

JOHN HATTIE

ÎNVĂȚAREA VIZIBILĂ
GHID PENTRU PROFESORI

TRADUCERE DIN ENGLEZĂ DE CRISTINA DUMITRU
CONSULTANT ȘTIINȚIFIC: ADINA GLAVA

TREI

Cuprins

7	<i>Prefață</i>	
13	<i>Mulțumiri</i>	
15	<i>Capitolul 1.</i>	Școli „dotate cu învățare vizibilă“
27	Partea I.	Sursa ideilor și rolul profesorilor
29	<i>Capitolul 2.</i>	Sursa ideilor
54	<i>Capitolul 3.</i>	Profesorii, principalii agenți ai procesului didactic
79	Partea a II-a.	Lecțiile
83	<i>Capitolul 4.</i>	Pregătirea lecției
144	<i>Capitolul 5.</i>	Începutul lecției
189	<i>Capitolul 6.</i>	Desfășurarea lecției: învățarea
235	<i>Capitolul 7.</i>	Desfășurarea lecției: importanța feedbackului
282	<i>Capitolul 8.</i>	Încheierea lecției
301	Partea a III-a.	Structurile mentale
303	<i>Capitolul 9.</i>	Structurile mentale ale profesorilor, directorilor și sistemelor școlare
352	<i>Bibliografie</i>	

6	382	<i>Nota redacției</i>	
	383	<i>Anexa A</i>	Listă de control pentru școlile „dotate cu învățare vizibilă”
	390	<i>Anexa B</i>	Lista cu factorii care influențează performanțele școlare
	396	<i>Anexa C</i>	Ierarhizări și mărimi ale efectelor influențelor din cadrul exercițiului de final de capitol
	399	<i>Anexa D</i>	Calcularea mărimilor efectelor
	406	<i>Anexa E</i>	Scala „Irving” de Evaluare din partea Elevului a Predării la clasă

Prefață

Elliot are acum zece ani. Când am terminat cartea anterioară, *Visible Learning* (este vorba despre versiunea mult mai tehnică a prezentului volum — *n.red.*), Elliot a fost diagnosticat cu leuceemie. De atunci, el a făcut patru ani de chimioterapie; iar acum, propriul său sistem imunitar și-a revenit. A început școala, învață să citească și să scrie și începe să devină un adolescent fericit, cu inițiativă — păstrându-și personalitatea strălucitoare pe tot parcursul spitalizării dificile. Conduita medicală pe care medicii au decis să o urmeze a fost încununată cu succes și intervențiile au avut consecințe pozitive imense. De-a lungul tratamentului, impactul intervențiilor a fost monitorizat, modificat și a dus la decizii importante care îi permit acum lui Elliot să strălucească în rugby și în cursele de biciclete și să devină un om de bază printre colegii săi de la școală. A ajuns să simtă că face parte din comunitatea medicilor, asistentelor medicale, profesorilor, prietenilor și familiei — atât de multă lume a fost implicată. Impactul dozajului și al tratamentului a fost monitorizat în mod constant pentru a asigura succesul. Deciziile au fost luate în funcție de rezultatele monitorizării; echipa a lucrat împreună să înțeleagă consecințele tratamentului și probele științifice au fost cheia pentru luarea deciziilor profesionale — toate

8 cu scopul de a maximiza impactul nu doar asupra aspectelor medicale, ci și asupra celor familiale și sociale. Cu toții am știut adevăratul impact al acestora. Încă o dată, Elliot este sursa de inspirație pentru mesajul important din această carte: cunoaște-ți impactul!

Timp de mulți ani din cariera mea am lucrat în școli, am întâlnit mulți profesori uimitori a căror influență asupra învățării elevilor era susținută de dovezi clare și am lucrat cu unii dintre cei mai buni experți în cercetarea educațională. În ultimii ani, echipa mea a ținut ateliere de instruire pentru peste 3 000 de profesori și factori de decizie din școală și am lucrat în mai mult de 1 000 de școli, majoritatea din Noua Zeelandă și Australia. Am învățat mult de la aceste școli despre efectele aspectelor tratate în *Visible Learning*. Cu siguranță, mesajul cărții mele anterioare nu este că trebuie să afli toate aceste aspecte ca să ajungi în Top 10! Întrebarea cea mai frecventă care se pune în contextul didactic este: „De unde să încep?” Punctul de plecare argumentat în această carte îl constituie modul în care îți gândești rolul — să afli periodic caracterul și amploarea impactului tău asupra învățării elevilor tăi. Următoarea întrebare dintre cele mai frecvente este „Cum arată învățarea vizibilă într-o școală?” — aceasta constituie și unul dintre subiectele acestei cărți: „învățarea vizibilă din interior”. Nu există niciun program, niciun scenariu unic sau vreun ghid practic cu privire la modul de implementare a „învățării vizibile”; în schimb, am oferit un set de criterii de referință care pot fi folosite pentru a crea debateri, a căuta dovezi și pentru autoanaliză în scopul aprecierii dacă o școală are un impact considerabil asupra tuturor elevilor săi. Acest lucru subliniază importanța profesorilor în calitate de evaluatori ai propriului impact.

Ambele întrebări („De unde să încep?“; „Cum arată învățarea vizibilă într-o școală?“) impun următoarea chestiune: „Ce input al învățării doresc să influențez?“, iar speranța mea este că răspunsul se referă la mai mult decât la faptul că elevii trebuie să treacă, fie și superficial, testele. Acest lucru implică să acționezi asupra dragostei de a învăța, invitând elevii să rămână în procesul de învățare și văzând modurile în care elevii pot să-și îmbunătățească sentimentul sănătos de a fi, respectul de sine și considerația pentru ceilalți, dar și felul în care pot avea rezultate mai bune la învățatură. Care sunt acele rezultate educaționale care trebuie prețuite, aceasta trebuie să devină subiectul principal al dezbaterilor din școli, comunități și din societate; momentan, astfel de întrebări curriculare par a fi mai mult determinate de specificul evaluării, decât de dezbaterile aprinse menționate.

Aș fi putut scrie o carte despre managerii școlari, despre influențele societății, despre politici educaționale — toate aceste aspecte sunt valoroase —, dar atenția mea imediată este mai mult legată de profesori și elevi, adică de viața de zi cu zi a profesorilor implicați în pregătirea, începerea, desfășurarea și evaluarea lecțiilor și de parcursul cotidian al elevilor implicați în procesul de învățare. Rețineți pluralul: avem o comunitate de profesori care trebuie să lucreze împreună, să pună întrebări, să-și evalueze impactul și să decidă cu privire la pașii optimi următori; și mai avem o comunitate de elevi care lucrează împreună în căutarea progresului. O astfel de pasiune pentru evaluarea impactului constituie instrumentul esențial pentru excelența în instruire; în plus, ea trebuie însoțită de conceptualizarea acestui impact și de dorința de a face ceva din perspectiva validării științifice și a acestei conceptualizări.

În cartea mea anterioară, m-am întâlnit în mod constant cu importanța „pasiunii”; fiind o persoană căreia îi place să măsoare, m-a deranjat faptul că această variabilă era greu de măsurat — mai ales atunci când era adesea atât de evidentă. Dar este o formă aparte de pasiune — o pasiune bazată pe a exercita un impact pozitiv asupra tuturor elevilor din clasă. Cartea de față începe cu o analiză a calităților unor astfel de profesori pasionați care au un impact major asupra elevilor. Apoi folosește datele din sinteza metaanalizelor pentru a formula mesaje puternice pentru profesorii care își desfășoară sarcinile zilnice. Cartea se încheie prin menționarea principalelor structuri mentale ce definesc acești pedagogi cu pasiune și motivație. O teză de bază este că aceste sisteme de gândire reprezintă precursorii succesului în școală, aceste cadre mentale trebuie să fie dezvoltate în programele de formare ale profesorilor. Aceste structuri necesită energie și resurse, iar ele demonstrează profesionalismul celor pe care îi numim profesori și lideri școlari „eficienți”.

Așa cum observam în prefața de la *Visible Learning*, mesajele primite de la școli sunt pozitive. Atât acel volum, cât și acesta se bazează pe poveștile multor profesori reali pe care i-am întâlnit și văzut; iar unii dintre ei le-au și predat băieților mei. Mulți profesori gândesc deja în modul pe care îl susțin în ambele cărți (aceasta și precedenta); mulți caută mereu să se dezvolte și să-și monitorizeze în mod constant performanțele proprii pentru a fi mai buni în ceea ce fac; și mulți le inspiră elevilor dragostea de a învăța, care este una dintre cele mai importante rezultate din orice școală. Am încheiat volumul meu anterior cu momentul cu care începe acum această carte, citându-l pe prietenul și colegul meu Paul Brock (2004: 250–1):

Vreau ca toți profesorii pe care îi vor avea Sophie și Millie să respecte cele trei principii fundamentale care cred că ar trebui să stea la baza predării și învățării în fiecare școală publică.

În primul rând, hrăniți și impulsionați abilitățile intelectuale și imaginative ale fiicelor mele pentru a-și depăși orizonturile care n-au cum să fie atinse de așteptările minimaliste și suficiente. Nu-i tratați pe elevi cu superioritate, aruncându-le în față tot soiul de cuvinte de neînțeles, care pretindeți că ar fi cunoaștere și învățare; nu le zdrobiți dragostea lor de a învăța printr-o pedagogie plictisitoare. Nu-i supraîncărcați cu „muncă inutilă” și nu le limitați explorarea cunoștințelor mereu în evoluție cu tirania temelor și exercițiilor repetitive și copleșitoare. Asigurați-vă că există un progres real al învățării de la o zi, o săptămână sau o lună la alta, de la un semestru sau un an la altul.

În al doilea rând, aveți grijă de Sophie și Millie cu omenie și sensibilitate, privindu-le ca pe niște ființe umane în dezvoltare, demne de a fi îndrumate cu respect sincer, disciplinare inteligentă și fler imaginativ.

Și în al treilea rând, vă rog, străduiți-vă să maximizați potențialul fetelor mele pentru școlarizarea de mai târziu, pentru educația universitară, formarea profesională și angajarea lor, dar și pentru calitatea vieții în sine, astfel încât ele să poată contribui la și să se bucure de roadele conviețuirii în cadrul unei societăți australiene cinstite, corecte, tolerante, onorabile, bine informate, prospere și fericite.

Toate acestea fiind spuse și făcute, cu siguranță sunt lucruri pe care fiecare părinte și fiecare elev ar trebui să fie capabili să și le

fixeze drept așteptări de la educația școlară: nu doar așa cum este oferită în fiecare școală publică din Sidney, ci în fiecare instituție educațională din Australia și din întreaga lume.

Cunoaște-ți impactul!

John Hattie
Universitatea din Melbourne, 2011

Mulțumiri

Echipa din Laboratorul de Învățare Vizibilă din cadrul Universității din Auckland a fost o sursă de inspirație majoră pentru această carte. Am lucrat într-un spațiu deschis, împărțind idei, probleme și succese. În ultimii doisprezece ani, am dezvoltat un important sistem de evaluare a randamentului școlar pentru toate școlile din învățământul primar și gimnazial din Noua Zeelandă, am lucrat în multe școli punând în aplicare ideile legate de învățarea vizibilă și am efectuat numeroase studii cu privire la subiectele principale ale învățării vizibile. Peste 1 000 de profesori au lucrat cu noi în procesul de elaborare și dezvoltare a sistemului de evaluare, peste 100 de persoane au muncit în laboratorul nostru, am avut mulți vizitatori (cadre universitare și elevi) care au venit să-și petreacă timpul cu noi și au făcut din venirea la locul de muncă o experiență plăcută. Gavin Brown, Annette Holt, Earl Irving, Peter Keegan, Andrea Mackay și Debra Masters au călăuzit cu toții această echipă, iar gândurile, ajutorul și feedbackul acestora sunt atotprezente în aceste pagini. Le mulțumesc tuturor celor implicați în această muncă distractivă, sursă valoroasă de învățare.

Mulți au citit și comentat manuscrisul și le sunt recunoscător pentru sugestiile lor de îmbunătățire, cu toate că-mi accept

14 responsabilitatea pentru erorile rămase. Mulțumiri lui Kristin Anderson, Janet Clinton, Steve Dinham, Michael Fullan, Patrick Griffin, John Marsden, Brian McNulty, Roger Moses, Geoff Petty, Doug Reeves, Ainsley Rose, Julie Schumacher, Carol Steele și Greg Yates pentru contribuția, criticile și sfaturile lor valoroase. Le sunt profund recunoscător celor nouă referenți care au prezentat rapoarte editorilor: Ann Callander, Rick Dufour, Michael Fullan, Christopher Jones, Geoff Petty, Andrew Martin, Elaine Smitheman, Sebastian Suggate și Huw Thomas. În mod special le sunt îndatorat doamnelor Debra Masters și Janet Rivers pentru atenția la detalii, lui Earl Irving pentru permisiunea de a-i utiliza chestionarul de evaluare a elevilor și lui Steve Martin din Colegiul Howick pentru permisiunea de a folosi planul de lecție SOLO în capitolul 4. Echipa de la Routledge, condusă de Bruce Roberts, a făcut din finisarea acestei cărți o plăcere, iar echipa Australia MacMillan condusă de Lee Collie și Col Gilliespie a făcut plăcută această călătorie a transiterii mesajelor. Îi mulțumesc, de asemenea, echipei de la noul meu cămin academic, Melbourne Graduate School of Education din cadrul Universității din Melbourne, pentru găzduirea mea în vederea următorului set de provocări.

Dar, mai presus de toate, îi mulțumesc familiei mele, lui Janet, Joel, Kyle, Kieran, Billy (decedat), Bobby și Jamie, care dau sens vieții mele; de asemenea, le sunt recunoscător surorilor și fraților mei, dar și tuturor profesorilor pasionați care m-au invitat în sălile lor de clasă în ultimii doisprezece ani.

Școli „dotate cu învățare vizibilă”

Atunci când cumpărăm un computer, de multe ori găsim o etichetă care certifică faptul că acel calculator este „dotat cu procesor Intel”. În timp ce majoritatea s-ar putea nici să nu știe exact ce înseamnă acest lucru, eticheta acționează ca o ștampilă de aprobare indicând faptul că ceea ce cumpărăm este de bună calitate și va funcționa. Într-adevăr, chiar indică acest lucru: „dotat cu Intel” se referă la procesorul sau la creierul din calculator — și el este cheia reușitei sistemului de programare și a altor componente care constituie „partea funcțională” a computerului. În multe moduri, școlile noastre au pus accentul pe „sistemul de programare” (*software*-ul fiind programele din școli) și pe „echipamente” (*hardware*-ul fiind clădirile, resursele), mai degrabă decât pe calitatea „procesorului” intern (a atributelor de bază care susțin școlile de succes). „Sistemul de programare” și „echipamentele” sunt principalele instrumente de marketing pentru școlarizare utilizate de către politicieni și directori și sunt, de asemenea, cele mai atractive pentru dezbateri. Ridicarea problemelor cu privire la numărul elevilor de la clasă, gruparea în clasă, salariile și finanțele, specificul mediilor de învățare și natura clădirilor, curriculumul, evaluarea fac ca discuțiile care

16 rezultă să fie fără sfârșit și plăcute. Însă nu acestea sunt atributele de bază ale școlarizării de succes.

Această carte este despre acele atribute de bază ale școlarizării de succes — despre „procesorul” intern. Nu pune în discuție programele sau echipamentele școlarizării, ci mai degrabă întreabă care sunt caracteristicile școlarizării care au cu adevărat un impact în procesul de învățare — e vorba de acele atribute de „procesare” care fac învățarea vizibilă, astfel încât am putea spune că școala este „dotată cu învățare vizibilă”.

Aspectul „vizibil” se referă, în primul rând, la a face învățarea elevilor vizibilă pentru profesori, asigurând identificarea clară a atributelor care fac vizibil progresul în procesul de învățare al elevilor, dar se referă și la faptul că *toți* din școală trebuie să cunoască într-un mod vizibil impactul pe care îl au asupra învățării („toți” înseamnă elevi, profesori și directori școlari). Aspectul „vizibil” se referă, de asemenea, la a face predarea vizibilă elevilor, astfel încât ei să învețe să devină propriii lor profesori, ceea ce constituie însușirea de bază a învățării continue sau a autoeducării, precum și a dragostei de a învăța, pe care dorim atât de mult ca elevii să o prețuiască. Aspectul „învățării” se referă la modul în care abordăm cunoașterea și înțelegerea și la felul cum acționăm cu privire la învățarea elevului. Un subiect frecvent în volumul de față este nevoia de a păstra învățarea în prim-plan și de a lua în considerare predarea din perspectiva impactului acesteia asupra achizițiilor elevilor.

Argumentele în această carte sunt bazate pe dovezile din *Visible Learning* (Hattie, 2009), cu toate că această carte nu este doar un rezumat al celei anterioare. Cartea aceea s-a bazat pe mai mult de 800 de metaanalize a 50 000 de articole de cercetare, aproximativ 150 000 de mărimi ale efectului și aproximativ 240

de milioane de elevi (capitolul 2 oferă o schiță a acestor dovezi). Un număr suplimentar de 100 de metaanalize realizate de când *Visible Learning* a fost publicată au fost adăugate în Anexa F a acestei cărți, dar ele nu au schimbat mesajele importante.

Această carte se bazează și pe cele mai semnificative dovezi obținute în *Visible Learning*: și anume că aproape orice intervenție didactică își poate proclama rolul de a îmbunătăți decisiv procesul de învățare. Figura 1.1 reprezintă distribuția generală a mărimilor efectului stabilite la fiecare dintre cele peste 800 de metaanalize considerate în cartea mea precedentă. Axa y reprezintă numărul efectelor pentru fiecare categorie, în timp ce axa x reprezintă valoarea mărimii efectului. Orice efect peste zero semnifică faptul că rezultatul a fost influențat de acea intervenție (strategie). Efectul mediu este de 0,40, iar graficul reprezintă o curbă de distribuție normală, ceea ce înseamnă că există la fel de multe influențe asupra performanței școlare aflate peste medie, câte sunt și sub medie.

Concluzia cea mai importantă care poate fi trasă din Figura 1.1 este că „merge orice”: în cazul în care criteriul de performanță este cel de „consolidare a achizițiilor școlare”, atunci peste 95% dintre toate mărimile efectului instruirii vor fi pozitive. Atunci când profesorii susțin că au un efect pozitiv asupra randamentului școlar sau atunci când politicile educaționale pretind că îmbunătățesc performanțele școlare, aceste afirmații sunt de la sine evidente (sunt triviale), pentru că practic „merge orice”: pragul pentru a decide ce anume „merge” în predare și învățare este impus adesea, în mod greșit, la nivelul lui zero.

Cu pragul stabilit la nivelul zero, nu este de mirare că orice profesor poate pretinde că ajută la îmbunătățirea învățării; nu e de mirare nici că putem găsi multe răspunsuri cu privire la

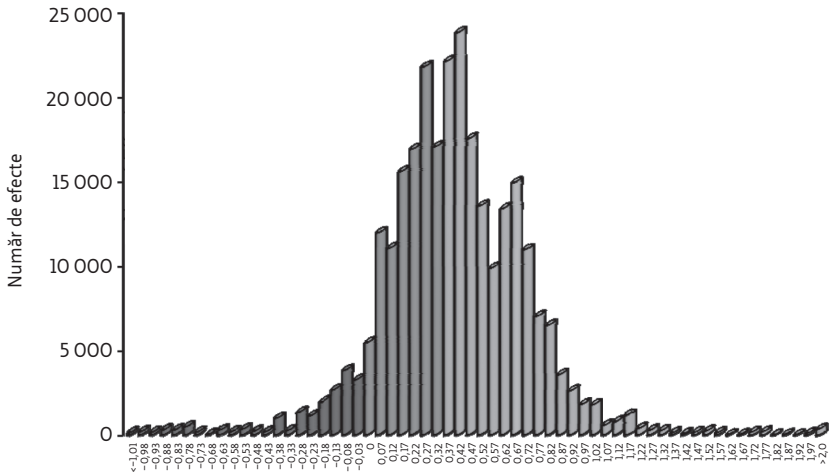


Figura 1.1 Distribuția mărimilor efectului din toate metaanalizele

modul în care să creștem randamentul școlar; nu e de mirare nici că există dovezi că fiecare elev progresează și nu e de mirare că nu există profesori mediocri. Setarea liniei de marcaj la zero înseamnă că nu avem nevoie cu adevărat de modificări în sistemul nostru! Avem nevoie doar de mai mult din ceea ce avem deja — mai mulți bani, mai multe resurse, mai mulți profesori *pe cap* de elev, mai multe... Dar această abordare, așa sugera, este una eronată.

Impunerea unei ștachete cu mărime a efectului $d^1 = 0,0$ este suficient de joasă încât să devină riscantă. Trebuie să putem discrimina mai bine. Astfel, pentru ca o intervenție să poată fi considerată valoroasă, trebuie să avem un progres educațional de

1 d este prescurtarea pentru „mărima efectului”.

cel puțin 0,40, adică peste medie. În *Visible Learning* am definit $d = 0,40$ drept *punct de articulare (hinge-point)*, pentru a departaja ceea ce este eficient de ceea ce nu este eficient.

MĂRIMEA EFECTULUI

Calcularea mărimii efectului este o metodă utilă pentru compararea rezultatelor unor evaluări diferite (de exemplu, teste standardizate realizate de profesor, notarea temelor elevilor), pe anumite intervale de timp sau pe anumite eșantioane, folosind niște scale care permit mai multe comparații independente de criteriile inițiale de notare ale testului (de exemplu, notarea pe o scală inițială de 10 puncte sau de 100) luând în considerare variabilele ce țin de conținut sau de timp. Această clasificare independentă face utilizarea mărimii efectului atractivă, deoarece permite să determinăm relațiile dintre mai multe variabile care influențează achizițiile școlare ale elevilor. Există multe surse de informare cu privire la mărimea efectului, printre care: Glass, McGaw și Smith (1981); Hattie, Rogers și Swaminathan (2011); Hedges și Olkin (1985); Lipsey și Wilson (2001); Schagen și Hodgen (2009).

Jumătate dintre factorii de influențare ai performanței școlare sunt peste acest punct de articulare. Este o constatare reală, bazată pe studii, și nu doar o afirmație ambițioasă. Acest lucru înseamnă că aproximativ jumătate din ceea ce facem pentru *toți* elevii are un efect mai mare de 0,4. Cam jumătate dintre elevii noștri se regăsesc în clase care obțin această mărime a efectului de 0,40 sau mai mare, în timp ce cealaltă jumătate dintre clase obține un coeficient mai mic de 0,4. În cartea mea anterioară, am

- 20 descris factorii care au dus la efecte mai puternice decât punctul de articulare de 0,40; această carte își propune să transpună această descriere în informații pe care profesorii, elevii și școlile să le poată pune în practică. Povestea va fi transpusă în strategii de predare și învățare.

Rezultatele instruirii

Această carte abordează performanțele școlare; cu toate acestea, avem nevoie de mult mai mult de la școlile noastre decât aceste rezultate. Concentrarea prea mare pe performanță poate de cele mai multe ori să ducă la pierderea din vedere a ceea ce elevii cunosc, pot face și îi interesează. Mulți dintre ei învață la unele discipline cu plăcere și pot, de asemenea, dedica ore în șir pentru a dobândi rezultate deosebite în domenii extrașcolare (în activități atât acceptabile social, cât și indezirabile) și pot îndrăgi fiorul căutării în procesul de învățare (critica, pistele false, descoperirea rezultatelor). De exemplu, o constatare profundă care m-a urmărit ca părinte este afirmația făcută de Levin, Belfield, Muennig și Rouse (2006), că cel mai bun predictor pentru sănătatea, bogăția și fericirea de mai târziu în viață *nu* este randamentul școlar, ci numărul de ani de școlarizare. Motivarea elevilor să nu renunțe la școală este un scop important în instrucție, și cum mulți elevi hotărăsc să rămână (sau nu) în școală între 11 și 15 ani, acest amănunt certifică faptul că experiența de învățare la aceste vârste trebuie să fie cât mai productivă, provocatoare și antrenantă, pentru a asigura cea mai crescută șansă posibilă ca elevii să rămână în școală.

Levin și colab. (2006) au constatat că cei care părăsesc învățământul gimnazial au un venit anual mediu de 23 000 de dolari

americani, în timp ce un absolvent de liceu câștigă cu 48% mai mult decât aceștia, o persoană cu ceva educație postliceală câștigă cu 78% mai mult, iar un absolvent de facultate câștigă cu 346% mai mult. Absolvenții de liceu trăiesc cu șase sau nouă ani mai mult decât cei cu abandon școlar, au o sănătate mai bună și este cu 10–20% mai puțin probabil ca ei să fie implicați în activități delincvente și cu 20–40% mai puțin probabil să depindă de sistemul de asistență socială. Aceste „costuri” depășesc cu mult costurile intervențiilor educaționale de succes. Absolvirea liceului crește veniturile fiscale, reduce cheltuielile din domeniul sănătății publice și scade cazurile de justiție penală și costurile publice de asistență socială; în plus, există o echitate mai mare în crearea de oportunități pentru absolvenții de liceu, astfel încât aceștia să se poată bucura de beneficiile veniturilor mai mari, ale sănătății și fericirii sporite.

Faptul că țelurile educației și școlarizării includ mai mult decât performanțele școlare a fost îndelung dezbătut — de la Platon și predecesorii săi până la Rousseau și gânditorii moderni. Printre cele mai importante scopuri se numără dezvoltarea abilității de evaluare critică, astfel încât să formăm cetățeni cu minți iscoditoare, care să devină activi, competenți și cu o gândire critică în raport cu această lume complexă. Aceasta include: evaluarea critică a problemelor politice care afectează comunitatea, țara și lumea; abilitatea de a analiza, reflecta și susține un argument, cu referință la datele istorice și tradiție, având în același timp un respect pentru sine și pentru celălalt; preocuparea pentru viața și bunăstarea proprie și a celorlalți; capacitatea de a-și imagina și a gândi ce e „bine” pentru sine și pentru ceilalți (vezi Nussbaum, 2010). Instruirea școlară ar trebui să aibă un impact major nu numai asupra consolidării cunoștințelor și noțiunilor,

22 dar și asupra întăririi caracterului: profilul intelectual, caracterul moral, simțul civic și spiritul performant (Shields, 2011).

O astfel de capacitate de evaluare critică trebuie să facă parte din scopurile profesorilor și factorilor de decizie ai școlii. Această dezvoltare a abilităților de evaluare critică le cere pedagogilor să dezvolte la elevii lor capacitatea de a vedea lumea din punctul de vedere al celuilalt, să înțeleagă slăbiciunile umane și nedreptățile și să dezvolte competențe de cooperare și capacități de colaborare. Este necesar ca pedagogii să dezvolte la elevii lor o preocupare reală pentru sine și pentru celălalt, să-i învețe importanța practică a depășirii stereotipurilor și a gândirii obtuze, să promoveze răspunderea persoanei ca agent responsabil și să promoveze intens gândirea critică și importanța ascultării opiniilor contrare. Toate aceste aspecte depind de cunoașterea disciplinară, pentru că evaluarea iscoditoare și critică nu poate fi separată de cunoaștere. Noțiunea de *evaluare critică* este o noțiune de bază în această carte — și anume din acest considerent profesorii și conducerea școlii trebuie să fie evaluatori critici ai impactului pe care îl au asupra elevilor lor.

Sumarul capitolelor

Argumentul fundamental al cărții susține existența unei „practici” a învățării. Cuvântul *practică* (și nu *știință*) este ales intenționat, deoarece nu există nicio rețetă minune care să asigure că predarea are efectul maxim posibil în procesul de învățare al elevului și niciun set de principii care se fie general valabile pentru toate situațiile de învățare și pentru toți elevii. Dar există practici pe care le știm ca fiind eficiente și multe practici despre care știm

că nu sunt. Teoriile urmăresc să ofere instrumente pentru sintetizarea noțiunilor, dar de prea multe ori profesorii cred că teoriile impun și acțiunile cele mai bune, chiar și atunci când impactul obținut nu demonstrează eficiența respectivelor teorii didactice (așa încât menținerea teoriilor devine aproape religie). Această grabă a profesorilor de a generaliza reprezintă un obstacol major pentru mulți elevi în a-și îmbunătăți învățarea. În schimb, dovedea existenței sau nu a impactului înseamnă că profesorii trebuie să modifice sau să schimbe total filosofia lor de acțiune. Practica se referă la un mod de a gândi și de a acționa și mai ales la ideea de a învăța permanent din experiența intențională din predare.

Cartea este structurată pe ideile principale din *Visible Learning*, dar e prezentată sub forma unei succesiuni de decizii pe care profesorii sunt invitați să le ia în mod regulat — pregătirea, începerea, desfășurarea și încheierea unei lecții sau unei serii de lecții. Această secvență nu are ca scop să indice că ar exista un set liniar și simplu de decizii, ci să ofere niște „cârlige” de prezentare a unor moduri de gândire (cadre mentale) prin care mesajele să fie transmise cât mai eficient.

Prima parte a practicii predării se referă la sistemul principal de gândire al factorilor de decizie ai școlii sau al profesorilor. Sursa acestor idei este prezentată în capitolul 2, explorată în detaliu în Capitolul 3, după care revenim la ea în capitolul final, capitolul 9. A doua parte a practicii de predare este legată de interacțiunile dintre profesori și elevi în diferitele etape ale lecției, fiecare etapă, fiind discutată într-un capitol separat:

- proiectarea lecției (capitolul 4);
- începutul lecției (capitolul 5);

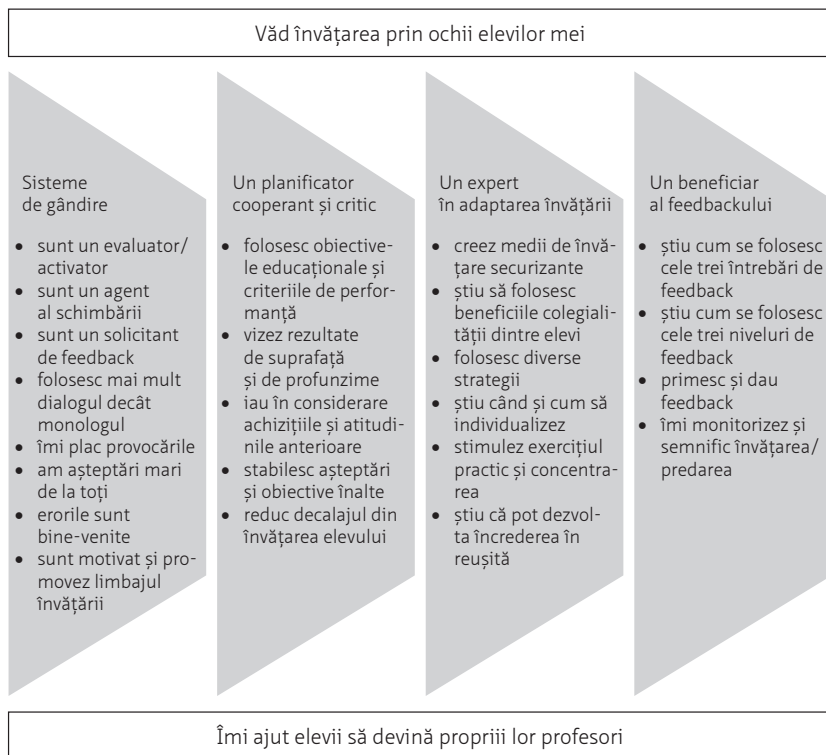


Figura 1.2 Cunoaște-ți impactul

- desfășurarea lecției — învățarea (capitolul 6);
- desfășurarea lecției — importanța feedbackului (capitolul 7);
- încheierea lecției (capitolul 8).

Figura 1.2 rezumă principiile superioare susținute pe parcursul întregii cărți. Sunt de acord că uneori ele pot părea că cer „prea mult“, dar amintesc aici că demersul de predare-învățare

nu este niciodată simplu. Ideile principale din Figura 1.2 sunt discutate pe larg în fiecare capitol și pot servi ca un „plan de bătaie“, în timp ce scopul capitolului următor este de a vă convinge de calitățile acestui plan general.

Fiecare capitol dezvoltă un set de liste de verificare pentru școli pentru a evalua dacă acestea sunt „dotate cu o învățare vizibilă“. Aceste liste nu sunt destinate pentru a le bifa cu „da“ sau „nu“, ci au calitatea de linii directoare pentru întrebările și răspunsurile cu privire la modul în care o școală își cunoaște efectul pe care îl are asupra elevilor săi. Atul Gawande (2009) a descris eficiența unor liste de verificare de acest gen, cel mai des utilizate în industria aeronautică, iar în cazul lui, transpuse în domeniul medical. El arată cum listele de verificare ajută la atingerea echilibrului dintre expertiză și colaborarea de grup. El explică faptul că, deși cei mai mulți chirurghi opun rezistență față de utilizarea fișelor de verificare (găsindu-le prea limitate și neprofesioniste), mai mult de 90% le-ar cere în cazul în care un membru al familiei lor s-ar afla sub bisturiul chirurgului. Setul de verificări urmărește să asigure că aspectele esențiale nu sunt trecute cu vederea, dau recomandări cu privire la debaterile din cancelarii și oferă o schiță după care să se poată aprecia dacă există metode eficiente de evaluare. Și Michael Scriven (2005) a fost mult timp un promotor al listelor de verificare. El a diferențiat mai multe tipuri: liste cu treburi cotidiene, liste secvențiale, diagrame-flux și, cel mai utile, liste de evaluare. Pentru fiecare capitol al cărții propunem liste de evaluare. Acestea constau dintr-o serie de criterii care pot fi evaluate fiecare în parte; cei care caută confirmările pentru fiecare criteriu pot lua o decizie generală cu privire la meritul și valoarea acestuia (a se vedea <http://www.wmich.edu/evalctr/checklists>). Listele de