مهماً في ثقافة المدرسة للاستبانة المهنية. كما أنها جزء من نظام التقييم طالما أنها توفر هيكلًا لأنشطة المعلم الدائم أثناء الأعوام الأخرى للدورة متعددة السنوات والتي لا توجد بها أي تقييمات.

الاستمارة (ج): المقابلة الشخصية – للتداول مع المعلمين الخبراء حول ممارستهم.
استمارة (د): تأمل المعلم للدرس – من أجل التقييم الذاتي للمعلم.
استمارة (هـ): الملاحظات الفصلية غير الرسمية – من أجل ملاحظات التدريس الدورية.
استمارة (و): ملاحظات فصلية رسمية: ملاحظات رسمية وتشمل مؤتمرات التأمل والتخطيط لتوفير التعليق على الملاحظات الرسمية.
استمارة (ي): ملخص الملاحظات الرسمية: يعتمد عليها المدبرون أو المشرفون أثناء مؤتمر التأمل لتقديم التعليقات المنظمة على الملاحظات الرسمية.
المواد التعليمية – للمحتويات غير الملحوظة (كما هو موضح في الملحق (ب): المواد التعليمية للتدريس، والملخصة في الاستمارة (س): دليل المجال (٤).

الشكل (٤.٣). استمارات وآليات نظام التقييم للمعلمين الخبراء.

ويدعمنا هذا البناء بالأنشطة التي يمارسها المعلم خلال السنوات التي لا يعقد فيها التقييم الرسمي. وهو ليس نظاماً تقييمياً بمعنى عدم تقييم المعلمين طبقاً لمدى تحقيقهم لأهدافهم؛ وإنما هو نوع من التعلم المهني الخالص. انظر الفصل (٥) للتوضيح الكامل لهذه المرحلة من نظام تقييم المعلم.

المسار ٣: المعلمون الخبراء/ أو الدائمون – خطة مساعدة.

يتم وضع الخطة المساعدة من خلال المسار (٣) في بعض الحالات النادرة وذلك عند عدم تلبية المعلمين المعايير الموضوعية للتدريس من قبل الإدارة التعليمية مما يوجب المساعدة الرسمية.

وقد يدعو تواجد المسار (٣)، وترحيب المديرين باستخدامه بعد تعديله إلى أن يظل المسار (٢) منهجاً مهنياً لتقييم المعلم. وإذا لم يهتم المقيم بأداء المعلم، عندها يصبح المسار (٢) والذي يشمل التقييم الشامل والاستبانة المهنية الموجة ذاتياً ملائماً. ويشمل هذا المسار (٢) فرضيتين: الكفاءة، والتعلم المستمر. وتعتبر فرضية الكفاءة عن المفهوم القائل بأنه إن لم يتلقى المعلم نقداً أو تنبيهاً مخالفاً لما يفعله، فهذا يشير إلى كونه ملائماً على الأقل. وعلى الرغم من إمكانية تطوير أدائه بشكل مستمر، إلا أن مستوى أدائه الحالي لا يعد سبباً للاهتمام.

أما الفرضية الثانية والمطلوبة كذلك بشكل كبير تشير إلى ضرورة استمرار تطوير المعلم بصرف النظر عن جودة أدائه. فالتعلم المهني لا ينتهي أبداً، لأنه يسعى مستمر طوال فترة الوظيفة. علاوة على ذلك، نجد أن التعلم المهني بالنسبة للمعلمين الخبراء بالمسار (٢) يخضع لسيطرة المعلم من خلال عملية الاستبيان الموجهة ذاتياً. لكن في المسار (٣) يمكن أن يحدد المدير المجالات التي يحتاج المعلم إلى تطويرها.

وكجزء من إجراءات التقييم الرسمي المستخدمة في المسار (٢) أو كنتيجة للأحداث الملاحظة بشكل غير رسمي، يمكن للمدراء التوصل إلى بعض المجالات المتعلقة بأداء المعلم والتي عليه تطويرها قبل استمراره بالمسار (٢).

ويجب أن تقوم كل إدارة مدرسية بتحديد مستوى الأداء في المسار (٣). كما ينتج عن مستوى الأداء السيئ في أي محتوى من محتويات إطار التدريس - خطة مساعدة تتعامل مع ذلك المستوى المراد تطويره. وقد تكون تلك الخطة قصيرة المدى ولا تستغرق إلا بضعة أسابيع فقط وذلك بناءً على حجم المشكلة. وعلى ذلك يمكن أن تكون المشكلة التي حددها المدير ذات أهمية أقل ولكنها تعكس مستوى الأداء المنخفض (ولكنه مرضي). في عدد من محتويات الإطار. على سبيل المثال: لو استمر أداء أحد

المعلمين (الذي يعمل على تدريس نفس المحتوى لمدة تصل الى ١٠ أعوام) على نفس المستوى الأساسي الذي بدأ به في عدد من المحتويات ، فإن ذلك يعكس عدم الالتزام بالتطوير ، حيث يثبت أداء المعلم عند ذلك المستوى. وفي هذه الحالة يمكن أن تقرر الإدارة المدرسية وضع المعلم ضمن خطة مساعدة لتحسين أدائه في عدد من المجالات. وفي ضوء إطار "تقييم المعلم لدعم الممارسة المهنية" لـ (دانيال سون وماك جريل) ، تقوم بعض الإدارات التعليمية بتحديد ثلاث مراحل في المسار (٣).

المرحلة الأولى هي "مرحلة الوعي" - حيث يتم التركيز على وعي المعلم بضعف الأداء وبنية المضي قدماً نحو تطوير خطة غير رسمية لتطوير ممارسته. فعلى سبيل المثال يمكن أن يتلقى المدير أو العميد بعض مكالمات أولياء الأمور الهاتفية والتي تشتكي من عدم قدرتهم على التواصل مع المعلم أو عدم اهتمامه بالرد على رسائلهم. وقد يكون هذا كافياً لتشجيع المعلم على تغيير طريقة تواصله مع العائلات. لكن إذا بدأ المعلم في إحدى مراحل المسار الثاني (الاستبانة المهنية الموجهة ذاتياً على سبيل المثال) عندها يجب عدم مقاطعة هذا النشاط.

المرحلة الثانية من المسار (٣) - مرحلة المساعدة - تتطلب قيام كل من المعلم والمدير بوضع خطة أكثر رسمية للمساعدة. في هذه المرحلة يجب تقديم خطة رسمية مكتوبة نظراً لأهمية تلك المرحلة. علاوة على ذلك قد يتم تعيين شخص آخر كمرجع يسأله المعلم فيما يريد الاستفسار عنه بدلاً من المدير أو العميد.

كما يجب وقف العمل في المشروعات الأخرى نظراً لأهمية ذلك النقص/الضعف في الأداء وذلك كي يركز المعلم على حل تلك المشكلة. وتشمل الخطة المساعدة الجداول الزمنية والنشاطات الخاصة التي يقوم بها المعلم مع تحديد وقت لمراجعة ذلك مع المدير لتحديد مدى نجاح الجهد المبذول.

المرحلة الثالثة من المسار (٣) - المرحلة التنظيمية - والتي يؤدي الفشل في إصلاح ما بها من عيوب إلى نتائج خطيرة. حيث تأخذ الأمور منهاجاً آخر فمثلاً: "إذا لم يتم تطوير أداء المعلم في التواصل مع أولياء الأمور (الأسر) في التاريخ المحدد؛ عندها يتم البدء في إجراءات الطرد."

ويجب أن نعلم أن المسار (٣) ليس جزءاً من عملية الفصل/الطرد. وبالرغم من صعوبة تنفيذ إجراءات الفصل/الطرد إلا أنه شيء وارد الحدوث للمعلمين الدائمين نظراً لعدم الكفاءة. لذا يجب أن يتسم هذا القرار بالشفافية وأن يعتمد على الأدلة بالإضافة إلى إتاحة الفرصة للمعلم لتحسين أدائه. وفي ضوء هذه الشروط - كما هو الحال في إجراءات المسار (٣) - يمكن البدء في إجراءات الفصل/الطرد. لكن المسار (٣) ليس تمهيداً للفصل/الطرد، لكنه جهد صادق يحسب للمدرسة في تقوية الجوانب الضعيفة من أداء المعلم.

مسائل تتعلق بتقييم المعلم

يجب الاهتمام بالموضوعات التي تتعلق باستخدام الإطار في التدريس بغرض تقييم المعلم. حيث يجب أن تعتمد الأحكام التقييمية في الأساس على الدليل الكافي لدعم الحكم/القرار المتخذ.

كما يجب أن يكون لدى الشخص القدرة على التقييم من خلال قراءة التقارير عن الملاحظات الرسمية وغير الرسمية، بالإضافة إلى مراجعة المواد التعليمية حتى يصل للحكم المناسب. أو بمعنى آخر، يجب الربط بين الدليل والقرار المتخذ، وفيما يلي سيتم طرح الموضوعات المتعلقة بالتقييم.

العلاقة بين الملاحظة والتقييم

في الواقع ، ليست الملاحظة كالتقييم. فالملاحظة توفر الدليل على عمل التدريس ؛ مثلها مثل مؤتمر الإعداد والتخطيط أو العرض المقدم أمام فريق دراسة الطفل ، أو السلوك المتخذ أثناء اجتماع المدرسة. ويتكون التقييم السنوي الذي يتم مرة كل عام من أجزاء عدة ومختلفة من الأدلة بعضها تم تجميعه أثناء الملاحظات الرسمية للممارسة والأخرى من خلال الملاحظات غير الرسمية والجزء الثالث من خلال عمل المعلم. فكلها أدلة يأخذها المديرين في الاعتبار عند الشروع في كتابة التقييم.

وقد يعتمد الكثير من المديرين حتى في الإدارات التي تبنت لجانها هذا الإطار بشكل رسمي في مجال التدريس كأساس لعملية التقييم إلى كتابة تقييمهم دون الإشارة إلى مكونات ومجالات الإطار. وحتى لو أشاروا لتلك المكونات فرمما يشيرون لها بشكل عام دون تقديم أي دليل فعلي لأي من تلك المكونات مما يجعل أحكامهم النهائية غير مؤكدة. وتحفز الاستثمارات والآليات المذكورة في هذا الكتاب المراقبين لبناء تفسيراتهم لأحداث الفصل بناءً على أدلة بعينها. فعند استكمال الاستمارة (ي): ملخص الملاحظة الرسمية ، والاستمارة (س): دليل المجال ٤ - لابد أن يوضح المديرين الدليل لكل عنصر تمت ملاحظته من عناصر الإطار. بمعنى: أن يبنوا ملاحظاتهم للممارسة على معايير وأدلة محددة.

تدوين الملاحظات

يقضي معظم المديرين الوقت في كتابة الملاحظات الرسمية لسلوك المعلم (غالبًا في أيام الآحاد وهم على المائدة في المطبخ). والتي تشمل وصفاً تفصيلياً للدرس مع تقييم الممارسة. وبعد ذلك وأسفل هذا الوصف ، يقوم المديرين بوضع التقدير المناسب باستخدام المصطلحات التالية: غير مرضي ، مرضي ، ممتاز ، وفي بعض الأحيان

يشتمل ذلك السرد على بعض التوصيات للتطوير مصحوبة ببعض التعليقات عن مهارة المعلم وكل ذلك دون تحديد المعنيين بهذه الوثيقة. وعند سؤال المديرين عن ذلك تكون الإجابة: المعلمون. ومع ذلك، فالخبرة والتجربة العملية تشير إلى قيام معظم المعلمين بتصفح تلك التقارير بشكل سريع للوصول إلى التقدير النهائي المكتوب. فإذا أعجبهم التقدير، فربما يقرؤون التقرير باهتمام ولكن ذلك ليس بالضرورة، وإذا لم يعجبهم التقدير فسيقومون بالطبع بالطعن فيه.

ويقدر الكثير من المعلمين المبتدئين ملاحظة المدير المكتوبة، ومع ذلك، يمكن التأكد من مصداقية هذه التقارير من خلال الأسئلة التي يمكن مناقشتها في مؤتمرات التأمل (الجزء الأخير من الاستمارة - (و) - :الملاحظات الفصلية الرسمية) ومن خلال مناقشة ملخص لمجالات الضعف والقوة في الصفحة الأخيرة للاستمارة (ي) ملخص الملاحظات الرسمية.

وفي الواقع فإن المستفيد الحقيقي من تدوين مثل هذه الملاحظات هو المقيم الآخر الذي لم يسعفه الحظ ليتواجد أثناء إلقاء الدرس.

فعلى سبيل المثال: إذا تم تقييم المعلم بواسطة أكثر من مراقب في نفس المبنى، أو إذا كان أحدهما مديراً للموقع والآخر خبيراً بالمنهج في المكتب المركزي؛ عندها سيود الشخص الثاني أن يعرف ماذا حدث عند أخذ الملاحظة الأولى وكيفية تفسير المعلم والمقيم للأحداث. لذا يجب أن تشتمل الصفحة الأولى من الاستمارة (ي) على ملخص للدرس في فقرتين أو ثلاث يصف فيهم المقيم ما حدث مع عدم تضمين أية أحكام عما حدث. على سبيل المثال: "دخل الطلاب الفصل وجلسوا بهدوء. كانوا يفكرون بحل مسألة على السبورة أثناء قيام المعلم بأخذ قائمة الغياب والحضور. افتتح المعلم الدرس بسؤال الطلاب الأسئلة التالية..."

وبالطبع ، فإن الملاحظات المكتوبة تثير العديد من الأسئلة ، والتي يرتبط معظمها بنسبة المكونات الفردية لإطار التدريس والعمل الإداري.

معدل المكونات الفردية

في بعض الإدارات التعليمية والمدارس يطلب من المديرين تخصيص التقييمات التالية (غير مرضي ، مقبول ، ماهر ، أو مميز) لكل عنصر من عناصر إطار التدريس ولكل ملاحظة. لكن هذا الإجراء لا يجذب تطبيقه لعدة أسباب :

أولاً: أن مستويات الأداء تمثل مستويات أداء التدريس وليس مستوى أداء المعلم نفسه ، بالإضافة إلى تغير الأداء حتى بين المعلمين الخبراء. وعلى الرغم من تكرار الأداء إلا أنه يتغير من ساعة لأخرى ومن يوم لآخر. لذا نجد أن تقييم الأداء في وقت محدد هو انعكاس لهذا الأداء في ذاك الوقت. ولو أدرك المرء أن المدة التي تتم من خلالها ملاحظة المعلم تمثل فقط نسبة ضئيلة من الوقت الكلي الذي يقضيه المعلم مع الطلاب (حوالي ٣ أو ٤ ساعات من إجمالي ١٠٠٠ ساعة) لأيقن أنه لا توجد طريقة للتأكد من أن أداء المعلم في يوم محدد أو ساعة محددة أيضاً هي أداؤه العام.

ثانياً: أن مستويات الأداء المرتفعة (ماهر ، أو مميز) تعكس لحد ما التجربة والخبرة. ومن المحتمل أن يرتفع أداء المعلم في مايو عن سبتمبر. علاوة على ذلك إذا تم نقل المعلم الذي قام بالتدريس للصف الخامس لمدة عشر سنوات بكفاءة للصف الثاني فربما يضعف معدل أدائه (بشكل مبدئي على الأقل).

ثالثاً: يتأثر أداء المعلم بشخصيات الطلاب في الفصل. وعلى الرغم من حرص المعلم على إظهار أقصى ما لديه كل يوم ؛ وداخل جميع الفصول ، إلا أن هناك بعض الفصول التي توفر مجتمعاً من الطلاب الذين يساعدون على ظهور مستوى الأداء المميز.

على سبيل المثال : يلتزم طلاب بفصل (AP) اللغة الإنجليزية بالمدرسة أكثر من الطلاب المسجلين في الصف الأساس والذين يبدون بعض الامتناع عند الذهاب للمدرسة.

أخيراً: يود المعلمون كباقي المهنيين الظهور في أبهى صورة أمام زملائهم ورؤسائهم. فالبعض ينشد الكمال ويسعى لتحقيق أعلى معدل في كل المجالات . أما في الماضي فقد كانت ثقافة المدرسة في ذلك الوقت هي استخدام المعلمين ذوي الكفاءات العالية ؛ لذا فظهور أي أداء أقل من المميز يشير إلى ضعف كبير في أداء ذلك المعلم.

لكن هذه الممارسة تؤدي إلى نتائج تضعف من استخدام إطار التدريس ، كما تضعف من عملية الملاحظة الرسمية كفرصة للتطوير المهني :

• عندما يحرص المعلمون على الظهور بشكل جيد ؛ فهم يلجؤون إلى اختيار الجانب الآمن فيدرسون الدرس السهل الذي يبدو بشكل جيد والذي أعدوا الطلاب له من قبل. ولن يجازفوا باستخدام إستراتيجية جديدة قد يعلق عليها المراقب. فعرض الكلب والمهر "dog and pony" يعرف منذ سنوات طويلة بأنه نادراً ما يتخذ هدفاً مفيداً ولكنه يستهلك الكثير من الوقت ؛ وهذا ينطبق بالطبع على المعلم والمراقب.

• سيكون المعلمون أقل رغبة في تحمل صعوبة تعليم الطلاب الذين يمثلون تحدياً ولن يرغبوا في تقبل أي تغيير في المهام الموكلة إليهم.

• ولو شعر المعلمون بالتنافس فيما بينهم فلن يشاركوا بعضهم بعضاً إستراتيجيتهم في التعليم. كما سيضعف هذا النظام الجهود الأخرى المبذولة لجعل الممارسة أقل خصوصية مما يدعم روح الاستبانة المهنية. وبالتالي سيهتم المعلمون أكثر بمعدل النسب التي حصل عليها زملاؤهم.

والنتيجة الإجمالية لتلك الاعتبارات المتعددة أنه من الحكمة البعد عن الاهتمام بأي ملاحظة فردية عن عملية التدريس. وعلى الرغم من أن نتائج جميع الملاحظات الرسمية للتعليم تسهم في التقييم السنوي ؛ إلا أنه يجب أن نأخذ في الاعتبار الكثير من

العوامل الأخرى مثل : ملاحظات التعليم غير الرسمية ، وملاحظات جوانب أخرى للممارسة (مثل المشاركة في المجتمع المهني) ، والاهتمام بالمواد التعليمية التي تمثل دليلاً على كثير من جوانب التدريس التي لا يمكن ملاحظتها على الإطلاق.

حجم العمل الإداري

يتطلب إبداء الملاحظات المهنية الصحيحة بعض الوقت وهو الجانب الذي لا يمكن توفيره عادة. حيث يقلق المديرون عادة من عدم توفر الوقت ، وعدم تمكنهم من إنجاز ما كان عليهم إنجازه كأحد أهم جوانب عملهم - وهو الدعم والتأكد من التدريس الجيد. لكن هذا الموقف ليس له علاج على الرغم من الاستثمارات والإجراءات المذكورة في هذا الكتاب. بمعنى أنه لو أخذ المقيمون الملاحظات على الدرس (باستخدام الاستمارة (و) : الملاحظات الرسمية للفصل ، أو استخدام وسيلة مشابهة مثلاً على أية ورقة) ومن ثم تحويل تلك الملاحظات إلى مكونات مناسبة في الاستمارة (ي) : "ملخص الملاحظات الرسمية" ، مع كتابة ملخص صغير في الصفحة الأولى من الاستمارة (ي) ، فلن يحتاجوا لإهدار الكثير من الوقت في كتابة أي شيء قبل مؤتمر التأمل. وعندها يستطيع المعلم والمقيم رؤية الدرس في ضوء مستويات الأداء الموجودة في الاستمارة (ي) وربما يظلل بعض المستويات بأداة التظليل. لكن أهم ما في تلك العملية هو "حوار التأمل" لأنه يقدم ملخصاً (مكتوباً بالاشتراك مع المعلم والمدير) لنقاط القوة في الدرس ومجالات التطوير. وبمجرد انتهاء هذا المؤتمر ، يتم الانتهاء من كتابة الملاحظات كما يمكن أن يقرأها باقي المديرين المسؤولين عن ملاحظة المدرس. ومن الممكن أن تسهم تلك النتائج في التقييم السنوي.

ويذكر المديرون الذين قاموا بمقارنة الطريقة التقليدية لتدوين الملاحظات بطريقة السرد المطول مع استخدام الإجراءات الموضحة في هذا الكتاب، أن الوقت الإجمالي الذي يقضونه في كلتا الحالتين واحد.

لكن بدلاً من قضاء معظم الوقت في عمل فردي يشمل إعداد تقرير الملاحظات، يستطيع المقيمون قضاء ذلك الوقت مع المعلم في مؤتمر هادف وذو مغزى حقيقي. كما استنتجوا أن الوقت المستهلك في الحوار المهني أكثر فائدة من ذلك المنقضي في الكتابة. ويشتمل الفصل السادس على وصف للإجراءات الموصى بها لهذه العملية مع شرح أكثر تفصيلاً.

قرار التقييم

يمثل التقييم السنوي قرار المقيم لأداء المعلم الإجمالي على مدار العام. وبالرغم من جمع المقيم لبعض الأدلة - بواسطة الملاحظات الرسمية للتدريس على سبيل المثال - إلا أن هناك المديرين والمراقبين الذين يشاركون في هذا التقييم أيضاً.

ويشتمل قرار التقييم بشكل حتمي على عدد من الأحكام الصغيرة بشأن الأداء في الفصل واستكمال المهام غير الفصلية (مثل التواصل مع الأهل) والمشاركة في المجتمع المهني. وللوصول إلى قرار التقييم يجب أن يجمع المديرون معلومات من عدد من المصادر للوصول للحكم النهائي. وعلى الرغم من احتواء مستويات التقييم في إطار التدريس على أكثر من درجة تقييم تتراوح من غير مرضي وحتى مميز؛ إلا إن التقييم النهائي يجب أن يشتمل على درجة تقييم واحدة: وهي لا أو نعم. وهل يجب تمديد عقد المعلم المبتدئ إلى سنة أخرى أم لا؟ وهل يجب تثبيت المعلم الذي مضى على تعاقد مدة ثلاث سنوات أم لا؟ هذه هي الأحكام التي يجب الفصل فيها والوصول إليها عند نهاية التقييم بطريقة أو بأخرى.

وهذه الحقيقة تشمل وضع الإدارة المدرسية لبعض المعايير، فمثلاً: هل الأوضاع الجديدة جيدة بما يكفي ليظل المعلم في كامل لياقته؟، وما القدر الكافي من الجودة الذي يجب أن يتسم به أداء المعلم لتلبية التوقعات المطلوبة أو اجتيازها؟ وبشكل عام لا يوجد جواب صحيح لهذا السؤال، فهو مسألة تقييمات مهنية وإجماع. حيث يشمل هذا القرار عدة قضايا مختلفة ولكنها مترابطة؛ لكن أهم ما في هذه القضايا هو ما يتعلق بتقييم / أو تقرير أداء المعلم.

المدخلات مقابل النتائج

يفسر إطار التدريس عمل المعلم: فهو يشرح ما يفعله المعلم وهذا ما يسمى بالمدخلات، لكن يزعم البعض بأنه ليس من الكافي تقييم المعلم على أساس ما يقوم به، وإنما يجب تقييمه على أساس النتائج التي يتوصل إليها مع الطلاب أو ما يسمى بالمرجات. ومن ثم يتم التقييم بشكل يشمل معياراً لتعلم الطالب على الأقل في جزء من أجزاء التقييم. ولقد تناولنا المعلومات المتعلقة بتعلم الطالب وإدخالها ضمن نظام التقييم في الفصل الأول.

العلاوات

هل جميع معايير التدريس الجيد بنفس الأهمية أو أن بعضها أكثر أهمية من العناصر الأخرى؟ (سواء كانت تشمل مكونات إطار التدريس أو مجموعة الأحكام المتعلقة بما يفعله المعلمون بالإضافة إلى النتائج التي ينجزونها).

أو بمعنى آخر: هل هناك مكونات لا يستقيم التقويم بدونها؟

التعويض

إن هذه المسألة ليس لها علاقة بمرتبة المعلم. لكنها تشير إلى ما إذا كان الأداء المميز ببعض المجالات بمقدوره تعويض ضعف الأداء بالمجالات الأخرى، وهل يجب على المعلم إظهار مستوى معين من الأداء بكل مكون أو مجال من مكونات الإطار أم لا.

التوقعات المختلفة

كما ذكرنا مسبقاً أن التدريس هو المهنة الوحيدة التي لا تحتوي على فترة للتأهيل المهني مثل تدريب الأطباء. ومن ثم نجد أن المعلمين الجدد يؤدون العديد من المهام لأول مرة، كما يتسم مستوى أدائهم بالتقلب وعدم التناسق، ولحظات من التميز في مقابل لحظات من الانهيار الشامل.

نتيجة لذلك تضع بعض الإدارات المدرسية المستويات الأساسية للأداء كمعيار للمعلمين المبتدئين مع إصرارها على كون وصول هؤلاء المعلمين لمستوى الاحتراف شرطاً للتثبيت الدائم. وبالإضافة لذلك، تُبدي بعض المدارس قلقها إذا أظهر المعلم الدائم المستوى الأساسي للأداء في معظم جوانب الممارسة.

لكن الحذر مطلوب في مثل هذه المجالات. وكما ذكرنا سابقاً، فعلى الرغم من ثبات الأداء إلى حد ما على مدى الوقت في بعض الأوضاع؛ إلا أنه يتغير من يوم لآخر بشكل ملحوظ. فلو أسند للمعلم صف لم يدرس له من قبل أو قام بتدريس أحد المناهج لأول مرة؛ فإن أدائه في تلك الحالة سيتساوى مع المعلم الجديد لأن المعلم هنا يقوم بمهمة جديدة.

الأحكام المتشعبة مقابل التقدير متعدد المستويات

تنطوي أنظمة التقييم بالكثير من المدارس والإدارات التعليمية على تقويمات نهائية تمد المعلم بأحد التقديرات التالية: غير مرضي، مرضي، رائع، مثال أو أي شيء من هذا القبيل. أما المجالات الإدارية التعليمية الأخرى فينقسم تقييمها إلى "غير مطابق للمعايير، ومطابق للمعايير أو مجاوز لها". وتستخدم بعض الإدارات النظم الحسابية في اتخاذ القرار بشأن مستويات التقييم. حيث يطلب من كل المديرين تقويم كل مكون ومن ثم القيام بعملية حسابية (مثلاً لجمع الدرجات ومتوسطها) للوصول للنتائج النهائي، كأن يصل المعلم إلى رقم خمسة أو ثمانية للوصول إلى المستوى المميز.

وعلى الرغم من الحاجة إلى معرفة أنماط الأداء غير المناسب إلا أنها نادرة نسبياً .
فبدلاً من إعطاء الدرجات على كل مكون من مكونات الإطار، يُوصى بأن تقيم المدارس الأداء بمستوى المجال معتمدين في ذلك على الدليل المستمد من المصادر المتعددة (ملاحظات الفصل الرسمية وغير الرسمية والملاحظات الأخرى للممارسة والمواد التعليمية) بالإضافة إلى تأسيس أنماط الأداء بناءً على هذه العناصر. فإذا توافق مستوى الأداء مع الحد الأدنى لمعايير المنطقة فلا يهم مدى تجاوز ذلك الأداء تلك المعايير. وفي هذه المرحلة تركز عملية التقييم على تحديد جوانب الممارسة التي يجب تقويتها بدلاً من التقدير في حد ذاته. بمعنى : أن التركيز تحول من التقدير الكمي والحسابي إلى التقدير الكيفي والشكلي. لكن البديل ليس جذاباً، فعندما تقدر المدرسة أو الإدارة التعليمية أداء المعلم بناءً على كل مكون من مكونات الإطار، سيحاول بعض المعلمين على الأقل معارضة التقدير النهائي وتخوير الكلمات والمجادلة بشأن الدليل.

ويزعم بعض التربويين أن الأحكام البسيطة المتشعبة تبدو وكأنها تحط من شأن مهنة التدريس (عمل المعلمين) لأن استكمال متطلبات التقييم الشامل يكلف المعلمين الكثير من الجهد. فلو أسفر ذلك الجهد عن التقدير المطابق للتوقعات أو المجاوز لها فستكون النتيجة محبطة. فالمعلمون مثلهم مثل باقي أفراد المهن الأخرى يستفيدون من اعتراف الآخرين بعملهم وجهدهم . لكن يجب أن تجد المدارس والإدارات التعليمية طرقاً أخرى للاعتراف بجهود التدريس الرائعة المبذولة ، مثل : الاحتفالات السنوية - وعمل عروض للزملاء - بدلاً من التعامل معها كأحد أهداف النظام التقييمي الموضوعي.

علاوة على ذلك، إذا تم التقييم ضمن ثقافة الاستبانة المهنية فلن تكون هناك أهمية كبرى للكلمات الوهاجة ؛ بمعنى أن الاهتمام ستركز على مستوى الأداء دون التفاصيل الداخلية.

وفي بعض الولايات تخصص بحكم القانون استمارة يتم استخدامها في التقييم السنوي ويجب على جميع الإدارات العمل بها إذا لم يحصلوا على استثناء. وتشمل هذه الاستمارة على تقدير "متميز" أو "نموذجي" حيث يؤمن التربويون بعدم قبولهم لتحقيق الإدارات أي اختيارات أخرى حرصاً على تميز الأداء. ومع ذلك، وفي معظم الحالات تمنح وزارة التعليم استثناءً إذا تقدم موظفو المدرسة بطلب الحصول عليه مع حجة جيدة لاستخدامهم الاستمارة مع إمكانية تقسيمها على عدة استمارات فرعية.

التقييم السنوي لمعلمي الاستبانة المهنية الموجهة ذاتياً

نظراً لعدم اشتغال خطة الاستبانة المهنية الموجهة ذاتياً على ملاحظات الفصل الرسمية أو عدد معين من الوسائل اليدوية؛ فقد وجد التربويون المربين أنه من الصعب تحديد استمارة التقييم السنوي. حيث استنتجوا على سبيل الخطأ - أنه نظراً لعدم حدوث الأنشطة التقييمية بشكل طبيعي فلا يمكنهم التوصل لحكم تقييمي على الإطلاق.

ومع ذلك، وعلى الرغم من عدم اشتغال الاستبانة الموجهة ذاتياً على تقييم للتدريس؛ إلا أنه يمكن بل ويجب أن يشمل تقييم الأداء في الاستبانة المهنية نفسها. فهي عملية يجب أن يأخذها المعلمون بشكل جاد - بأن يختاروا مجالاً للتعلم يمكنهم من دعم ممارساتهم أو مشروعاً يعمل على تطوير العروض المدرسية المقدمة للطلاب.

و يتوقع أن يبذل المعلمون جهداً صادقاً في هذا المشروع بالإضافة إلى ضرورة إجابته عن هذه الأسئلة "ماذا فعلت؟ وماذا تعلمت؟".

فإذا كانت الإجابة بلا أو قريبة منها فسيبدل ذلك بوضوح على عدم التزامهم بالمهمة وسيكون التقييم "غير مطابق للتوقعات" في هذا العام من الاستبانة المهنية الموجهة ذاتياً.

* * * * *

تقييم المعلم هو أحد الاستخدامات المهمة لإطار التدريس. ويمكن أن يساعد الإطار في تأسيس معايير الأداء عبر عدد من المسؤوليات المهنية كما أنه يمكن التربويين من المشاركة في الحوار المفيد حول الممارسة. فاستخدام إطار التدريس ضمن نظام تقييم المعلم يساهم في خلق نظام ذي شفافية عالية ويمكن فهمه جيداً.

لكن من الممكن أن يسيئ التربويون استخدام الإطار في نظام التقييم كأداة قد يُسيء المرء استخدامها. لكن كي نجني ثمار ذلك الإطار يجب أن يفهم المديرون والمعلمون مجالات ومكونات الإطار وكيفية استخدامهم في الممارسة. ويمكن الوصول لذلك عن طريق التدريب. بالإضافة إلى ضرورة اتسام عملية التقييم بروح - الاحترام والمهنية. فيجب ألا تظهر للمعلمين بمظهر العقاب أو سياسة "تمكنت منك" / سياسة الإحراج.