

Profesorii, principalii agenți ai procesului didactic

Ar fi părut mai evident să începem cu elevii, dar nu ar fi corect așa! Facem adesea afirmații despre elevi, atitudinile și stilurile lor de învățare, dragostea lor de a învăța sau lipsa acesteia, despre familiile și experiențele lor, despre cultura acestora. În foarte multe cazuri, ne referim la motivul pentru care putem sau nu să avem un impact asupra învățării elevilor.

Adesea ne întrebăm cine sunt elevii. Deși sursa cea mai mare de variație în rezultatele învățării este atribuită elevilor, acest lucru nu ar trebui să însemne că ar fi de dorit să ne limităm la ce pot sau nu pot elevii să facă. Am inventat extrem de multe moduri prin care să explicăm de ce nu pot învăța elevii: din cauza stilului lor de învățare; a deficiențelor sau punctelor forte ale emisferei stângi sau drepte a creierului; a deficitului de atenție; a refuzului lor de a-și lua medicamentele; a lipsei de motivație; a faptului că părinții nu îi sprijină; a faptului că ei lucrează sau nu și așa mai departe. Nu e vorba că aceste explicații ar fi greșite (deși unele sunt — de exemplu, nu există susținere științifică pentru abordarea bazată pe stilurile de învățare) sau corecte (așteptările sau încurajarea părinților sunt factori eficienți).

Problema este că premisa celor mai multe dintre aceste afirmații este convingerea că noi, ca pedagogi, nu putem schimba elevul. Această convingere este sursa unei gândiri deficitare. Convingerea că factorii de mediu au cea mai puternică influență asupra învățării ar putea fi argumentul pentru a aloca mai multe resurse pentru reducerea sărăciei și pentru educația de acasă, decât pentru școlarizare. Or, eu cred că noi, dascălii, *trebuie* să ne vedem ca agenți pozitivi ai schimbării pentru elevii care vin la noi. Majoritatea vine în mod obligatoriu la școală și adesea ei vin reticenți, dar majoritatea elevilor (cel puțin, la început) sunt nerăbdători să fie implicați și stimulați în procesul de învățare. Din punctul meu de vedere, convingerile și angajamentul profesorilor au influența cea mai mare asupra achizițiilor școlare ale elevilor, cea mai mare dintre influențele *asupra cărora putem avea un anumit control* — iar această carte prezintă aceste convingeri și angajamente.

Adesea ne întrebăm ce anume fac profesorii. Ar fi ușor să spun că „profesorii sunt cei care pot schimba ceva”. Însă nu asta vreau să arăt în cartea de față. Există tot atât de multe influențe ale profesorilor sub $d = 0,40$, cât și peste, și în majoritatea sistemelor de învățământ există o variație mai mare în cadrul aceleiași școli decât între școli. Variația din cadrul școlii evidențiază variația datorată efectelor profesorilor și, în timp ce noi ne dorim să credem că toți profesorii noștri sunt excelenți, acesta nu este mereu punctul de vedere al celor care le-au fost elevi. Mai degrabă, ideea cărții este că există profesori care fac anumite lucruri care au cu adevărat un impact decisiv. Efectul suplimentar al profesorilor de calitate comparativ cu cel al profesorilor slabi este de $d = 0,25$, ceea ce înseamnă că elevii din clasa unui profesor de calitate au un avantaj de aproape un an

55

56 față de elevii din clasa unui profesor mediocru (Slater, Davies și Burgess, 2009). Teza importantă a acestui capitol este că diferența dintre profesorii de calitate și cei mediocri este în principal legată de atitudinile și așteptările pe care le au atunci când planifică temele-cheie care urmează să fie predate — adică ce au de predat și la ce nivel de dificultate, respectiv cum evaluează progresul și efectele predării lor. Unii profesori care fac anumite lucruri cu o anumită atitudine și cu un sistem de convingeri au o contribuție cu adevărat importantă. Aceasta mă duce cu gândul la un prim set de atribute care se referă la „învățarea vizibilă din interior”: profesori pasionați și motivați.

Vom începe cu structurile mentale (*mind frames*) ale profesorilor și liderilor școlari. De exemplu, Sam Smith (2009) a introdus un program foarte eficient de stabilire a obiectivelor într-un liceu urban mare și mulți profesori au refuzat să participe, susținând că nu sunt responsabili dacă elevii își îndeplinesc sau nu obiectivele: „Dacă elevii nu și-au făcut temele, nu au reușit să finalizeze sarcinile, nu au venit la ore, atunci de ce ar trebui ca profesorii să fie făcuți responsabili pentru îndeplinirea de către elevi a obiectivelor?” Profesorii au susținut că obiectivele profesorilor vizează mai mult decât parcurgerea programei, vizează oferirea de resurse și activități utile, dar și asigurarea disciplinei și echității la clasă.

Russell Bishop (2003) a oferit una dintre cele mai eficiente intervenții accesibile elevilor minoritari din școlile tradiționale și a început cu convingerile profesorilor. El susține că profesorii vin la clasă cu teorii bine înrădăcinate despre elevi și că adesea sunt impermeabili la dovezile că elevii nu se conformează acestor teorii. Acești profesori au teorii cu privire la rasă, cultură, educație, dezvoltare, niveluri de performanță și evaluare a

progresului elevilor. Una dintre primele acțiuni din intervenția lui Bishop este chestionarea punctelor de vedere ale elevilor cu privire la aceste aspecte. După care, autorul arată diferențele dintre convingerile elevilor și cele ale profesorilor. Abia după aceea își poate începe Bishop intervenția, care se axează, mai întâi de toate, pe convingerile profesorilor.

57

ÎNVĂȚAREA VIZIBILĂ — LISTA DE VERIFICARE PENTRU PREDAREA PASIONATĂ ȘI MOTIVATĂ

1. Toți adulții din această școală recunosc că:
 - a. există diferențe între profesori în ceea ce privește impactul lor asupra învățării și asupra performanțelor școlare;
 - b. toți (directori, profesori, părinți, elevi) își doresc ca efectele pozitive să se repercuteze asupra tuturor elevilor; și
 - c. toți sunt interesați de construirea expertizei pentru a crea efecte pozitive asupra achizițiilor școlare pentru toți elevii.

Pledoarie pentru profesorii pasionați și motivați

ÎNVĂȚAREA VIZIBILĂ — LISTA DE VERIFICARE PENTRU PREDAREA PASIONATĂ ȘI MOTIVATĂ

2. Această școală are dovezi convingătoare că toți profesorii sunt pasionați și motivați — și aceasta ar trebui să fie cea mai importantă calitate prin care să fie promovată această școală.

58

Una dintre cele mai interesante perioade din munca mea de cercetare a fost atunci când la Universitatea din Carolina de Nord am studiat alături de Richard Jaeger, Lloyd Bond și mulți alții problemele tehnice ale Consiliului Național pentru Standardele Profesionale în Predare (NBPTS). Laurence Ingvarson împreună cu mine am coordonat o carte despre acest moment emoționant și despre descoperirile din domeniul evaluării performanței în educație, despre dezvoltarea de grile de notare și a psihometriei cu privire la aceste aspecte care au schimbat cu adevărat modul nostru de a vedea profesorii, sălile de clasă și natura excelenței (vezi Ingvarson & Hattie, 2008). Potrivit estimărilor mele, NBPTS este încă cel mai bun sistem de identificare sigură a profesorilor excelenți, deși sunt încă multe de făcut pentru a-l îmbunătăți. În centrul modelului NBPTS se regăsesc utilizarea unor indicatori variați pentru a cuantifica efectele profesorilor asupra elevilor, trecerea de la evaluarea corelațiilor la cea a efectelor reale asupra elevilor și asigurarea că metodele de evaluare sunt și niște instrumente excelente de dezvoltare profesională. Totuși, acest capitol nu se vrea a fi o prezentare a NBPTS, pentru că există alte surse și site-uri care pot oferi această trecere în revistă. În schimb, voi aminti de un studiu remarcabil pentru că accentuează importanța profesorilor pasionați și motivați.

Împreună cu Richard Jaeger am început prin revizuirea literaturii de specialitate (într-un mod mai tradițional decât atunci când efectuezi o metaanaliză) cu privire la distincția dintre profesorii experți și cei cu experiență, evitând să folosim distincția dintre profesorii cu experiență și cei debutanți. Am trimis constatările noastre multor cercetători distinși din acest domeniu, precum și profesorilor experți pentru comentarii, modificări și contribuții. Am identificat cinci dimensiuni majore ale excelenței

sau ale profesorului „expert”. Profesorii experți au un nivel ridicat de cunoștințe și priceperi în domeniul pe care îl predau, pot dirija învățarea către rezultatele de suprafață și de profunzime dorite, pot monitoriza eficient învățarea, pot oferi feedback care să îl ajute pe elev să progreseze, pot adopta atributele atitudinale ale învățării (în special, autoeficacitatea și motivația pentru perfecționare) și pot oferi dovezi vizibile ale impactului pozitiv al predării asupra învățării la elevi. În aceste elemente constă diferența dintre termenii „expert” și „cu experiență”.

59

ÎNVĂȚAREA VIZIBILĂ — LISTA DE VERIFICARE PENTRU PREDAREA PASIONATĂ ȘI MOTIVATĂ

3. Această școală are un program de perfecționare profesională care:
 - a. îmbunătățește înțelegerea profundă a profesorilor cu privire la materia pe care o predau;
 - b. sprijină procesul instruirii prin analiza interacțiunilor de la clasă a profesorului cu elevii săi;
 - c. ajută profesorii să știe cum să ofere feedback eficient;
 - d. are grijă de trăsăturile afective ale elevilor;
 - e. dezvoltă abilitatea profesorilor de a influența învățarea de suprafață și de profunzime.

- a. Profesorii experți pot identifica cele mai importante căi prin care să-și prezinte materia pe care o predau

În *Visible Learning* s-a demonstrat că nivelul de cunoaștere al profesorului în sfera disciplinei sale are un efect redus asupra

60 calității rezultatelor elevilor! Distincția apare mai puțin din „cantitatea” cunoștințelor sau a „cunoștințelor de conținut pedagogic” și mai mult din modalitatea profesorilor de a percepe noțiunile de suprafață și de profunzime ale disciplinei pe care o predau, precum și din convingerile lor cu privire la modul de a preda și de a înțelege când elevii învață și au asimilat materia. Profesorii experți și profesorii cu experiență nu diferă din punctul de vedere al cantității de cunoștințe pe care le dețin legate de curriculum sau de strategiile de predare — în schimb, profesorii experți se detașează prin modul în care organizează și utilizează acest conținut al cunoașterii. Profesorii experți posedă cunoștințe care sunt mai integrate, căci ei combină introducerea cunoștințelor noi disciplinare cu activarea cunoștințelor anterioare ale elevilor; ei pot face conexiuni între conținutul lecției curente cu alte subiecte din programă; ei pot face lecțiile unice prin schimbări, combinații și adăugiri, ținând cont de nevoile elevilor și de propriile obiective educaționale.

Ca o consecință a modului în care ei văd și își organizează abordarea, profesorii experți pot recunoaște cu ușurință secvențele de evenimente care apar în sala de clasă și care influențează procesul de predare și învățare a unui subiect. Pot detecta și se pot concentra mai bine pe informațiile care au mai multă relevanță, pot face predicții mai bune pe baza reprezentărilor pe care le au despre clasă și pot identifica o rezervă mai mare de strategii pe care elevii le-ar putea folosi atunci când au de rezolvat o anumită problemă. Prin urmare, profesorii experți sunt capabili să prezică și să determine tipurile de greșeli pe care elevii ar putea să le facă și astfel pot deveni mai receptivi față de ei. Acest lucru le permite acestor dascăli să capete o înțelegere cu privire la motivația ce susține succesul elevilor. Sunt mai

capabili să-și reorganizeze competența de rezolvare de probleme pe baza activităților care au loc la clasă, pot formula mai ușor o gamă largă de soluții posibile și sunt mai capabili să verifice și să testeze ipotezele sau strategiile lor. Ei caută dovezile negative ale impactului (cine nu a învățat, cine nu progresează) în vacarmul clasei și le folosesc pentru a face adaptări și a soluționa problemele.

Acești profesori își păstrează convingerea entuziastă că elevii pot învăța conținutul și competențele incluse în obiectivele educaționale ale lecției. Afirmația că acești experți au abilitatea de a avea o înțelegere profundă a relațiilor variate ne ajută și să înțelegem de ce unii profesori sunt adesea ancorați în detaliile clasei și le este greu să gândească dincolo de specificul orelor de curs și al elevilor lor. Generalizarea nu este întotdeauna punctul lor forte.

b. Profesorii experți sunt pricepuți în crearea unui climat optim al învățării la clasă

Un climat optim pentru învățare este unul care produce o atmosferă de încredere — un climat în care se acceptă că e în regulă să faci greșeli, pentru că greșelile sunt esența învățării. Pentru elevi, procesul de reconceptualizare a ceva ce știi, astfel încât să poată asimila noile concepte, poate însemna să identifice greșelile și să renunțe la ideile anterioare. În multe clase, motivul principal pentru care elevii nu vor să-și recunoască greșelile este din cauza colegilor: ei pot fi răutăcioși, brutali și contagioși! Profesorii experți creează un climat care permite greșelile; și reușesc asta prin dezvoltarea unei atmosfere de încredere între profesor și elev și între elev și elev. Atmosfera este una în care

61

62 „e cool să înveți”, în care merită să te implici și unde toți participă în procesul de instruire. Este un climat unde este admis să recunoști că procesul de învățare este rareori linear, că implică angajament și necesită efort, că are multe suișuri și coborâșuri în cunoaștere, în necunoaștere, precum și în obținerea certitudinii că noi *putem* să cunoaștem. Este un climat în care eroarea este bine-venită, în care numărul întrebărilor pe care le pune un elev este mare, în care implicarea dă tonul și în care elevii dobândesc reputația de elevi eficienți.

c. Profesorii experți monitorizează învățarea și oferă feedback

Abilitatea profesorilor experți de a găsi soluții la probleme, de a fi flexibili și de a improviza modalități prin care elevii pot reuși în atingerea obiectivelor educaționale înseamnă că ei trebuie să fie căutători și utilizatori excelenți ai informațiilor obținute din feedbackul cu privire la predarea lor, adică din feedbackul referitor la efectele pe care le au asupra învățării.

O lecție tipică nu se desfășoară întotdeauna așa cum a fost planificată. Profesorii experți au competențe în a monitoriza starea actuală de înțelegere a elevului și a progresului său raportat la criteriile de succes; profesorii caută și oferă feedback adaptat la nivelul actual de înțelegere al elevului (vezi capitolul 7 pentru mai multe informații despre natura acestei „adaptări”). Printr-o colectare selectivă de informații și printr-o receptivitate față de elevi, ei pot anticipa momentul când interesul scade, să știe cine nu înțelege, să dezvolte și să testeze ipoteze cu privire la impactul predării asupra tuturor elevilor lor.

d. Profesorii experți cred că toți elevii pot atinge criteriile de succes stabilite

63

O astfel de așteptare le cere profesorilor să aibă convingerea că inteligența este în schimbare, mai degrabă decât fixă (chiar dacă există dovezi care ar arăta că s-ar putea să nu fie chiar așa — vezi Dweck, 2006). Li se cere profesorilor să aibă un mare respect pentru elevii lor și să arate o credință nestrămutată că toți elevii pot ajunge să reușească. Modalitatea folosită de profesori prin care interacționează cu elevii, îi respectă ca învățăcei și ca indivizi și le arată grijă și dedicație cere o anume transparență față de elevi.

Ideea de pasiune este esența a foarte multe lucruri și, chiar dacă e greu de măsurat, cu siguranță o recunoaștem atunci când o vedem:

Profesorii implicați cu pasiune și interes sunt cei cărora le place la nebunie ceea ce fac. Sunt într-o permanentă căutare de noi metode eficiente de a ajunge la elevii lor, de a stăpâni conținutul și metodele meseriei lor. Simt un imbold personal... de a învăța cât de mult pot despre lume, despre ceilalți, despre ei înșiși — și îi ajută pe cei de lângă ei să facă la fel. (Zehm & Kotler, 1993: 118)

Să fii pasionat de actul de predare nu înseamnă doar să exprimi entuziasm, ci să-l materializezi într-un mod inteligent, principal, condus după valori. Toți profesorii eficienți au un interes crescut pentru domeniul lor, pentru învățăceii lor, o convingere entuziastă despre calitatea elevilor și despre modul în care dascălii îi pot înrăuri, atât în momentul predării, cât și în zilele, lunile și chiar anii care vor urma. (Day, 2004: 12)

64

Elevii pot vedea asta. „Proiectul măsurării predării eficiente” (Fundatia Gates, 2010) a evaluat 3 000 de profesori de calitate și în același timp a chestionat elevii acestor profesori cu privire la experiența de la clasă. Setul celor 7 factori (cei „7C”) enumerați în Tabelul 3.1 indică o diferență spectaculoasă a modului în care văd elevii orele acelor profesori (numiți „profesori de calitate”) care au contribuit cu o creștere peste așteptări a achizițiilor școlare (comparativ cu achizițiile anterioare, s-a ajuns la un progres cu 75%) față de elevii din clasele unde progresul este mult mai scăzut (estimat la un progres cu 25%). De exemplu, profesorii ai căror elevi susțin că „ei încearcă cu adevărat să înțeleagă ce cred elevii despre progresul educațional” sunt mult mai probabil să se regăsească în categoria celor cu un progres de 75% decât în cea cu progres de 25%.

Deci, imaginea profesorului expert este una de implicare și de respect pentru elevi, de disponibilitate și receptivitate față de nevoile lor, de responsabilitate în procesul de învățare și de interes susținut ca elevii lor să învețe cu adevărat.

e. Profesorii experți influențează rezultatele de suprafață și de profunzime ale elevilor

Calitatea fundamentală a unui profesor expert este de a avea o influență pozitivă asupra rezultatelor elevilor — și, așa cum am observat în capitolul 1, aceste rezultate nu se limitează la notele de la teste, ci acoperă o gamă largită: elevi care nu abandonează școală, ci investesc în propria educație; elevi care dezvoltă o înțelegere de suprafață, de profunzime și conceptuală; elevi care dezvoltă strategii multiple de învățare și o dorință de a-și controla învățarea, disponibilitatea elevilor de a-și asuma

Tabloul 3.1. Diferențe între opiniile elevilor cu privire la profesorii de calitate și la cei slabi din perspectiva celor șapte factori ai climatului clasei (cei 7C)

Dimensiuni	Exemple de itemi	Percentila 25	Percentila 75
Căldură sufletească	Profesorul din această clasă mă face să simt că țin cu adevărat la mine. Profesorii încearcă cu adevărat să înțeleagă se cred elevii despre procesul educațional.	40%	73%
Control	Elevii din această clasă își tratează profesorul cu respect. Clasa noastră are mereu de lucru și nu pierde timpul.	35%	68%
Claritate	Profesorul meu are câteva moduri bune de a explica fiecare subiect pe care îl predă.	33%	79%
Curiozitate stimulată	Profesorul meu explică într-un mod clar lucrurile complicate. În această clasă, învățăm foarte mult în fiecare zi.	36%	69%
Capătarea atenției	În această clasă, învățăm să corectăm greșelile. Profesorul meu face lecțiile interesante.	53%	82%
Considerații	Îmi plac modalitățile prin care învățăm la această clasă. Elevii își pot exprima opiniile și își împărtășesc ideile despre munca din clasă.	50%	79%
Consolidare	Profesorul meu îmi respectă ideile și sugestiile. Atunci când predă, profesorul meu se asigură că înțelegem. Comentariile pe care le primesc cu privire la munca mea mă ajută să mă perfecționez.	52%	81%
		56%	83%
		33%	70%
		47%	81%
		40%	68%
		46%	75%
		58%	86%
		46%	74%

65

66

riscuri și a se bucura de provocările instruirii, respectul pentru sine și pentru celălalt; elevi care devin cetățeni cu minți iscoditoare și cu o predilecție înspre a deveni niște participanți activi și cu critici la lumea noastră complexă. Pentru ca elevii să dobândească aceste rezultate, profesorii trebuie să stabilească obiective stimulatoare, mai degrabă decât obiective bazate pe principiul „poți mai mult”, să invite elevii să se implice în aceste provocări și să-și ia angajamentul pentru atingerea acestor obiective.

Cum se deosebesc profesorii experți de profesorii cu experiență la nivelul celor cinci dimensiuni?

Aceste cinci dimensiuni ale profesorilor experți au fost identificate în urma studierii literaturii de specialitate și au pus bazele unui studiu în care am comparat profesorii certificați din Consiliul Național – NBC („profesorii experți”) cu profesorii care au candidat, dar nu au fost aprobați în NBC („profesorii cu experiență”). În timp ce am chestionat mai mult de 300 de profesori, studiul final s-a concentrat asupra celor care s-au apropiat de punctajul de „trecere”. Am ales 65 de învățători și de profesori de limbă și literatură, jumătate aflându-se imediat peste punctajul de trecere și jumătate imediat sub linie. Pentru fiecare dintre cele cinci dimensiuni ale profesorului expert, am conceput o serie de activități, programe de observare la clasă, interviuri cu profesorul și elevii, chestionare și am colectat materiale de predare pe care le-am analizat (pentru detalii, vezi Smith, Baker, Hattie & Bond, 2008). Există diferențe semnificative între cele două eșantioane de-a lungul tuturor dimensiunilor.

Magnitudinea diferențelor este mai bine sugerată de ilustrația grafică a mărimilor efectului pentru fiecare dimensiune (vezi

Figura 3.1). Profesorii mai competenți au conceput sarcini mai stimulante; au fost mai atenți la mediul de învățare și au avut o înțelegere mai profundă a conținutului de predat. Mai mult, s-a remarcat o diferență mică între clasele profesorilor experți și ale celor cu experiență în achizițiile de suprafață, dar au existat diferențe semnificative în proporția dintre înțelegerile de suprafață și cele profunde: 74% dintre lucrările elevilor din clasele profesorilor din NBC au fost apreciate ca dovedind o înțelegere profundă, comparativ cu 29% din lucrările de la clasele profesorilor care nu fac parte din NBC (vezi Figura 3.2). Elevii profesorilor experți preferă atât înțelegerea profundă, cât și cea de suprafață,

67

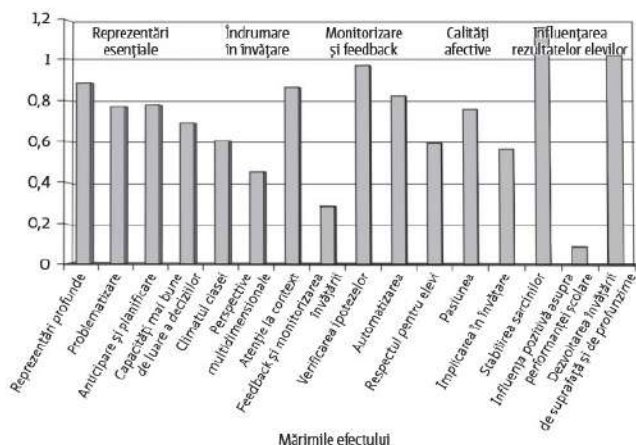


Figura 3.1 Mărimile efectului în cazul diferențelor dintre profesorii experți și cei cu experiență

68

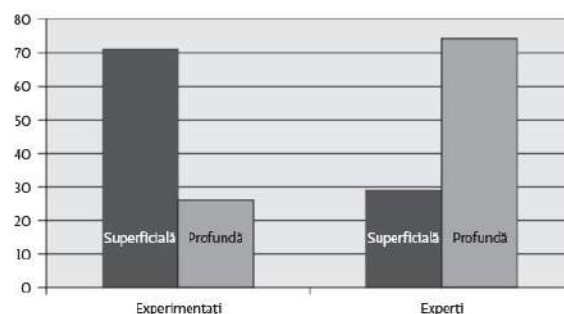


Figura 3.2 Procentajul activității elevului clasificat ca învățare superficială și profundă

pe când elevii profesorilor cu experiență preferă învățarea de suprafață și mai puțin pe cea de profunzime.

Deși au existat mai multe ipoteze cu privire la ce face un profesor să fie eficient, mult prea puține s-au bazat pe dovezile din sălile de clasă. De prea multe ori listele sunt bazate pe simple analize ale unor părți individuale ale predării, pe eșantioane mici de profesori și pe dascăli care nu au fost identificați ca experți pe baza unui proces riguros de verificare. Studiul amintit mai sus a început cu o studiere amplă a literaturii și a sintezelor câtorva mii de articole. Acest fapt a dus mai apoi către o specificare detaliată a informațiilor ce trebuiau adunate din sala de clasă pe parcursul mai multor zile. Informația a fost codificată în mod independent, folosind metode noi și atractive din metodologia de observare a lecțiilor. Rezultatele sunt clare: profesorii experți diferă de profesorii cu experiență, în special în ce

privește gradul de stimulare a elevilor și, mai mult, în ce privește profunzimea achizițiilor elevului. Învățăceii profesorilor experți demonstrează înțelegerea conceptelor stabilite de obiective educaționale la un nivel mai integrat, mai coerent și mai înalt de abstractizare decât înțelegerea dobândită de elevii din clasele profesorilor cu experiență, dar nonexperți.

Profesorul motivat

ÎNVĂȚAREA VIZIBILĂ — LISTA DE VERIFICARE PENTRU PREDAREA PASIONATĂ ȘI MOTIVATĂ

4. Dezvoltarea profesională din această școală își propune să ajute profesorii să caute căi spre:
 - a. soluționarea problemelor specifice instruirii;
 - b. interpretarea evenimentelor în curs de desfășurare;
 - c. o atenție sporită la context;
 - d. monitorizarea învățării;
 - e. testarea ipotezelor;
 - f. demonstrarea respectului pentru toți cei din școală;
 - g. demonstrarea pasiunii pentru predare și învățare;
 - h. ajutarea elevilor să înțeleagă complexitatea.

Steele (2009) a folosit studiile noastre pentru a dezvolta un model de „predare motivată”. Autoarea a făcut distincția dintre profesorul „absent”, cel „conștient”, cel „capabil” și cel „motivată”; această motivație vine atât din partea evaluării propriului efect, cât și din partea motivației oferite de elevi — de reacțiile acestora, de învățarea și provocărilor lor. Steele trasează căile

69 70 fiecărei dimensiuni: calea pentru rezolvarea problemelor de instruire; calea pentru interpretarea evenimentelor în curs de desfășurare, calea pentru atenția sporită la context, cea pentru monitorizarea învățării, cea pentru testarea ipotezelor, cea pentru demonstrarea respectului pentru toți cei din școală, cea pentru demonstrarea pasiunii pentru predare și învățare și, în fine, calea pentru ajutarea elevilor să înțeleagă complexitatea.

Să luăm, drept exemplu, demonstrarea motivației pentru predare și învățare. Steele constată că motivația nu este ceva misterios: se referă la nivelul de entuziasm pe care profesorul îl arată, la gradul de dedicație față de fiecare elev, față de învățare și față de predarea însăși; motivația poate fi văzută atunci când îi ascultăm pe profesori vorbind despre învățarea elevilor.

Acești profesori sunt ferm convinși că sunt responsabili pentru învățarea elevilor și își canalizează eforturile spre a face o treabă mai bună în fiecare zi. (Steele, 2009: 185)

Acești profesori întrevăd metode mai bune prin care le pot preda elevilor lor; ei cred că modul în care vorbesc despre un subiect specific și felul în care îi dirijează pe elevi să-l abordeze poate face fiecare lecție mai captivantă; și mai cred că sunt personal responsabili pentru instruirea elevilor. Majoritatea dintre noi ne aducem aminte de profesorul preferat, pentru că acesta căuta cu adevărat ca noi să îi împărtășim pasiunea și interesul pentru disciplina pe care o preda, părea să facă eforturi suplimentare ca să se asigure că am înțeles, ne tolera greșelile și învăța din ele și se bucura când reușeam să atingem criteriile de succes. Acești profesori motivați au avut la dispoziție același timp, același curriculum, aceleași cerințe de examen, aceleași condiții

materiale, același număr de elevi în clasă ca și ceilalți profesori, dar au transmis cu convingere entuziasmul provocărilor, angajamentul și preocuparea lor pentru învățare.

Steele constată că aproximativ toți cei ce îmbrățișează profesia de dascăl pornesc cu un sentiment idealist și nobil. Pe măsură ce ne confruntăm însă cu realitățile și provocările școlii și clasei, ne putem îndrepta către patru direcții: să renunțăm (așa cum se întâmplă cu aproximativ 50% dintre profesori în primii cinci ani de școală); să ne detașăm și să ne îndeplinim mecanic rolul de predare; să muncim pentru a deveni competenți și să urmărim să creștem profesional în afara sălii de clasă sau să învățăm să experimentăm bucuria predării motivate. Există o diferență semnificativă între profesorul motivat și cel capabil. Recunosc că și unii experți preferă să vorbească despre *predare* inspirată (mai degrabă decât despre *profesori* inspirați), argumentând că profesorii, în mod individual, pot fi motivați într-o zi, dar nu în mod necesar în toate zilele — și poate nu pentru toți elevii în toate momentele. Într-adevăr, așa este. Știm, de exemplu, că Roger Federer nu este un jucător de tenis strălucit la fiecare lovitură — dar asta nu trebuie să însemne că putem vorbi doar despre jocul motivat în tenis și nu și despre jucătorii motivați în tenis. Federer este plin motivație și mulți dintre noi ar zice că este un jucător expert. În mod similar, profesorii inspirați nu au mereu un act de predare inspirat, dar, probabilistic vorbind, îi putem considera niște profesori motivați. Da, în jocul meu individual de tenis, pot avea ocazional lovituri ca ale lui Roger Federer și, în acele momente, pot fi considerat un jucător motivat (cel puțin, în mintea mea), dar în general nu sunt un expert în tenis.

Cu siguranță, există multe lucruri pe care profesorii motivați *nu* le fac: *nu* folosesc notarea ca metodă de pedeapsă; *nu*

71

72

amestecă performanțele academice cu cele comportamentale; *nu* promovează conformarea liniștită în dauna muncii școlare; *nu* folosesc în mod excesiv fișele de lucru; *nu* au așteptări scăzute și nu sunt adepții lui „atâta poate și el”; *nu* își evaluează impactul prin felul în care sunt ascultați, prin parcurgerea curriculumului sau prin justificări pentru impactul scăzut asupra elevilor, *nu* preferă perfecțiunea temei pentru acasă în dauna asumării de riscuri care implică și erori.

Putem avea așteptări mari de la profesori și școli referitoare la impactul semnificativ asupra progresului în învățare al elevilor. Ne așteptăm la asta și din partea antrenorilor de sport — chiar dacă nu câștigă de fiecare dată, vrem să îmbunătățească abilitățile fiecărui jucător, să joace în spiritul respectării regulilor, să dezvolte competențe de lucru individual, dar și în echipă, să valorizeze angajamentul pentru îmbunătățire și să fie corect față de toți jucătorii cu privire la cele două criterii de performanță pentru majoritatea elevilor sportivi (participarea și scopul de a câștiga). Așteptările noastre față de cei din școală nu trebuie să fie cu nimic diferite.

Tema principală ce subîntinde cele cinci dimensiuni ale profesorilor experți discutate în acest capitol se referă la impactul avut de profesori, și nu la trăsăturile personalității lor sau la atributele individuale ale profesorilor (Kennedy, 2010). De aceea, ar fi bine dacă programele de formare pentru profesori s-ar concentra mai mult pe modul cum dascălii debutanți și-ar putea cunoaște efectele pe care le au și mai puțin pe autocunoaștere și predare — astfel, am putea obține rezultate mai bune. Cerința crucială este ca profesorii să-și dezvolte competența de evaluare a efectului pe care îl au asupra elevilor. Nu este atât de

important faptul că, de exemplu, debutanții știu sau nu despre ce înseamnă diversitatea, ci este mai mult urgent ca ei să cunoască ce efecte produc asupra diversilor elevi cărora le vor predă. Trebuie să fie capabili să reacționeze la situație, la anumiți elevi sau la anumite momente. Profesorii lucrează în situații extrem de variate, au interacțiuni cu elevi diferiți și lucrează în școli cu condiții foarte schimbătoare (orare, pauze, oportunități de colaborare). A aștepta ca ei să aibă un efect semnificativ tot timpul este un imperativ prea mare — dar îndemnul din această carte este ca profesorii să fie atenți în mod constant la tipul și calitatea efectului pe care îl au asupra fiecărui elev.

73

Concluzii

ÎNVĂȚAREA VIZIBILĂ — LISTA DE VERIFICARE PENTRU PREDAREA BAZATĂ PE PASIUNE ȘI INSPIRAȚIE

5. Profesionalismul în această școală este obținut de profesori și coordonatori școlari care lucrează în colaborare pentru a asigura prezența „învățării vizibile”.

Adesea există o grabă în a rezolva „problema profesorilor”, dar această direcție este greșită. Mesajul cărții nu ar trebui să ne ducă spre teritoriul pe care activitățile profesorilor sunt cuantificate, profesorii mai bun sunt plătiți mai bine, formarea profesorilor suferă modificări și accesul la această profesie este reglat — desigur, și acestea sunt teme importante și fascinante. În schimb, mesajul cărții se îndreaptă către a abilita fiecare profesor să-și

74

conștientizeze mai bine efectul pe care îl are asupra elevilor, către a sprijini dascălii în dezvoltarea unei structuri cognitive referitoare la evaluare care să-i ajute să treacă în grupul profesorilor cu adevărat eficienți (al celor care au cu regularitate un impact $d > 0,40$), la care noi toți ar trebui să fim motivați să ne alăturăm.

Așa funcționează o profesie: își propune să identifice pilonii excelenței (și foarte rar aceștia sunt simpli, unidimensionali sau măsurabili printr-un singur test, așa cum arată rezultatele descrise mai sus; își propune să încurajeze colaborarea cu toți cei din breaslă pentru a ridica profesia la un alt nivel; își propune să-i aprecieze pe cei competenți. De prea multe ori, recunoaștem ca trăsătură esențială a profesiei noastre autonomia — libertatea de a predă cum știm noi mai bine, de a alege resursele și metodele pe care le considerăm cele mai potrivite, de a reveni și a îmbunătăți ceea ce deja am făcut de mai multe ori. Așa cum am constatat în *Visible Learning*, avem dovezi evidente că majoritatea, dacă nu toate metodele noastre și resursele de predare au un efect pozitiv asupra achizițiilor școlare — și mulți profesori obțin efecte mai mari decât media. Meseria noastră trebuie să asume noțiunea de succes în predare, ajutându-i pe toți educatorii într-o manieră de colaborare să atingă excelența și recunoașterea efectelor majore atunci când acestea sunt evidente. În orice caz, nu avem niciun drept să predăm cu regularitate într-un mod care îi determină pe elevi să obțină un câștig mai mic de $d = 0,40$ de-a lungul unui an.

În mod evident, această abordare a evaluării efectelor predării pune accentul mai mult pe învățarea elevilor; adesea am fost mult mai preocupați de predare, decât de învățare. În cel mai bun caz, în înțelegerea unora, învățarea are loc dacă elevul

execută sarcina, demonstrează interes și implicare, respectiv trece „testele”. Cu toate acestea, pentru a ajunge la înțelegerea învățării trebuie să începem cu lumea intimă a fiecărui elev și cu lumea semiprivată a interacțiunilor dintre elevi, ținând cont și de sfera publică a efectelor pe care profesorii le au asupra elevilor. Nuthall (2007) a constatat că 25% dintre conceptele și principiile specifice pe care elevii le învață sunt dependente în mod decisiv de discuțiile particulare dintre colegi sau de alegerea resurselor prin care fiecare elev se poate implica. Esențial este ceea ce se petrece în mintea fiecărui elev, pentru că ideea unei lecții este chiar să ai o influență asupra minților elevilor!

Când elevii sunt întrebați cu privire la ce își doresc de la profesori, reapare aceeași temă a înțelegerii procesului lor de învățare. McIntyre, Pedder și Rudduck (2005) rezumă seria largă de cercetări cu privire la opiniile elevilor și concluzionează că ei vor o focalizare constructivă asupra învățării. Elevii nu se grăbesc să se plângă de nedreptățile observate și nici să descrie caracteristicile personale ale profesorilor; ei vor să vorbească despre propria învățare și modul cum pot să și-o îmbunătățească. Așa cum am arătat în capitolul 7, studiile noastre subliniază importanța pe care elevii o dau „progresului” educațional. Elevii preferă explicațiile concise, recunoașterea faptului că ei învață în ritmuri diferite, sarcini care să conecteze cunoștințele noi de cele asimilate deja, o independență mai mare și o autonomie crescută în învățarea de la clasă. Așa cum au constatat McIntyre și colaboratorii săi, este la fel de ușor, pe cât este de legitim pentru profesori, să afirme că sugestiile elevilor iau rar în considerare complexitatea sarcinilor profesorilor, dar numai acei profesori care cred că percepțiile elevilor sunt importante depun eforturi susținute, necesare implicării mai mari a elevilor în învățare.

75

76

Exerciții

1. Folosind Scala Likert de șase puncte (de la „Dezacord total” la „Acord total”), utilizați cei „7C” „pentru a măsura progresul efectiv” discutat anterior. Folosiți răspunsurile ca bază de discuții despre modalitățile în care ați putea schimba ceea ce faceți ca profesor, astfel încât rezultatele elevilor să fie de „5” sau de „6”.
2. Pentru o instruire de calitate, luați în considerare documentele care prezintă standardele de predare. Discutați despre modul în care s-ar putea folosi acestea pentru a îmbunătăți predarea sau pentru a obține dovezi ale eficienței, după care discutați cu colegii cum ar putea fi schimbată predarea pentru a spori efectele ei asupra tuturor elevilor.
3. Invitați toți profesorii să se descrie „cum se văd ca profesori”. Adunați toate răspunsurile (anonime), apoi întâlniți-vă și hotărâți dacă această descriere este în concordanță cu modelul profesorului inspirat și pasionat.
4. Monitorizați subiectele dezbătute în cadrul ședințelor de personal, pauzelor de cafea și întâlnirilor de perfecționare profesională, apoi clasificați-le după domeniile de discuție (de exemplu, organizare, predare, programă, evaluare, elevi). În cazul în care temele nu sunt despre impactul predării, discutați ce ar trebui realizat în această școală pentru a îndrepta discuțiile către impactul predării asupra elevilor — și apoi angajați-vă în aceste dezbateri.
5. Cereți-le profesorilor sau studenților aflați în practică pedagogică să intervieveze elevii (de preferat elevii din clasele altor profesori, pentru a reduce biasarea și presiunea percepută): „Ce înseamnă să fii un «elev bun» în această clasă?”

Discutați rezultatele interviului (mai puțin numele elevilor) cu colegii dumneavoastră din cancelarie.

6. Împreună cu ceilalți profesori, învățați să folosiți categoriile de suprafață și de profunzime ale sistemului de clasificare SOLO (vezi Hattie și Brown, 2004) pentru a dezvolta obiective educaționale, criterii de succes, întrebări pentru testele de evaluare, întrebări de adresat de profesori și elevi la clasă, respectiv pentru oferirea de feedback cu privire la munca elevului. Asigurați-vă că există un nivel ridicat de consens între profesori cu privire la care categorii sunt de suprafață și care de profunzime.
7. Cereți-i fiecărui profesor să se gândească la ultima dată când au demonstrat pasiune în predare. Întrebați-i pe elevi același lucru (despre profesorii lor). Comparați aceste exemple ale predării inspirate și pasionate.