

ANÀLISI CONDUCTUAL DE DOS PROFESSORS DE L'ESCOLA TÚRBULA DE SANT ADRIÀ DEL BESÒS

Marc Alavedra Palacios

Curs 2013-14

David Hernández

Màster Universitari de Formació del Professorat de Secundària en Especialitat
d'Educació Física

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

12/05/2014

Índex

1. Introducció	5
1.1 Regulació de les professions de l'esport.....	6
1.2 Contextualització	7
1.2.1 CFGM primer i segon nivell de futbol	7
1.2.2 CFGS Animació d'Activitats Físiques i Esportives	10
1.3 Objectius del treball.....	12
2. Marc Teòric.....	12
3. Metodologia	13
3.1 Mètode	13
3.2 Fases del mètode observacional	14
3.2.1 Formulació de les hipòtesis.....	14
3.2.2 Procediment.....	15
3.2.3 Mostra.....	16
3.2.4 Instruments	17
4. Resultats.....	22
4.1 Resultats Enquestes	22
4.1.1 Enquestes grup C de CFGM.....	22
4.1.2 Enquestes grup C de CFGS	25
4.2 Resultats Anàlisis Conductual	28
4.2.1 OGR	29
4.2.2 JCS.....	44
5. Discussió	60
6. Conclusions	68
7. Bibliografia	70
8. Annex	73
4.1. Procés.....	73
4.2. PDAS cedit.....	75
4.3. Walkthrough Informal	80
4.4. Enquestes autoavaluació docent i avaluació per part de l'alumnat	83

Índex d'il·lustració

Il·lustració 1: Formació acadèmica en l'àmbit de l'activitat física i l'esport	5
Il·lustració 2: Metodologia de gravació	16
Il·lustració 3: Enquestes CFGM	23
Il·lustració 4: Enquesta OGR	24
Il·lustració 5: Comparació Alumnes – Docent.....	25
Il·lustració 6: Enquestes CFGS.....	26
Il·lustració 7: Enquesta JCS.....	26
Il·lustració 8: Comparació Alumnes – Docent.....	28
Il·lustració 9: Conductes sessió 1.....	31
Il·lustració 10: Conductes Sessió 2.....	34
Il·lustració 11: Conductes sessió 3.....	36
Il·lustració 12: Conductes sessió 4.....	38
Il·lustració 13: Conductes sessió 5.....	40
Il·lustració 14: Conductes sessió 6.....	43
Il·lustració 15: Conductes totals	43
Il·lustració 16: Conductes sessió 1.....	46
Il·lustració 17: Conductes sessió 2.....	48
Il·lustració 18: Conductes sessió 3.....	50
Il·lustració 19: Conductes sessió 4.....	53
Il·lustració 20: Conductes sessió 5.....	55
Il·lustració 21: Conductes sessió 6.....	58
Il·lustració 22: Conductes totals	59

Índex de taules

Taula 1: <i>Distribució de les hores en els nivells d'entrenador de futbol</i>	8
Taula 2: Avaluació del professorat.....	18
Taula 3: Autoavaluació docent.....	19
Taula 4: Adaptació CAFIAS.....	20
Taula 5: Fitxa Anàlisis.....	22
Taula 6: Sessió 1 OGR.....	29
Taula 7: Sessió 2 OGR	32
Taula 8: Sessió 3 OGR	34
Taula 9: Sessió 4 OGR	36
Taula 10: Sessió 5 OGR	38
Taula 11: Sessió 6 OGR	41
Taula 12: Percentatge relatiu del total de conductes.....	44
Taula 13: Sessió 1 JCS.....	44
Taula 14: Sessió 2 JCS	46
Taula 15: Sessió 3 JCS	48
Taula 16: Sessió 4 JCS	50
Taula 17: Sessió 5 JCS	53

Taula 18: Sessió 6 JCS	56
Taula 19: Percentatge relatiu del total de conductes.....	59

Resum

En el següent estudi s'intenta ajudar a dos docents de cicles formatius a millorar la seva manera d'impartir sessions teòriques. Per fer-ho s'utilitza el punt de vista docent, l'opinió de l'alumne i un observador extern.

Els punts de vista del docent i del discent es tenen en compte mitjançant un qüestionari validat per la Universitat Francisco de Vitoria de Madrid i per l'observació externa s'utilitza una eina creada on es barregen aspectes d'instruments validats com són el CBAS i el CAFIAS.

Paraules Claus: Anàlisi conductual, CAFIAS, interacció docent – discent, cicles formatius.

Abstract

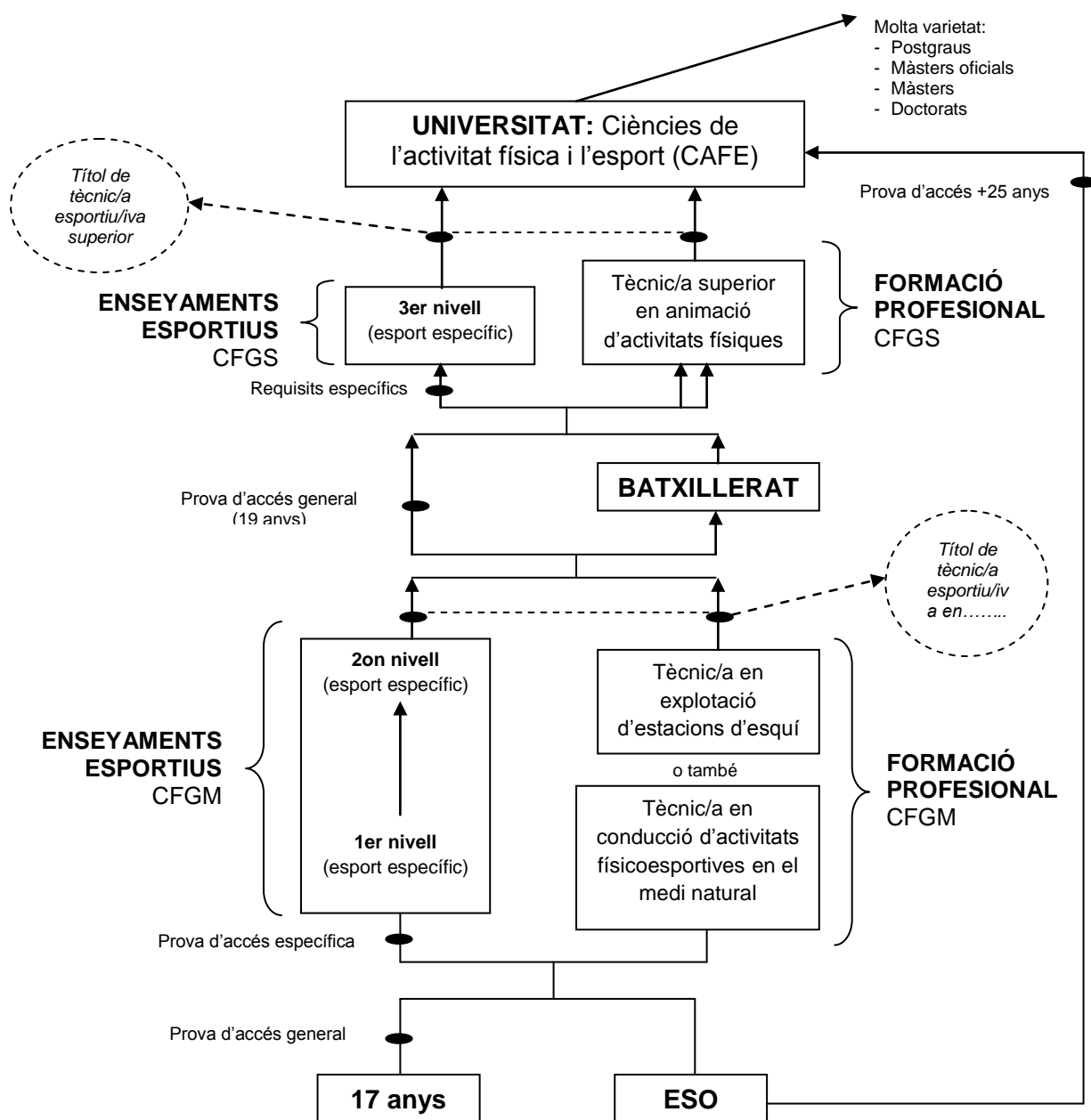
The following study attempts to help two teachers training courses to improve their way of giving lectures. In order to do this, three different aspects are used: external observation and the opinion of both the student and the teacher.

The opinion of both the teacher and the student are taken into account using a questionnaire validated by the University Francisco de Vitoria in Madrid and the external observation is made using an external tool created mixing aspects of validated instruments such as CBAS and CAFIAS.

Keywords: Behavioral analysis, CAFIAS, teacher-student interaction, vocational training.

1. Introducció

Actualment les propostes formatives que trobem per dedicar-se al món professional de l'activitat física i l'esport són múltiples, des dels cursos federatius més bàsics fins als doctorats de major reputació professional. Amb la intenció d'il·lustrar a grans trets la formació que s'ofereix i el seu accés, he dissenyat la il·lustració 1.



Il·lustració 1: Formació acadèmica en l'àmbit de l'activitat física i l'esport

A la il·lustració 1 es reflecteix com els estudis de CFGM i CFGS queden separats en: Ensenyaments Esportius si ens referim a esports concrets vinculats a les Federacions i al Departament d'Ensenyament; i en Formació Professional si són estudis específics en animació d'activitats físiques i esportives. Alhora, a la il·lustració 1 no es mostren els estudis no reglats com poden ser, per exemple, els que imparteixin les federacions o bé mòduls o escoles especialitzades. Tot i així, en les següents pàgines ens centrarem en la formació esportiva que oferta l'Escola Túrbula.

Les vies d'accés són les esmentades a la il·lustració 1, però en el cas de l'Escola Túrbula, cal sumar-li un test psicotècnic que es realitza per seleccionar la tipologia d'alumnat que desitja, amb l'objectiu d'aconseguir grups més homogenis.

1.1 Regulació de les professions de l'esport

Amb l'entrada en vigor de la *Llei 3/2008, del 23 d'abril, de l'exercici de les professions de l'esport* (DOGC 5123 - 2.5.2008) es dona un gran pas endavant per reconèixer les professions que s'associen a les titulacions anteriorment descrites; equiparant-les al nivell europeu.

Bàsicament el que es va buscar amb l'entrada en vigor d'aquesta llei era obligar a totes aquelles persones que es dedicaven al món de l'esport sense titulació i sovint sense moltes nocions, a obtenir una titulació que els acredités a exercir la seva professió, així com dotar d'una professionalització als estudiants que cursessin estudis en relació a l'esport.

Aquesta llei reconeix i regula les professions següents com a pròpies de l'àmbit de l'esport:

- a) Professors d'educació física.
- b) Animadors o monitors esportius professionals.
- c) Entrenadors professionals (referits a un esport específic).
- d) Directors esportius." (DOGC 5123 - 2.5.2008).

1.2 Contextualització

El centre en el qual es va realitzar aquest estudi és l'escola Túrbula del barri de Sant Adrià de Besòs a Barcelona . És un centre concertat per part de la Generalitat de Catalunya el qual ofereix formació en totes les etapes educatives des de parvularis fins a batxillerat a més de diversos cicles formatius de grau mitjà i grau superior . Em centraré en el grau mitjà de futbol (nivell I i nivell II) i en el cicle formatiu de grau superior d'animació física esportiva, ja que des del màster són possibles sortides professionals que puc realitzar com a docent, i segurament la formació professional és una de les opcions educatives que pot créixer i on tinguem cabuda futurs professors.

1.2.1 CFGM primer i segon nivell de futbol

El reial decret 320/2000 de 3 de març, pel que s'estableixen els títols de tècnic esportiu i tècnic esportiu superior en les especialitats de futbol i futbol sala, s'aproven les corresponents ensenyances mínimes i es regulen les proves i requisits d'accés aquests ensenyaments. Un cop que, citat per aquest reial decret, s'han fixat les directrius generals per l'establiment dels títols de tècnic esportiu, procedeix que el govern, prèvia consulta de les comunitats autònomes, estableixi cadascún dels títols corresponents a las especialitats esportives reconegudes pel Consell Superior d'Esports.

Per això, cal tenir en compte el Decret 281/2006 de 4 de juliol pel qual s'estableixen els currículums i es regulen les proves d'accés específiques dels títols de tècnic/a d'esport en les especialitats de futbol i futbol sala a Catalunya.

El primer nivell d'aquests estudis et capacita per desenvolupar activitats d'iniciació al futbol i de promoció de la modalitat esportiva en categories infantils i en categories inferiors d'adults. També et capacita per acompanyar a l'equip durant la pràctica esportiva. Té una duració de 455 hores (305 en un centre educatiu i 150 en un centre de treball). Si se supera el curs, s'obté el certificat de primer nivell de futbol. El segon nivell et capacita per ensenyar i entrenar a esportistes en aquesta modalitat esportiva. Té una duració de 565 hores (365 en un centre educatiu i 200 en un centre de treball). Aquests dos nivells es poden realitzar en un o dos cursos acadèmics.

Els continguts s'organitzen en quatre blocs de crèdits teòrics -pràctics: el bloc comú, format per crèdits que constitueixen les bases científiques i psicopedagògiques

necessàries per l'inici, adaptació i el perfeccionament de l'especialitat; el bloc complementari, format per crèdits relacionats amb el coneixement de l'entorn social i els recursos tecnològics de l'àmbit de l'esport; el bloc específic, format per crèdits de caràcter científic, tècnic i pràctic corresponents a la modalitat, disciplina o especialitat esportiva, i el bloc de formació pràctica, que es realitza en centres on es poden aplicar els coneixements i les destreses adquirides.

Taula 1: Distribució de les hores en els nivells d'entrenador de futbol

PRIMER NIVELL	SEGON NIVELL
<p>Bloc comú (120 h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bases anatòmiques i fisiològiques de l'esport I • Bases psicopedagògiques de l'ensenyament i l'entrenament I • Fonaments sociològics de l'esport • Organització i legislació de l'esport I • Primers auxilis i higiene en l'esport • Entrenament esportiu I 	<p>Bloc comú (150h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organització i legislació de l'esport II • Entrenament esportiu II • Bases anatòmiques i fisiològiques de l'esport II • Bases psicopedagògiques de l'ensenyament i l'entrenament II • Teoria i sociologia de l'esport
<p>Bloc específic (170h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupament professional I • Direcció d' equips I • Metodologia de l'ensenyament i l'entrenament del futbol I • Preparació física I • Regles del joc I • Seguretat esportiva • Tàctica i sistemes de joc I • Tècnica individual i col·lectiva I 	<p>Bloc específic (185h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupament professional I • Direcció d' equips I • Metodologia de l'ensenyament i l'entrenament del futbol I • Preparació física I • Regles del joc I • Tàctica i sistemes de joc I • Tècnica individual i col·lectiva I
<p>Bloc complementari (15h)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Terminologia específica catalana 2) Fonaments de l'esport adaptat 	<p>Bloc complementari (30h)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Terminologia específica estrangera • Equipaments esportius • Informàtica bàsica aplicada
<p>Bloc pràctiques (150h)</p>	<p>Bloc pràctiques (200h)</p>

Vies d'accés:

Per accedir al primer nivell és necessari complir els següents requisits:

1. Tenir el títol de graduat o graduada en educació secundària obligatòria (o equivalent a efectes acadèmics) o haver superat la prova d'accés a la universitat per majors de 25 anys. Les persones que no compleixen aquest requisit han de superar una prova general. Per poder presentar-se a aquesta prova s'ha de tenir com a mínim 17 anys, l'any que es realitza.
2. Superar una prova específica.

Per a accedir al segon nivell fa falta haver aprovat el primer nivell de l'especialitat.

Sortides Professionals:

Les persones que superen el primer nivell obtenen un certificat que els permet accedir:

- Al segon nivell
- Al món laboral com:
 - » Entrenador o entrenadora de futbol en categories infantils i en categories inferiors d'adults.
 - » Acompanyant d'equips durant la pràctica esportiva
 - » Promotor o promotora de futbol

Les persones que superen el segon nivell obtenen un títol de tècnic o tècnica d'esport, que els permet accedir:

- A un cicle de grau superior d'ensenyament esportiu de la modalitat de futbol, si tenen el títol de batxillerat (o equivalent a efectes acadèmics) i acrediten els requisits esportius corresponents.
- A un cicle de grau superior de formació professional de la família d'activitats físiques i esportives, si superen la prova d'accés corresponent o tenen el títol de batxillerat.
- Al batxillerat (no s'haurien de cursar les matèries optatives, ja que queden convalidades)
- Al món laboral:
 - » Entrenament de futbolistes i equips.
 - » Entrenament especialitzat en el perfeccionament de l'execució tècnica i tàctica dels futbolistes.
 - » Direcció de jugadors/es i equips durant els partits de futbol.
 - » Arbitratge.

1.2.2 CFGS Animació d'Activitats Físiques i Esportives

Aquest estudi està regulat pel DECRET 40/1999, de 23 de febrer pel qual s'estableix el seu currículum (DOGC núm. 2840, de 4.3.1999). En ell s'estableix que aquest curs té una durada de 2000 hores. Aquestes es divideixen en: 1.590 hores en el centre educatiu i 410 hores en el centre de treball (pràctiques).

Currículum:

Els crèdits a desenvolupar en aquest cicle són els següents:

- Crèdit 1: Jocs i activitats físiques recreatives per a animació (120 hores).
- Crèdit 2: Activitats físicoesportives individuals (180 hores).
- Crèdit 3: Activitats físicoesportives d'equip (210 hores).
- Crèdit 4: Activitats físicoesportives amb implementes (150 hores).
- Crèdit 5: Fonaments biològics i bases del condicionament físic (210 hores).
- Crèdit 6: Organització i gestió d'una petita empresa d'activitats de temps lliure i socioeducatives (90 hores).
- Crèdit 7: Primers auxilis (30 hores).
- Crèdit 8: Salvament aquàtic (60 hores).
- Crèdit 9: Animació i dinàmica de grups (120 hores).
- Crèdit 10: Metodologia didàctica de les activitats físicoesportives (120 hores).
- Crèdit 11: Activitats físiques per a persones amb discapacitats (30 hores).
- Crèdit 12: Formació i orientació laboral (60 hores).
- Crèdit 13: Formació en centres de treball (410 hores).
- Crèdit 14: síntesi (60 hores).

Competències bàsiques:

Competències que ha de manifestar el professional un cop assolit aquest curs:

- a) Ensenyar i dinamitzar jocs i activitats físiques recreatives
- b) Ensenyar i dinamitzar activitats físicoesportives individuals
- c) Ensenyar i dinamitzar activitats físicoesportives d'equip
- d) Ensenyar i dinamitzar activitats físicoesportives amb implementes
- e) Ensenyar i dinamitzar activitats bàsiques de condicionament físic
- f) Organitzar, planificar i gestionar una petita empresa d'activitats de lleure i socioeducatives

Capacitats:

“Són les capacitats, majorment de tipus individual, més associades a conductes observables en l'individu i són, en conseqüència, transversals -en el sentit que afecten molts llocs de treball- i transferibles a noves situacions.” (DOGC núm. 2840, de 4.3.1999).

- a) Capacitat de resolució de problemes
- b) Capacitat d'organització del treball
- c) Capacitat de responsabilitat en el treball
- d) Capacitat de treball en equip
- e) Capacitat d'autonomia
- f) Capacitat de relació interpersonal
- g) Capacitat d'iniciativa

Accés a estudis universitaris:

- Grau en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport.
- Mestre (totes les especialitats).
- Grau en Educació Social.
- Infermeria.
- Grau en Fisioteràpia.
- Grau en Relacions Laborals.
- Grau en Treball Social.
- Grau en Turisme.

Principals sortides professionals:

- Promotor/a, animador/a i monitor/a d'activitats fisicoesportives.
- Coordinador/a d'activitats poliesportives.
- Socorrista.

Un cop vist el que regula la llei, tant a nivell de proves d'accés, currículum, competències, accés a estudis universitaris i sortides professionals, en aquest treball em centraré en els docents que s'encarreguen a impartir sessions en les diferents etapes dels cicles formatius, ja que tractaré l'assignatura de Tàctica corresponent al nivell II del grau mitjà de futbol i l'assignatura de Metodologia didàctica de les activitats fisicoesportives que el centre Túrbula imparteix al primer curs del cicle formatiu de grau superior.

1.3 Objectius del treball

La investigació que he realitzat intenta trobar i centrar-se sobre alguna tasca que pugui ajudar, si més no, algun professor i que pugui fer-los reflexionar sobre la seva tasca docent.

Per fer-ho, tinc dos objectius:

1. Ajudar a dos professors a conèixer els seus punts febles i punts forts a l'hora de desenvolupar la seva tasca docent.
2. Dissenyar una eina d'anàlisi conductual docent i deixar-la per si a algú li pogués ser d'utilitat.

2. Marc Teòric

En l'àmbit de les ciències de l'activitat física i l'esport, i concretament en el de l'ensenyament de l'educació física, les aplicacions més importants de les tècniques de la metodologia observacional han sigut les observacions de les conductes de professors i alumnes. (Lozano, 2006) Aquesta importància en observar aquesta interacció és perquè, tal i com diu Mosston (1990), la bona marxa d'una classe depèn de la relació que s'estableixi entre el professor i els seus alumnes. A la mateixa aula, sense tenir en compte les condicions exteriors, el professor és el responsable d'aquesta relació.

El professor és una peça clau per al sistema d'ensenyament ja que com diu Cánovas (2004) el procés general d'avaluació d'una institució s'inscriu l'avaluació docent, ja que la qualitat del centre educatiu està estretament relacionada amb la dels seus professors i, en aquest aspecte, donar-los suport és essencial per a l'èxit d'una institució educativa (Stronge, 2010).

D'altra banda, Stronge (2010) creu que es necessiten molts recursos per assistir als mestres en el desenvolupament / creixement professional . En algunes ocasions es requereix suport addicional per ajudar els professors a desenvolupar-se, i que d'aquesta manera puguin complir amb els estàndards d'acompliment de les seves escoles . Tant és així que als Estats Units d'Amèrica, i més específicament en els

estats de Texas i Illinois, l'agència d'educació de Texas (2005) i Charlotte Danielson (2013) han dissenyat respectivament una rúbrica per poder avaluar l'acompliment docent i d'aquesta manera poder avaluar-los en funció d'uns dominis establerts.

La nostra línia d'investigació va més encaminada a observar la interacció que mostra el docent i l'alumne a l'aula.

Per poder analitzar aquesta actitud que té el professor a l'aula utilitzarem una modificació del procediment Coaching behavior assessment system (CBAS) que s'ha utilitzat per avaluar la conducta d'entrenadors de diferents esports com el bàsquet, l'handbol, el beisbol i el futbol i una adaptació del Cheffer's adaptation of the Flanders interaction analysis system (CAFIAS). El primer mètode ha demostrat ser un instrument útil per registrar la majoria de conductes dels entrenadors, amb una elevada fiabilitat entre observadors i capaç de detectar diferències individuals en els patrons conductuals dels entrenadors (Sousa, 2006), mentre que el segon ens proporcionarà informació sobre les conductes verbals i no verbals dels professors i alumnes, així com la seqüència de les seves interaccions (Cruz, 1997).

3. Metodologia

Utilitzem una metodologia no experimental ja que, com diu Arnal (1992), els efectes ja s'han produït i l'investigador només es limita a descriure una situació que li ve donada, només observa, encara que aquest pot seleccionar valors per estimar relacions entre les variables.

3.1 Mètode

Dins d'aquesta metodologia utilitzarem un mètode descriptiu, on ens centrarem a descriure una situació donada on els grups naturals ja estan formats. A partir d'aquí i tal com presenta Arnal (1992) utilitzarem estudis d'enquesta i estudis observacionals.

També Tamayo (1986:35) ens diu que la investigació descriptiva treballa sobre realitats de fets i la seva característica fonamental és presentar-nos una interpretació correcta.

Els estudis d'enquesta són molt utilitzats en l'àmbit educatiu i consisteix en formular preguntes directes a una mostra representativa de subjectes a partir d'un protocol prèviament elaborat. (Arnal,1992)

Els estudis observacionals els aplicarem perquè es desenvolupen en contextos naturals o habituals. Consisteix en un procediment científic que posa de manifest l'ocurrència de conductes perceptibles mitjançant un instrument adequat i paràmetres convenients, possibilitant la detecció de les relacions de diversos ordres existents entre ells i avaluar-los. Aquestes conductes, per la espontaneïtat o habitualitat amb la que succeeixen, posaran de manifest tots aquells elements que es requereixen destacar per aconseguir la seva objectivació adequada. (Anguera, 2003). A més, Anguera creu que resulta molt interessant aplicar aquesta metodologia en l'avaluació d'interaccions i, per tant, s'adequa a l'estudi que es vol portar a terme.

Comentar que Anguera distingeix dos tipus de vessants, substantiva i metodològica. En el nostre cas ens centrarem amb la substantiva ja que ens fixarem amb allò que es pot percebre de manera total o parcial, no podrem percebre l'esfera cognitiva de l'individu que s'està observant (no podrem saber que està pensant) i també perquè ens centrarem en conductes habituals del subjecte/s a avaluar.

També Anguera (1982:43) distingeix entre observació sistematitzada o controlada amb observació no sistematitzada. En el meu cas, l'estudi és observació sistematitzada perquè l'observador estarà en actitud objectiva, sé quins aspectes de l'activitat del grup són rellevants pel meu propòsit investigador.

El nostre posicionament enfront la relació entre observador- observat, serà observació no participant, ja que la nostra figura serà totalment neutra (com si no ens trobéssim en la situació d'observació).

3.2 Fases del mètode observacional

Per explicar les diferents fases del mètode observacional utilitzarem l'autora Navas (2009:442) on s'exposen les diverses fases que s'han de seguir.

3.2.1 Formulació de les hipòtesis

1. La visió dels alumnes no es correspon amb la visió del professor a l'hora d'opinar sobre les conductes docents.
2. L'interacció a l'aula entre el docent i el discent és diferent en funció de les conductes que realitza el professor.

3.2.2 Procediment

En aquests estudi intentaré analitzar les conductes dels docents; i per fer-ho tindrè en compte la visió del professor, la visió de l'alumne i la visió d'un avaluador extern.

Pel que fa a la visió del docent i del discent en una de les sessions teòriques, el 19 de febrer del 2014, vaig passar un qüestionari abans d'iniciar la sessió aprofitant que el CFGM havia acabat una mica més tard la pràctica i tenia temps d'estar present a les dues aules abans d'iniciar la sessió.

Aquest qüestionari vaig ensenyar-lo prèviament als docents, aquell mateix dia, per si volien que elimines algun ítem. Van trobar oportú que el passes tal i com l'havia dissenyat i no vaig haver de retocar-lo. També vaig aprofitar perquè els docents realitzessin la seva auto-avaluació.

L'informació que es va donar als grups classe va ser la mateixa: es va explicar que era anònim, que només havien de posar l'edat, sexe, data, professor avaluat i assignatura avaluada i que havien de contestar amb sinceritat allò que creien perquè em serviria per un estudi que estava fent sobre l'anàlisi dels docents a l'aula.

No va haver cap pregunta en cap dels dos grups durant la realització del qüestionari que amb 25 minuts van tenir tots els alumnes respòs, tant d'un grup com de l'altre. Per part dels docents tampoc va haver cap dubte.

Pel que fa a la visió de l'avaluador extern, el procediment ha estat gravar durant 12 sessions teòriques a dos professors, els quals eren conscients de que estaven sent gravats, però no sabien amb quina finalitat els gravava.

Per realitzar aquestes gravacions sempre fixava la càmera amb un trípod al final de l'aula, des d'on s'enfocava panoràmicament tota la classe. Ho podem veure a la il·lustració 2. A partir d'aquestes gravacions feia l'anàlisi de les conductes per part dels docents amb interacció amb els alumnes que més endavant veurem amb l'instrument utilitzat.



Il·lustració 2: Metodologia de gravació

3.2.3 Mostra

En aquest cas tenim dues mostres: D'una banda tenim dos professors que són OGR(25 anys) i JCS (30 anys); s'ha triat aquests professors perquè tenen la mateixa experiència docent (3anys), impartien una assignatura durant el meu període d'estància al centre i, a més a més, van ser dos professors que van estar disposats des del primer dia a que se'ls analitzés per ajudar-los a veure els seus punts dèbils i punts forts.

D'altre banda, tenim la mostra dels diferents grups classe que seran els encarregats de respondre al qüestionari que els passaré. Aquests grups classe corresponen a diferents nivell d'edat i a diferent nivell acadèmic. Per un costat tenim el grup C del CFGS d'Activitats físic- esportives i per l'altre el grup C de CFGM en tècnic de futbol (nivell II).

El grup de CFGS està compost per 28 nois i 2 noies que es troben entre 18-22 anys, dels quals 13 alumnes provenen de la via batxillerat i els 17 restants provenen de la

prova d'accés després de cursar un CFGM, i el grup de CFGM esta compost per 23 nois que es troben entre els 16-18 anys dels quals tots provenen de l'ESO, tot i que 4 alumnes no van acabar aquesta etapa educativa obligatòria i han accedit a través de fer un examen que els acredités tenir aquesta titulació mínima per poder cursar el grau mig.

S'han triat aquests grups perquè realitzaven les sessions a la mateixa hora i durant un cop per setmana, els dimecres.

3.2.4 Instruments

En aquest apartat adjunto els qüestionaris que es van passar als alumnes, els qüestionaris que es van passar als docents i la taula que utilitzaré per a realitzar l'anàlisi conductual dels dos professors.

En el cas dels qüestionaris extrets de la Universitat Francisco de Vitoria¹ s'han agafat aquells ítems que m'interessaven per veure que pensaven els alumnes, que dins de les categories establertes són els bàsics que ha de fer un docent, tal i com diu de forma genèrica Davis (1992) en el seu capítol sobre el professor eficient.

La taula que utilitzarem per a realitzar l'anàlisi conductual l'hem extret de Cruz (1997), en la qual es presenta una adaptació de Cheffers adaptation of the flanders interaction analysis system (CAFIAS) que es divideix en conductes del professor, conductes de l'alumne i altres que em serviran per poder observar l'interacció existent entre docent-discent.

Tal i com va fer Torres (2008) sobre definir les 12 categories del CBAS en el seu estudi sobre el comportament observat de l'àrbitre de volei, jo també em veig amb la necessitat de poder deixar clar quina és la definició de cada conducta expressada pel CAFIAS.

Per fer-ho, crec que és important tenir en compte els aspectes verbals però també els no verbals, ja que moltes vegades el professor amb la mirada o amb alguna senyal està interaccionant amb l'alumne. Aquesta adaptació no verbal la trec d'Hernández

¹ Guía para la Evaluación de la Actividad Docente de la Universidad Francisco de Vitoria. Programa Docentia

(2004:55) on trobem el mateix CAFIAS però afegeix una escala de categories complementaries destinades a registrar situacions de comunicació no verbal.

També, a l'hora de realitzar el registre tindrem en compte les aportacions de Biddle (1989:76) on deia que els observadors tenien dificultats per efectuar observacions fiables durant el seu ús i que es requeria que es fessin judicis cada tres segons, en comptes de reaccionar davant els successos que es donaven de forma natural a l'aula. Tenint en compte aquesta aportació, amb la definició de les conductes crec resoldre-ho i pel que fa a la segona aportació m'ajuda molt per rebutjar el mètode utilitzat per Flanders de registrar cada 3 segons i registraré les conductes en el moment que es donin a l'aula.

Taula 2: Avaluació del professorat.

EVALUACIÓ DEL PROFESSORAT PER PART DELS ALUMNES CURS 2013-2014					
Expressa, si us plau, la teva opinió a les següents qüestions, fent una valoració en una escala de 1 a 4, sabent que 1 sempre indica el grau més baix i el 4 el grau més alt.					
La informació que aquí es reculli serà absolutament confidencial.					
Edat:		Sexe:		Professor avaluat:	
Data:				Assignatura avaluada:	
CATEGORIA	ÍTEMS	1	2	3	4
Programació i organització de l'ensenyament	A cada classe fa una presentació del que es tractarà				
	La seva exposició reflexa una preparació prèvia				
Domini de continguts i claredat expositiva	Relaciona el contingut de la classe amb lo tractat anteriorment				
	A cada tema destaca els conceptes o aspectes més importants				
	Realitza petits resums dels aspectes que es van tractant a classe				
	Domina els continguts de la matèria que ensenya				
Motivació del aprenentatge	Fa preguntes per comprovar que s'ha entès el que s'ha explicat				
	Repeteix les explicacions les vegades que calgui				
	Utilitza un vocabulari amè i utilitza exemples per millorar la comprensió del contingut				
	Ajusta el contingut de les classes al ritme d'aprenentatge dels alumnes				
	Has après el que explica el professor				
	Fa que augmenti el meu interès per aquesta assignatura				
Atenció a l'alumne	Em resulta accessible i proper en les relacions fora de l'aula				
	Em dedica el temps necessari a l'atenció personalitzada cap a l'alumne fora de l'horari de classe.				
	Atent individualment als alumnes que				

	sol·liciten comprovació d'exercicis				
	Es respectuós amb els judicis i opinions dels altres				
	Té unes expectatives elevades sobre el rendiment dels seus alumnes				
Interacció amb el grup classe	Provoca diàleg, reflexió i debat sobre els temes tractats				
	Ens dona oportunitat d'exposar dubtes o preguntes				
	Ens motiva a assistir a les tutories per resoldre dubtes personals				
	Es mostra just i conseqüent en la conducció dels problemes que es generen a l'aula				
Avaluació	El mètode d'avaluació (Exàmens, treballs, presentacions, ...) S'adequa al que es vol avaluar				
Resultats	Has adquirit competències i destreses que et permeten resoldre futures situacions laborals				
	La formació rebuda en aquesta matèria contribueix al meu desenvolupament personal				
Valoració	Des d'una consideració general avalua globalment aquest professor				
<p>EN EL DORS DE LA FULLA REALITZA ELS COMENTARIS QUE CONSIDERIS OPORTUNS</p> <p>GRÀCIES PER LA TEVA COL·LABORACIÓ</p>					

Taula 3: Autoavaluació docent.

AUTOEVALUACIÓ PER PART DEL DOCENT CURS 2013-2014					
<p>Expressa, si us plau, la teva opinió a les següents qüestions, fent una valoració en una escala de 1 a 4, sabent que 1 sempre indica el grau més baix i el 4 el grau més alt.</p> <p style="text-align: center;">La informació que aquí es reculli serà absolutament confidencial.</p> <p>Edat: _____ Sexe: _____ Professor avaluat: _____ Data: _____ Assignatura avaluada: _____</p>					
CATEGORIA	ÍTEMS	1	2	3	4
Programació i organització de l'ensenyament	A cada classe fa una presentació del que es tractarà				
	Relaciona el contingut de la classe amb lo tractat anteriorment				
Domini de continguts i claredat expositiva	A cada tema destaca els conceptes o aspectes més importants				
	Realitza petits resums dels aspectes que es van tractant a classe				
	Fa preguntes per comprovar que s'ha entès el que s'ha explicat				
Motivació del aprenentatge	Repeteix les explicacions les vegades que calgui				
	Utilitza un vocabulari amè i utilitza exemples per millorar la comprensió del contingut				
	Ajusta el contingut de les classes al ritme				

	d'aprenentatge dels alumnes				
	Utilitzes el màxim temps en el treball dels alumnes				
	Utilitzo diversos recursos didàctics (fòrums, DVD, presentacions, vídeos, etc.) com recolzament de les classes				
Atenció a l'alumne	Em resulta accessible i proper en les relacions fora de l'aula				
	Em dedica el temps necessari a l'atenció personalitzada cap a l'alumne fora de l'horari de classe.				
	Fomento las reflexions dels alumnes en l'espai que hi ha entre classes				
	Té unes expectatives elevades sobre el rendiment dels seus alumnes				
Interacció amb el grup classe	Provoca diàleg, reflexió i debat sobre els temes tractats				
	Ens dona oportunitat d'exposar dubtes o preguntes				
	Ens motiva a assistir a les tutories per resoldre dubtes personals				
	Es mostra just i conseqüent en la conducció dels problemes que es generen a l'aula				
Avaluació	Dissenyo un mètode d'avaluació concret per comprovar l'aprenentatge dels alumnes del contingut de la matèria				
	Comento als alumnes els resultats dels exercicis, treballs, exposicions o exàmens proposats amb una finalitat formativa				
	A més del examen, utilitzo altres tècniques d'avaluació: treballs, entrevistes, assistència, etc.				
Resultats	Has adquirit competències i destreses que et permeten resoldre futures situacions laborals				
	La formació rebuda en aquesta matèria contribueix al meu desenvolupament personal				
<p>EN EL DORS DE LA FULLA REALITZA ELS COMENTARIS QUE CONSIDERIS OPORTUNS</p> <p>GRÀCIES PER LA TEVA COL·LABORACIÓ</p>					

Taula 4: Adaptació CAFIAS.

Categories	Ítems	Abreviació	Definició	No verbal
Conductes del professor	1. Elogia o anima	(EA)	Fa comentaris d'ànims felicitant als alumnes	Assentir amb el cap, somriure, gest de complicitat palmada a les espatlles dels alumnes, aplaudiments o senyalitzar amb

				els dits
	2. Accepta o utilitza idees dels alumnes	(AU)	Utilitza la resposta dels alumnes per conduir l'explicació	Senyala amb el dit indicant a la persona que l'ha ajudat avançar amb l'idea donada
	3. Fa preguntes	(HP)	Realitza preguntes retòriques, realitza preguntes a l'aula o personalitzades algun alumne	Arruga el front, obre la boca, expressió de dubte, aixeca el braç o es posa la mà a l'orella.
	4. Dona informació/ explica	(DI)	Explica el contingut teòric	Senyala, demostra, escriu,
	5. Dona ordres/ instruccions	(DO)	Explica ordres o instruccions que no tenen a veure amb el contingut teòric i tenen a veure amb l'ordre i disciplina de la classe	Murmura, xiula, senyala amb el dit mentrestant ordena
	6. Critica o justifica la seva autoritat	(CJ)	Fa comentaris per fer callar als alumnes. El seu to de veu és elevat i diu frases com per exemple: "Estic parlant jo, jo sóc el professor".	Colpeja, llança algun objecte, deixa caure els braços, mou molt el cap
Conductes del alumne	7. Resposta predicable de l'alumne	(RP)	Segueix el ritme de la classe i respon el que se'l demana sigui correcte o incorrecte la resposta. Realitza treball autònom cedit pel professor.	Rostre inexpressiu, somriu

	8. Conducta iniciada per l'alumne	(CA)	No segueix el ritme de la classe i realitza accions no pròpies de l'assignatura. Inicia la conducta el propi alumne, no ve marcada pel professor	Aixeca el braç, inicia moviments creatius, inicia alguna activitat
Altres	9. Confusió	(CO)	Els alumnes no responen a la pregunta del professor o el professor no entén la pregunta dels alumnes i es mante expectatiu.	Silenci e inactivitat
	10. Silenci	(S)	Hi ha silenci absolut per part del professor i dels alumnes.	

A partir d'aquí, agafaré la fitxa d'anàlisi que es pot veure a la taula 5, analitzaré el vídeo i aniré anotant tot allò que observi tenint en compte les categories del CAFIAS i la definició que s'ha creat per a cada categoria. Mostro un exemple a continuació.

Taula 5: Fitxa Anàlisi.

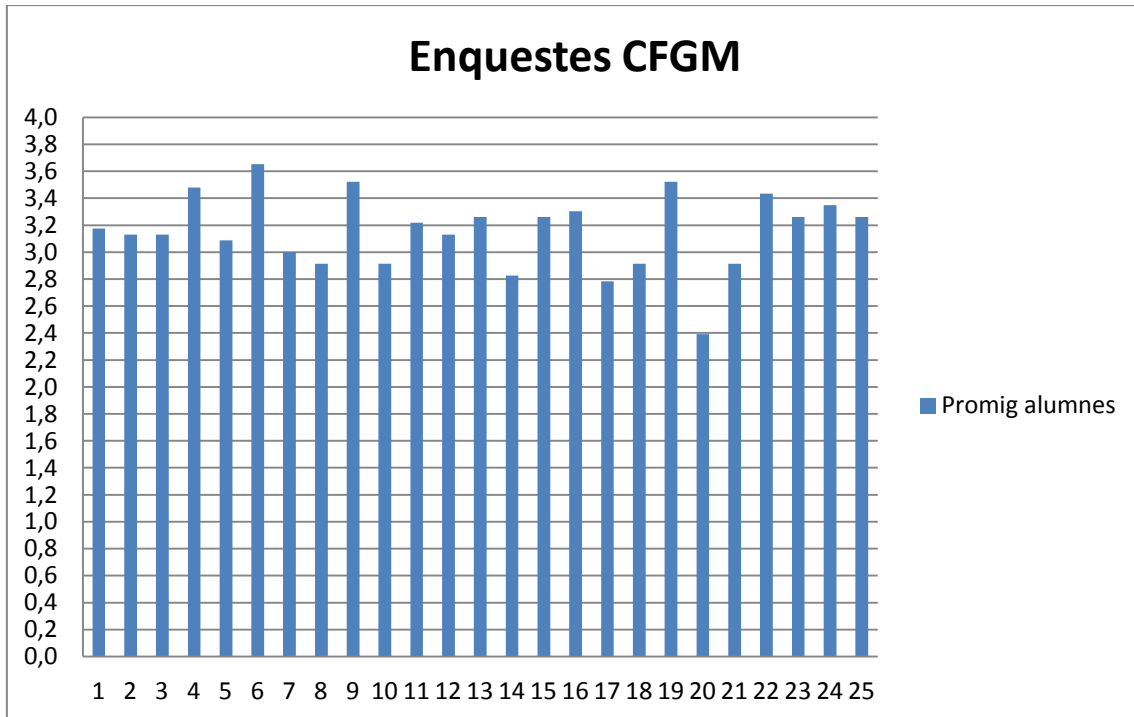
SESSIÓ 1: TÀCTICA – OSCAR GARCIA (12/02/14)			
Nº	Minut	11 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00		
2	00:16	DI	
3	00:23	S	
4	00:26	DI	

4. Resultats

4.1 Resultats Enquestes

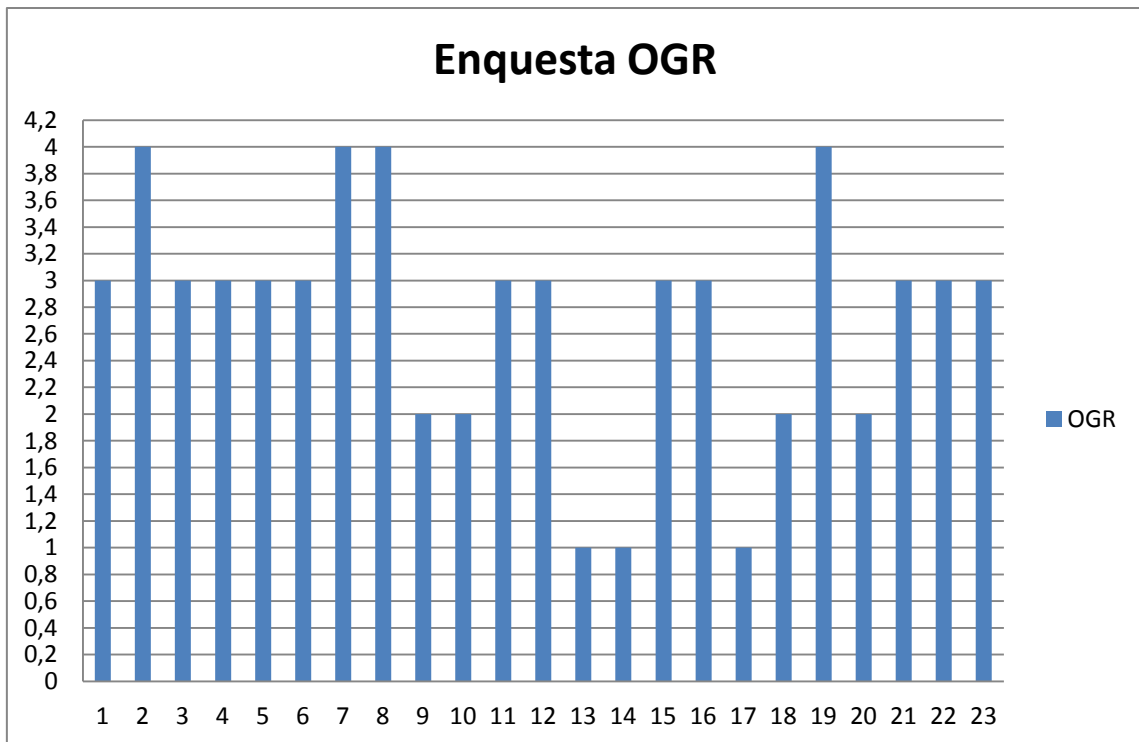
4.1.1 Enquestes grup C de CFGM

A continuació veurem els resultats obtinguts sobre les enquestes del grup de cycle formatiu de grau mig en especialitat de futbol que actualment estaven cursant el nivell II. Comentar que l'enquesta la van contestar tots els alumnes que estan inscrits al curs.



II-lustració 3: Enquestes CFGM

Ara podem observar les respostes realitzades pel professor encarregat de donar l'assignatura de tàctica, OGR.



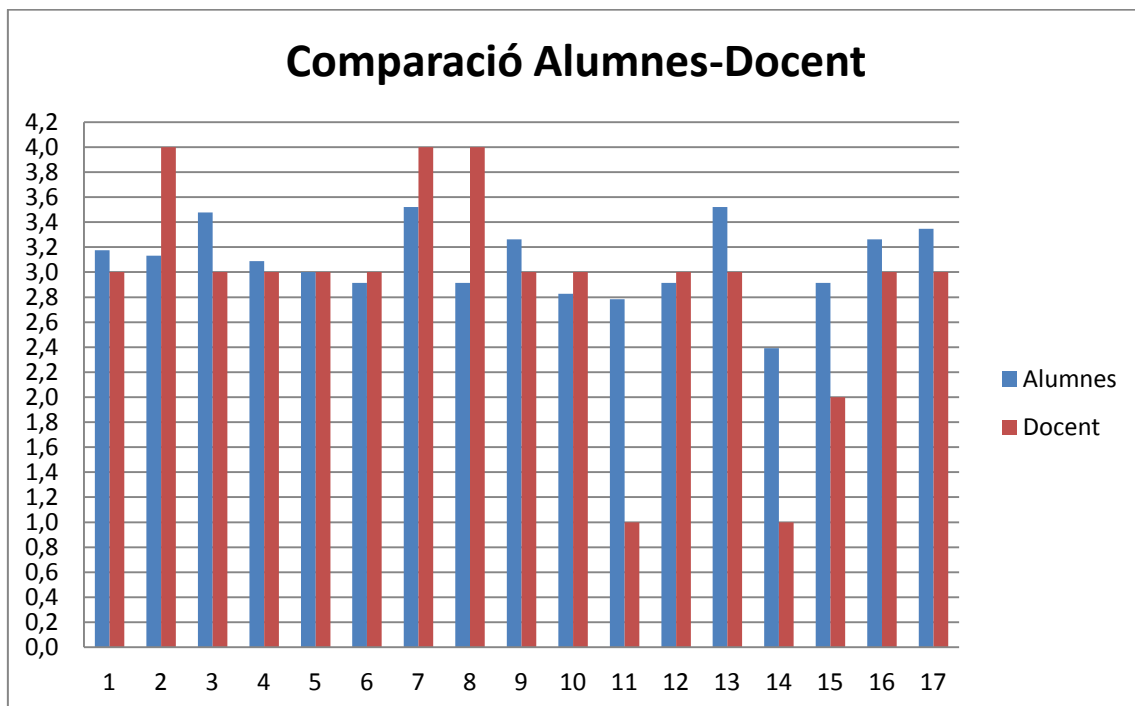
Il·lustració 4: Enquesta OGR

Tot seguit, el que farem serà agafar aquelles preguntes que tracten sobre el mateix, ja que els docents han tingut preguntes diferenciades a les realitzades pels alumnes, com per exemple no se'ls ha preguntat si dominen els continguts que expliquen perquè és obvi que els dominen i a l'inversa, als alumnes no se'ls ha preguntat per si els fan reflexionar en espais entre classes o si utilitzen diversos recursos didàctics perquè són tasques docents.

D'aquesta manera, agafant les categories en les quals coincideixen les preguntes veurem quins són els resultats promig del total dels alumnes i podrem comparar-ho amb el pensament del professor. Els ítems que coincideixen són:

- A cada classe es fa una presentació del que es tractarà
- Relaciona el contingut de la classe amb lo tractat anteriorment
- A cada tema destaca els conceptes o aspectes més importants
- Realitza petits resums dels aspectes que es van desenvolupant a la classe
- Faig preguntes per comprovar que s'ha entès el que s'explica
- Repeteixo les explicacions les vegades que calgui
- Utilitza un vocabulari amè i utilitza exemples per millorar la comprensió del contingut
- Ajusta el contingut de les classes al ritme d'aprenentatge dels alumnes
- Em resulta accessible i proper en les relacions fora de l'aula

- Dedicar el temps necessari a l'atenció personalitzada cap a l'alumne fora de l'horari de classe
- Té unes expectatives elevades sobre el rendiment dels seus alumnes
- Provoca diàleg, reflexió i debat sobre els temes tractats
- Ens dona oportunitat d'exposar dubtes o preguntes
- Els motiva a assistir a tutories per resoldre dubtes personals
- Es mostra just i conseqüent amb el maneig dels problemes que es generen a l'aula
- S'han agafat competències y destreses que et permetran resoldre futures situacions laborals
- La formació rebuda en la matèria contribueix al meu desenvolupament personal.

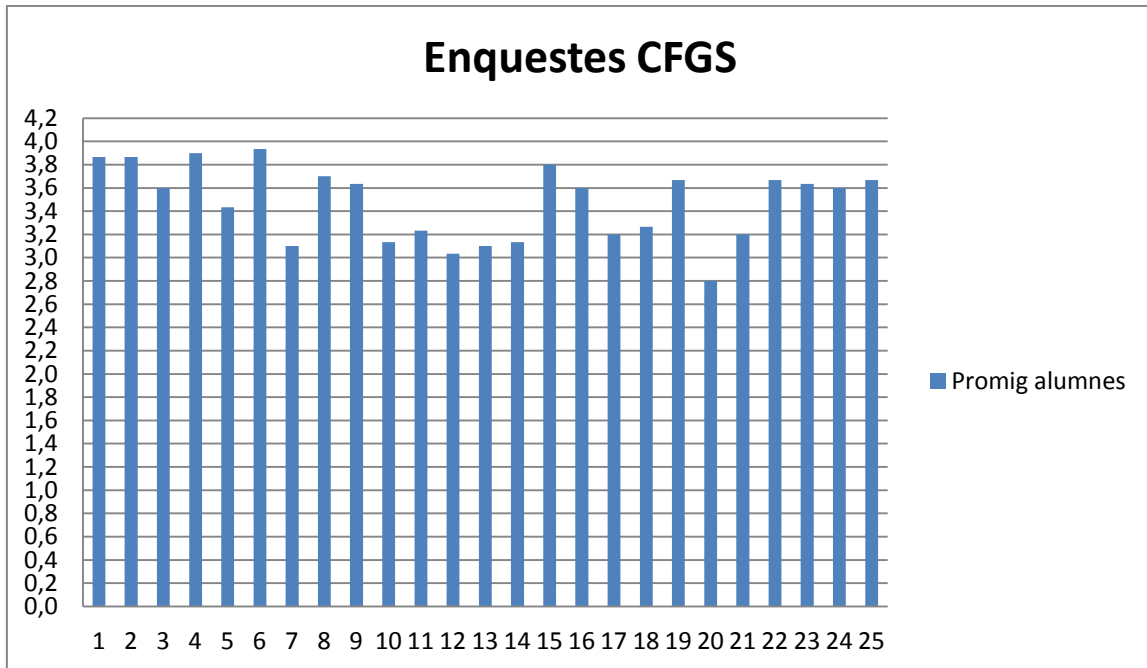


Il·lustració 5: Comparació Alumnes – Docent.

4.1.2 Enquestes grup C de CFGS

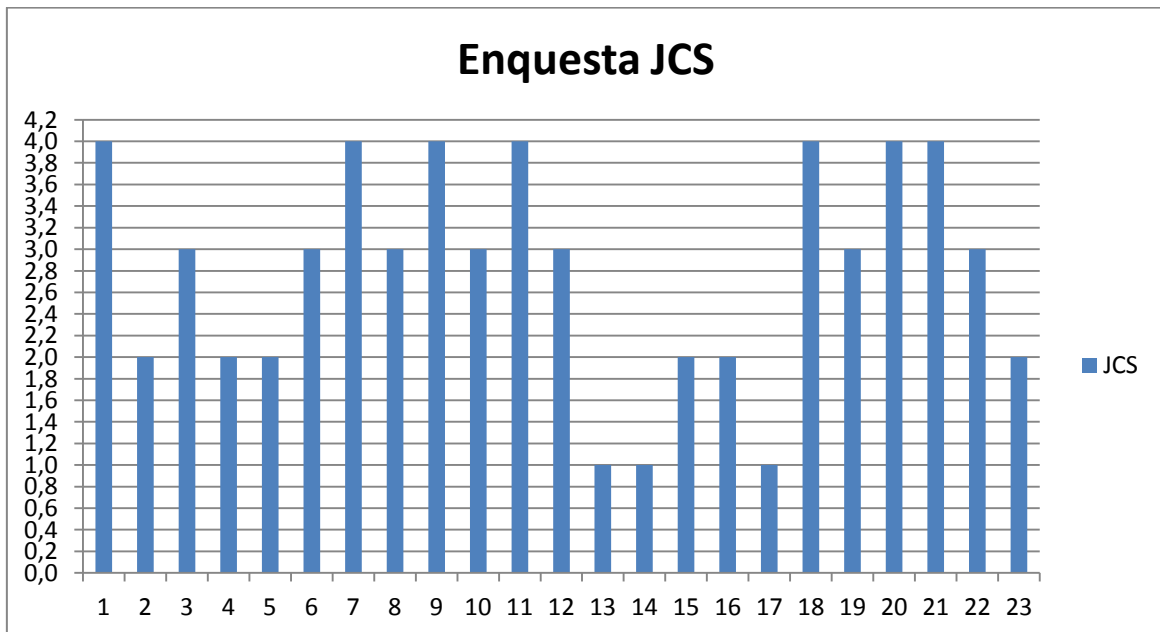
A continuació veurem els resultats obtinguts sobre les enquestes del grup de cicle formatiu de grau superior en especialitat d'activitats físiques i esportives que estan al

primer curs. Comentar que l'enquesta la van contestar tots els alumnes que estan inscrits al curs.



II·lustració 6: Enquestes CFGS.

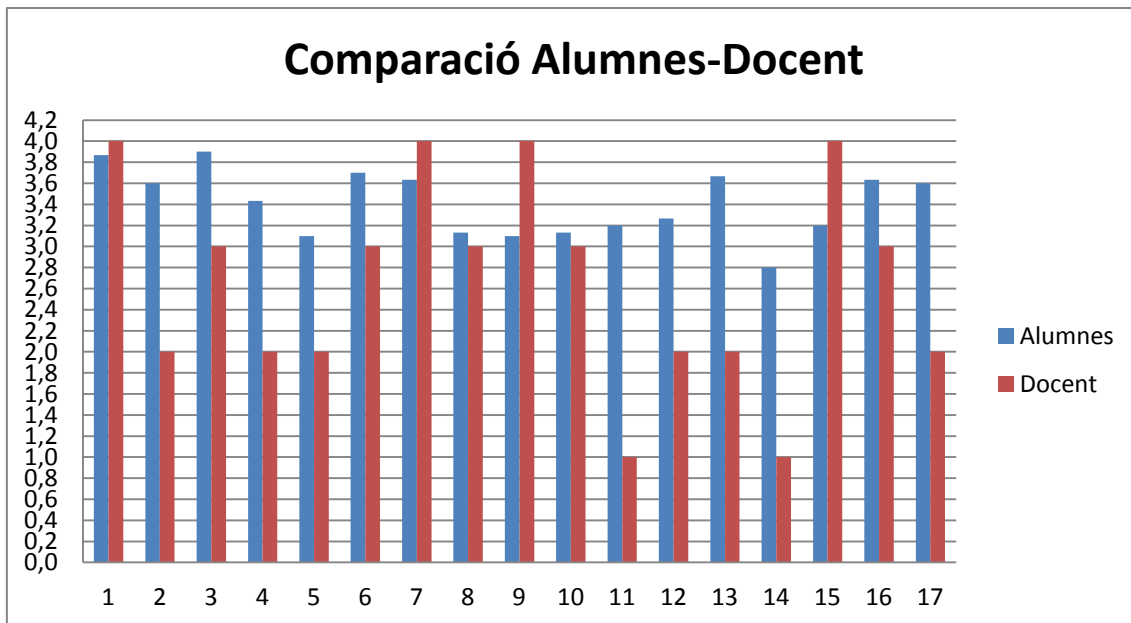
Ara podem observar les respostes realitzades pel professor encarregat de donar l'assignatura de metodologia, JCS.



II·lustració 7: Enquesta JCS.

Com hem fet anteriorment, agafarem aquelles preguntes que tracten sobre el mateix i veurem quins són els resultats promig del total dels alumnes i podrem comparar-ho amb el pensament del professor. Els ítems que coincideixen són:

- A cada classe es fa una presentació del que es tractarà
- Relaciona el contingut de la classe amb lo tractat anteriorment
- A cada tema destaca els conceptes o aspectes més importants
- Realitza petits resums dels aspectes que es van desenvolupant a la classe
- Faig preguntes per comprovar que s'ha entès el que s'explica
- Repeteixo les explicacions les vegades que calgui
- Utilitza un vocabulari amè i utilitza exemples per millorar la comprensió del contingut
- Ajusta el contingut de les classes al ritme d'aprenentatge dels alumnes
- Em resulta accessible i proper en les relacions fora de l'aula
- Dedica el temps necessari a l'atenció personalitzada cap a l'alumne fora de l'horari de classe
- Té unes expectatives elevades sobre el rendiment dels seus alumnes
- Provoca diàleg, reflexió i debat sobre els temes tractats
- Ens dona oportunitat d'exposar dubtes o preguntes
- Els motiva assistir a tutories per resoldre dubtes personals
- Es mostra just i conseqüent amb el maneig dels problemes que es generen a l'aula
- S'han agafat competències y destreses que et permetran resoldre futures situacions laborals
- La formació rebuda en la matèria contribueix al meu desenvolupament personal



II-lustració 8: Comparació Alumnes – Docent.

4.2 Resultats Anàlisi Conductual

A continuació presentaré les conductes realitzades tant per part del professor, com per els alumnes i altres que es poden donar tant per part del docent com del discent. A part de veure-ho en el anàlisi conductual es presentaran en format de gràfic de barres darrera de cada sessió perquè es vegi més clarament el nombre de vegades que s'ha repetit la conducta. Al finalitzar l'anàlisi de les sis sessions, hi haurà un gràfic de barres resumint totes les conductes que s'han donat durant aquest període de temps i les vegades que s'ha repetit cada una. També hi haurà una taula amb el percentatge relatiu en vers el total de conductes que s'han realitzat, per tenir-ho quantificat.

4.2.1 OGR

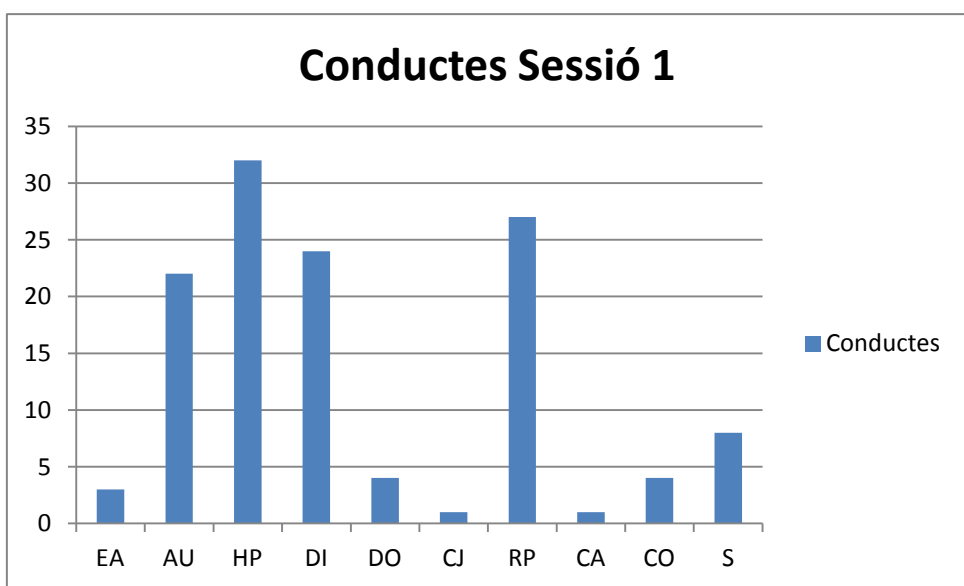
Sessió 1: 22.01.14

Taula 6: Sessió 1 OGR.

SESSIÓ 1: TÀCTICA – OGR(22/01/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:15	DI	
2	01:30	S	Inactivitat perquè docent mira PC.
3	01:40	DI	
4	02:56	HP	
5	02:58	RP	
6	03:00	DI	
7	04:43	CA	
8	04:45	AU	
9	05:00	DI	
10	05:46	HP	
11	05:47	CO	
12	05:48	HP	
13	05:51	RP	
14	06:00	DI	
15	06:21	S	Els alumnes copien.
16	06:30	DI	
17	06:45	HP	
18	06:49	RP	
19	06:50	DI	
20	06:58	HP	
21	06:59	RP	
22	07:00	AU	
23	07:10	DI	
24	07:19	S	Docent pensatiu mirant el Power Point.
25	07:27	DI	
26	07:49	HP	
27	07:51	RP	
28	07:53	AU	
29	07:55	DO	Va senyors.
30	07:56	DI	
31	08:25	HP	
32	08:27	AU	
33	08:30	DI	
34	08:55	HP	
35	08:57	RP	
36	09:00	AU	
37	09:02	S	Copien.
38	09:23	DI	
39	09:46	HP	
40	09:49	RP	
41	09:50	AU	
42	09:54	EA	Molt bé.
43	09:58	HP	

44	09:59	RP	
45	10:00	AU	
46	10:03	HP	
47	10:04	RP	
48	10:05	DI	
49	10:34	HP	
50	10:35	RP	
51	10:37	AU	
52	10:40	EA	Molt bé.
53	10:44	HP	
54	10:45	RP	
55	10:46	DI	
56	11:12	HP	
57	11:14	RP	
58	11:15	AU	
59	11:17	DI	
60	11:46	HP	
61	11:47	CO	Ningú contesta.
62	11:48	HP	
63	11:50	RP	
64	11:51	AU	
65	12:00	DI	
66	12:10	HP	
67	12:12	RP	
68	12:18	AU	
69	12:22	HP	
70	12:23	RP	
71	12:24	AU	
72	12:40	DI	
73	13:05	HP	
74	13:06	RP	
75	13:07	AU	
76	13:26	HP	
77	13:35	RP	
78	13:36	AU	
79	13:56	HP	
80	13:58	RP	
81	14:00	HP	Directe a un alumne.
82	14:07	CO	No sap o no contesta.
83	14:09	DO	Murmura shtt... per fer callar a la classe.
84	14:11	RP	
85	14:12	AU	
86	14:14	EA	Esta bé.
87	14:16	HP	A un altre alumne.
88	14:17	CO	Inactivitat.
89	14:28	HP	
90	14:30	RP	
91	14:40	AU	
92	15:06	HP	
93	15:10	RP	
94	15:14	AU	
95	15:50	HP	
96	15:50	RP	

97	15:51	AU	
98	17:00	DI	
99	17:14	S	Direcció al PC i se'l mira.
100	17:26	DI	
101	17:36	S	Mira el Power Point.
102	17:43	DI	
103	17:50	DO	Senyala a un alumne fent-li gestos perquè pari.
104	17:54	CJ	Has sigut tu ara.
105	17:56	S	Mira a tots els alumnes.
106	18:04	DI	
107	18:13	HP	
108	18:14	RP	
109	18:15	AU	
110	18:27	DI	
111	18:36	HP	
112	18:38	RP	
113	18:39	AU	
114	18:57	DI	
115	19:17	HP	
116	19:18	RP	
117	19:18	AU	
118	19:38	DI	
119	19:45	HP	
120	19:46	RP	
121	19:47	AU	
122	19:54	HP	
123	19:55	DO	Mireu això i m'ho dieu.
124	19:55	S	Mirant el Power Point.
125	19:58	HP	
126	20:00	RP	

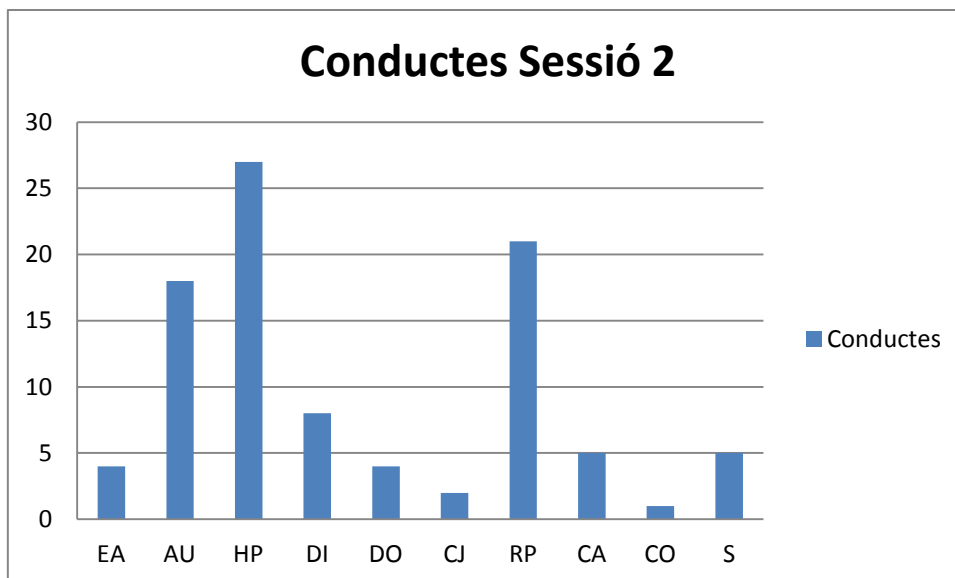


II-lustració 9: Conductes sessió 1.

Sessió 2: 29.01.14**Taula 7: Sessió 2 OGR**

SESSIÓ 2: TÀCTICA – OGR (29/01/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	DI	
2	00:25	HP	
3	00:28	RP	
4	00:34	AU	
5	00:40	HP	
6	00:40	RP	
7	00:41	EA	
8	00:49	HP	
9	00:50	RP	
10	00:53	AU	
11	01:05	DI	
12	01:24	HP	
13	01:26	CO	
14	01:27	HP	
15	01:28	S	
16	01:33	HP	
17	01:35	RP	
18	01:36	AU	
19	01:46	HP	
20	01:47	RP	
21	01:49	AU	
22	02:16	HP	
23	02:17	S	
24	02:19	HP	
25	02:21	RP	
26	02:26	HP	
27	02:30	AU	
28	02:39	HP	
29	02:40	RP	
30	02:41	AU	
31	02:56	HP	
32	02:57	RP	
33	03:00	AU	
34	03:01	HP	
35	03:02	RP	
36	03:07	HP	
37	03:09	RP	
38	03:11	AU	
39	03:29	HP	
40	03:30	RP	
41	03:31	AU	
42	03:39	HP	
43	03:41	AU	

44	03:46	EA	
45	03:50	DI	
46	04:04	HP	
47	04:05	RP	
48	04:06	AU	
49	04:31	HP	
50	04:33	RP	
51	04:34	HP	
52	04:35	RP	
53	04:36	AU	
54	04:42	HP	
55	04:43	RP	
56	04:53	HP	
57	04:54	RP	
58	04:56	HP	
59	04:59	RP	
60	05:08	EA	
61	05:11	AU	
62	05:25	HP	
63	05:26	RP	
64	05:27	AU	
65	06:05	DO	
66	06:47	EA	
67	07:01	S	
68	08:10	DO	Passa llista
69	11:58	CA	
70	12:03	CJ	
71	12:34	DI	
72	12:54	HP	
73	12:56	RP	
74	13:02	AU	
75	13:35	DI	
76	14:44	HP	
77	14:46	S	
78	14:52	DI	
79	16:20	S	
80	16:30	DO	
81	16:35	CA	
82	16:45	CA	
83	16:49	AU	
84	17:00	CA	
85	17:10	CJ	
86	17:17	CA	
87	17:20	AU	
88	17:40	DO	
89	17:59	DI	
90	19:10	HP	
91	19:10	RP	
92	19:12	HP	
93	19:13	RP	
94	19:13	AU	
95	19:24	DI	



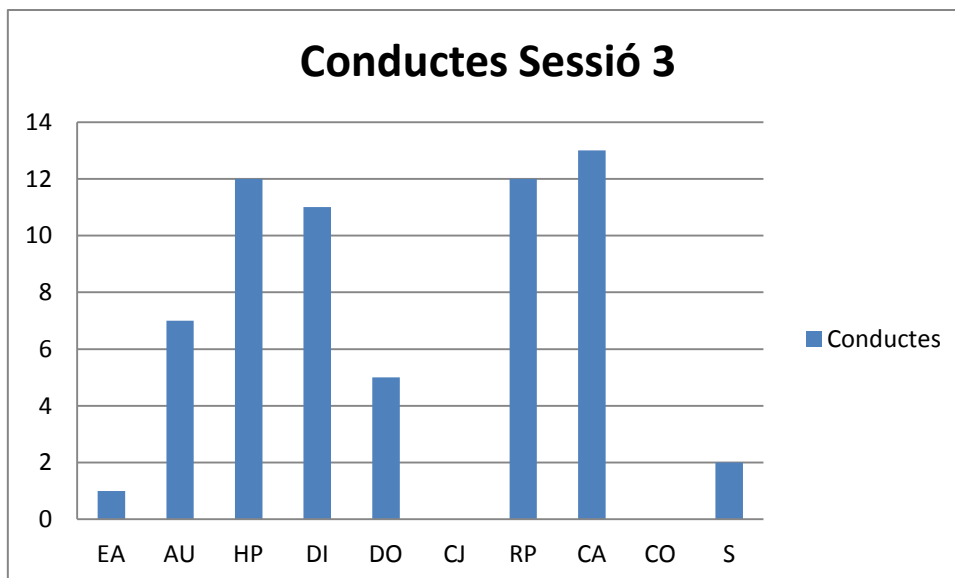
II-lustració 10: Conductes Sessió 2

Sessió 3: 05.02.14

Taula 8: Sessió 3 OGR

SESSIÓ 3: TÀCTICA – OGR (05/02/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	DO	
2	01:13	CA	
3	01:20	CA	
4	01:55	CA	
5	02:15	CA	
6	02:17	CA	
7	02:35	CA	
8	03:40	DI	
9	04:40	HP	
10	04:40	RP	
11	04:46	DI	
12	07:21	DO	Copieu.
13	07:23	DI	
14	07:57	DO	Repeteix informació per copiar.
15	07:59	CA	
16	08:01	CA	
17	08:07	AU	
18	08:10	CA	
19	08:12	CA	
20	08:15	CA	
21	08:20	DI	
22	08:40	DO	
23	08:45	DI	
24	09:30	S	
25	10:13	DI	
26	11:48	HP	

27	11:49	RP	
28	11:50	HP	
29	11:55	RP	
30	11:57	AU	
31	13:00	HP	
32	13:01	RP	
33	13:16	HP	
34	13:17	RP	
35	13:23	HP	
36	13:24	RP	
37	13:31	HP	
38	13:34	RP	
39	13:47	HP	
40	13:50	RP	
41	13:59	HP	
42	13:59	RP	
43	14:02	AU	
44	14:12	DI	
45	14:55	HP	
46	15:02	CA	
47	15:03	AU	
48	15:21	DI	
49	15:51	DO	
50	15:53	DI	
51	16:53	S	
52	17:08	DI	
53	17:30	HP	
54	17:33	RP	
55	17:37	AU	
56	17:43	CA	
57	17:46	EA	Molt bé.
58	17:54	HP	
59	17:58	RP	
60	18:02	AU	
61	18:39	RP	
62	18:42	AU	
63	18:50	DI	



II-lustració 11: Conductes sessió 3

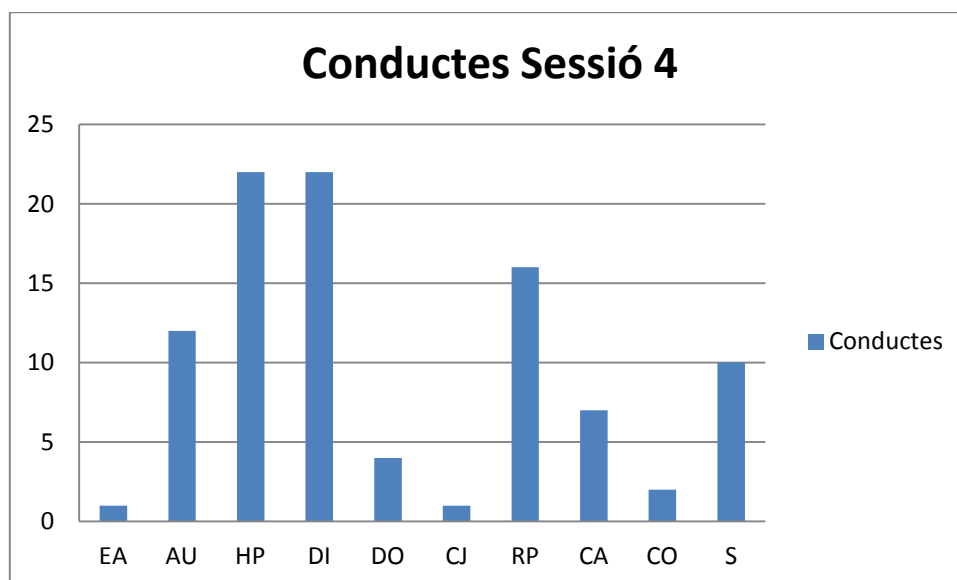
Sessió 4: 12.02.14

Taula 9: Sessió 4 OGR

SESSIÓ 4: TÀCTICA – OGR (12/02/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	DI	
2	00:24	DO	
3	00:25	S	Espera.
4	00:40	CA	
5	00:43	AU	
6	00:44	S	Mirada als alumnes.
7	01:15	DI	
8	01:25	S	Interacció entre alumnes, professor esperant.
9	01:43	DI	
10	02:58	CJ	
11	03:02	CA	
12	03:06	DO	
13	03:15	S	
14	03:20	DI	
15	03:26	HP	
16	03:27	RP	
17	03:29	DI	
18	03:45	HP	
19	03:47	RP	
20	03:53	DI	
21	05:06	HP	
22	05:07	CO	
23	05:09	HP	
24	05:12	RP	
25	05:18	AU	
26	05:40	HP	

27	05:41	RP	
28	05:43	DI	
29	06:30	HP	
30	06:34	RP	
31	06:35	AU	
32	06:50	DO	
33	07:12	S	Expectant.
34	07:30	DI	
35	08:20	S	
36	08:30	CA	
37	08:31	AU	
38	08:32	S	
39	08:45	HP	
40	08:58	RP	
41	09:02	AU	
42	09:05	CA	
43	09:07	AU	
44	09:08	CA	
45	09:20	DI	
46	10:15	HP	
47	10:16	RP	
48	10:17	DI	
49	10:27	S	
50	10:35	DI	
51	10:43	HP	
52	10:50	RP	
53	10:53	AU	
54	11:01	HP	
55	11:03	RP	
56	11:12	EA	Molt bé.
57	11:13	AU	
58	11:21	DO	
59	11:25	DI	
60	11:45	S	
61	11:57	DI	
62	12:24	HP	
63	12:26	RP	
64	12:35	HP	
65	12:38	RP	
66	12:44	CA	
67	13:20	AU	
68	14:07	DI	
69	15:28	HP	
70	15:40	CO	
71	15:42	HP	
72	15:43	RP	
73	15:52	AU	
74	16:03	HP	
75	16:05	HP	
76	16:08	DI	
77	16:48	HP	
78	16:51	RP	
79	16:53	AU	

80	17:07	DI	
81	17:26	HP	
82	17:30	DI	
83	17:26	HP	
84	17:30	DI	
85	18:45	CA	
86	18:46	DI	
87	19:00	S	
88	19:12	DI	
89	19:17	HP	
90	19:20	RP	
91	19:22	AU	
92	19:30	DI	
93	19:37	HP	
94	19:39	RP	
95	19:47	HP	
96	19:50	RP	
97	19:51	DI	



II-lustració 12: Conductes sessió 4

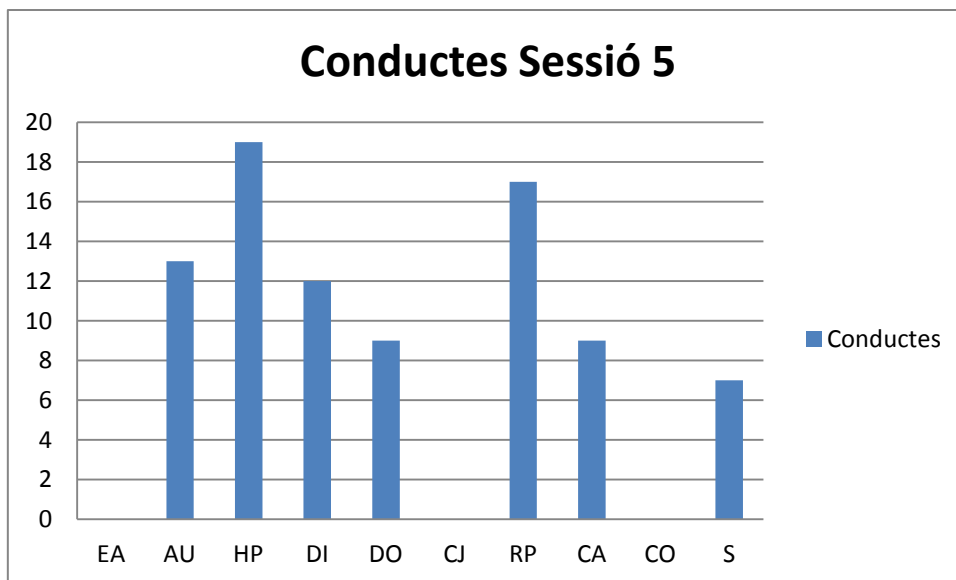
Sessió 5: 19.02.14

Taula 10: Sessió 5 OGR

SESSIÓ 5: TÀCTICA – OGR (19/02/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	DO	
2	00:30	CA	
3	00:37	CA	
4	00:50	CA	
5	01:06	DO	

6	02:36	DI	
7	02:45	DO	
8	03:02	DI	
9	03:15	S	
10	03:22	DO	
11	03:38	DI	
12	03:56	CA	
13	04:04	AU	
14	04:20	CA	
15	04:25	AU	
16	05:06	DI	
17	05:18	S	
18	05:22	HP	
19	05:25	RP	
20	05:33	HP	
21	05:38	RP	
22	06:01	HP	
23	06:08	RP	
24	06:08	AU	
25	06:22	HP	
26	06:29	RP	
27	06:33	AU	
28	06:38	HP	
29	06:39	RP	
30	06:41	AU	
31	07:00	HP	
32	07:01	RP	
33	07:01	AU	
34	07:25	HP	
35	07:30	DI	
36	07:40	HP	
37	07:43	RP	
38	07:44	AU	
39	07:45	HP	
40	07:46	RP	
41	07:46	HP	
42	07:47	RP	
43	07:48	AU	
44	08:21	HP	
45	08:23	RP	
46	08:26	HP	
47	08:33	AU	
48	08:38	HP	
49	08:43	CA	
50	08:44	RP	
51	08:52	DI	
52	09:38	HP	
53	09:39	RP	
54	09:40	DI	
55	09:55	CA	
56	09:59	AU	
57	10:39	HP	
58	10:43	RP	

59	10:44	HP	
60	10:45	RP	
61	10:55	HP	
62	11:01	RP	
63	11:05	AU	
64	11:16	DO	
65	11:34	DI	
66	11:39	S	
67	12:39	DO	
68	15:40	HP	
69	15:41	RP	
70	15:43	DO	
71	16:24	DI	
72	16:27	S	
73	16:33	DO	
74	16:39	S	
75	16:47	DO	
76	17:02	DI	
77	17:04	S	
78	17:13	DI	
79	19:01	HP	
80	19:01	RP	
81	19:02	AU	
82	19:13	CA	
83	19:18	CA	
84	19:19	AU	
85	19:46	S	
86	19:58	DI	



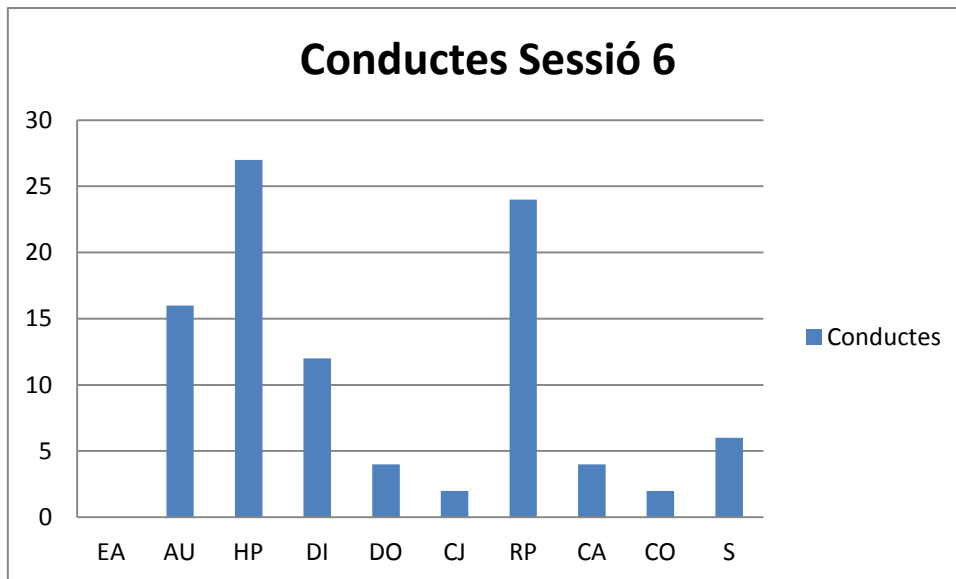
II-lustració 13: Conductes sessió 5

Sessió 6: 26.02.14

Taula 11: Sessió 6 OGR

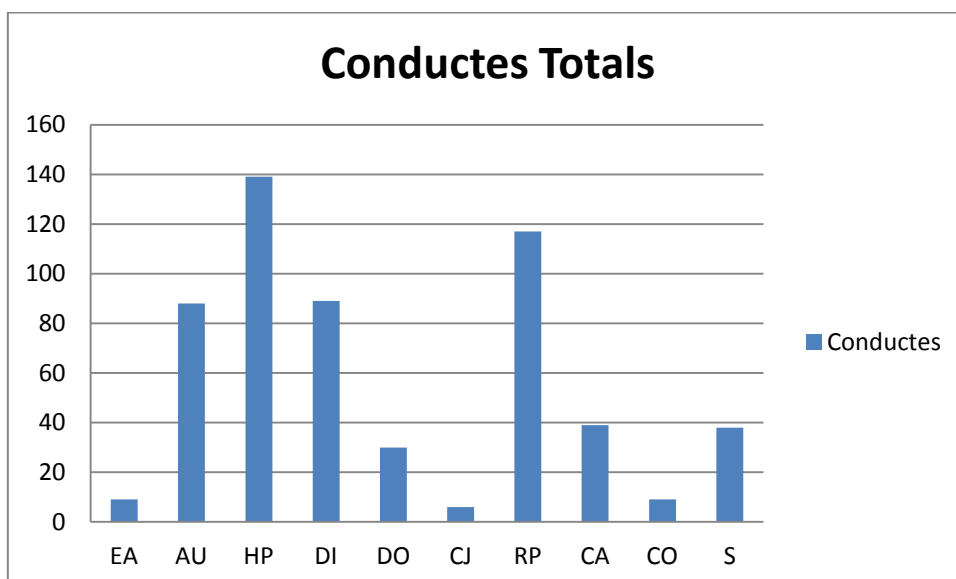
SESSIÓ 6: TÀCTICA – OGR (26/02/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	DI	
2	00:24	HP	
3	00:26	RP	
4	00:31	AU	
5	01:38	HP	
6	01:40	RP	
7	01:45	AU	
8	01:53	S	
9	02:01	DI	
10	02:07	HP	
11	02:10	RP	
12	02:16	AU	
13	02:38	HP	
14	02:40	RP	
15	02:40	AU	
16	03:09	HP	
17	03:14	RP	
18	03:16	AU	
19	03:57	CJ	
20	04:16	DI	
21	04:24	HP	
22	04:28	RP	
23	04:29	AU	
24	05:20	HP	
25	05:33	RP	
26	05:34	HP	
27	05:37	RP	
28	05:40	AU	
29	06:00	HP	
30	06:00	RP	
31	06:02	AU	
32	06:28	DI	
33	06:34	CA	
34	06:36	DI	
35	06:56	CA	
36	06:57	AU	
37	07:17	HP	
38	07:20	CO	
39	07:28	S	
40	07:54	DO	
41	07:56	RP	
42	07:59	S	
43	09:05	DO	
44	09:12	S	
45	10:45	DO	
46	10:47	CJ	
47	10:50	S	
48	11:20	DO	

49	11:22	S	
50	12:10	DI	
51	12:20	CA	
52	12:22	AU	
53	12:33	DI	
54	13:48	HP	
55	13:49	RP	
56	13:50	AU	
57	14:10	DI	
58	14:53	HP	
59	14:55	RP	
60	14:56	AU	
61	15:24	DI	
62	16:23	HP	
63	16:28	RP	
64	16:30	HP	
65	16:31	RP	
66	16:32	AU	
67	16:42	HP	
68	16:47	HP	
69	16:51	HP	
70	16:58	RP	
71	17:03	HP	
72	17:04	RP	
73	17:04	AU	
74	17:14	HP	
75	17:15	RP	
76	17:22	HP	
77	17:24	RP	
78	17:29	HP	
79	17:30	RP	
80	17:39	HP	
81	17:39	RP	
82	17:48	HP	
83	17:49	RP	
84	17:57	AU	
85	18:10	DI	
86	18:33	HP	
87	18:37	CO	
88	18:42	HP	
89	18:43	RP	
90	18:52	HP	
91	19:00	RP	
92	19:04	HP	
93	19:06	RP	
94	19:20	AU	
95	19:37	DI	
96	19:42	CA	
97	19:54	DI	



II-lustració 14: Conductes sessió 6

A continuació, mostro un gràfic amb les conductes totals que s'han realitzat i es pot veure de quin tipus han sigut:



II-lustració 15: Conductes totals

Tenint en compte que durant aquestes 6 sessions hi ha hagut 564 conductes en total, el percentatge que pertoca a cada una de les conductes és el següent:

Taula 12: Percentatge relatiu del total de conductes

Conducta	% Relatiu al total
EA	1,60
AU	15,60
HP	24,65
DI	15,78
DO	5,32
CJ	1,06
RP	20,74
CA	6,91
CO	1,60
S	6,74

4.2.2 JCS

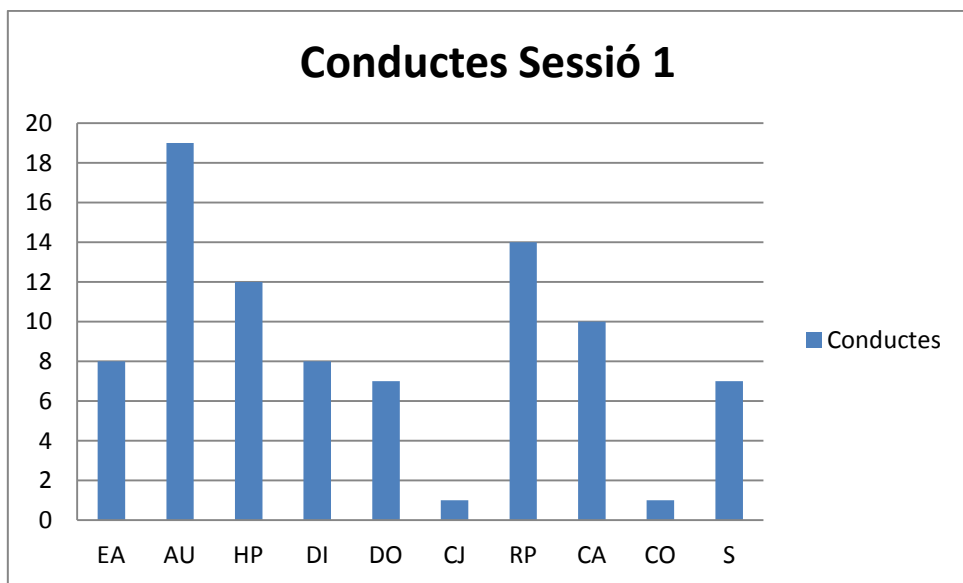
Sessió 1: 22.01.14

Taula 13: Sessió 1 JCS.

SESSIÓ 1: METODOLOGIA – JCS (22/01/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:26	S	Borra pissarra.
2	00:58	DI	
3	01:56	CA	Alumne fa pregunta.
4	02:03	AU	
5	02:18	CA	Alumne dona resposta.
6	02:19	AU	
7	02:30	S	Espera en silenci.
8	02:35	DO	
9	02:46	HP	
10	02:50	RP	
11	02:52	AU	
12	02:55	EA	Molt bé.
13	03:00	HP	
14	03:12	RP	
15	03:17	EA	Molt bé i assenteix amb el cap.
16	03:19	AU	
17	03:33	EA	Molt bona apreciació.
18	03:35	AU	
19	04:05	HP	
20	04:06	RP	
21	04:17	EA	Així sí.
22	04:27	DO	
23	04:58	S	Inactiu, expectatiu.
24	05:01	DI	

25	06:02	HP	
26	06:03	RP	
27	06:04	AU	
28	06:05	HP	
29	06:07	RP	
30	06:10	AU	
31	06:45	CA	Alumne aixeca braç per preguntar.
32	06:48	CJ	Si hi ha soroll no contesto a la pregunta.
33	06:53	CA	Pregunta l'alumne.
34	06:54	AU	
35	07:00	HP	Pregunta directe a una alumna.
36	07:01	RP	
37	07:02	DO	Més fort.
38	07:03	RP	
39	07:04	DO	Més fort.
40	07:05	RP	
41	07:06	EA	Gràcies.
42	07:07	AU	
43	07:20	CA	Alumne pregunta.
44	07:27	AU	
45	08:45	S	Pensatiu.
46	08:53	DI	
47	09:28	HP	
48	09:30	RP	
49	09:31	EA	Molt bé.
50	09:45	HP	
51	09:46	RP	
52	09:48	AU	
53	09:53	HP	
54	09:57	RP	
55	10:00	AU	
56	10:09	CA	Alumnes parlen al mateix temps.
57	10:16	S	Professor espera.
58	10:24	DO	
59	10:26	DI	
60	10:35	HP	
61	10:41	RP	Contesten molts al mateix temps.
62	10:45	AU	
63	10:40	CA	Alumne fa aportació.
64	11:42	AU	
65	12:00	DI	
66	12:43	HP	
67	12:44	RP	
68	12:44	AU	
69	12:55	HP	
70	12:56	RP	
71	13:00	AU	
72	13:15	CA	Pregunta alumne.
73	13:20	DO	Si hi ha soroll no escolto.
74	13:27	CA	Continua la pregunta.
75	13:33	AU	
76	13:35	EA	És bona pregunta.
77	13:36	AU	

78	14:50	S	Borra la pissarra.
79	15:18	DI	Escriu a la pissarra.
80	15:55	DO	
81	15:57	CA	Pregunta un alumne.
82	16:03	EA	Molt bé.
83	16:04	AU	
84	16:43	DI	
85	17:00	CO	Professor s'equivoca.
86	17:03	DI	
87	20:00	S	Pensatiu.



II-lustració 16: Conductes sessió 1.

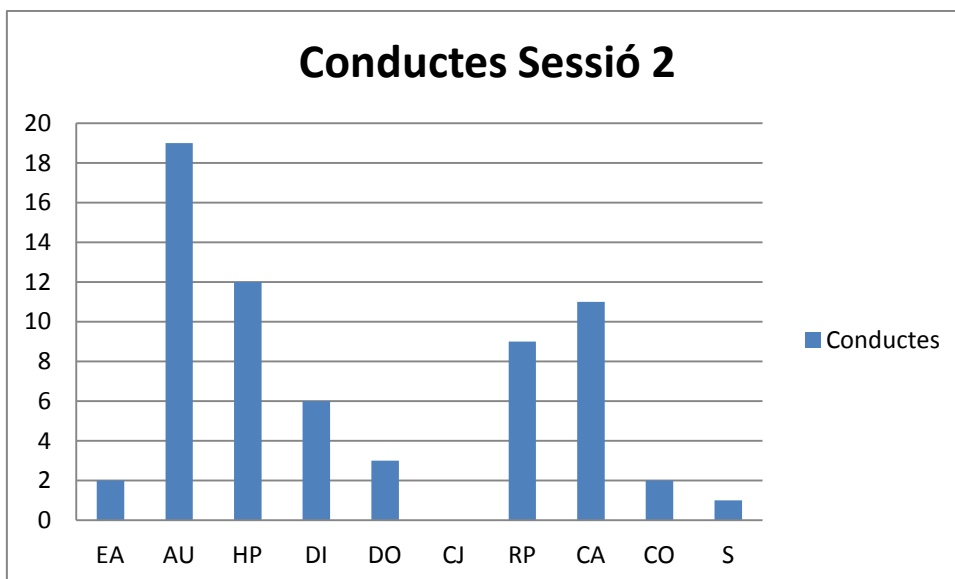
Sessió 2: 29.01.14

Taula 14: Sessió 2 JCS

SESSIÓ 2: METODOLOGIA – JCS (29/01/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	DI	
2	00:12	HP	
3	00:14	CO	
4	00:16	DI	
5	01:59	S	Pensatiu mirant la pissarra.
6	02:11	DI	
7	02:20	HP	
8	02:22	RP	
9	02:28	AU	
10	02:43	CA	

11	02:51	AU	
12	03:00	HP	
13	03:01	RP	
14	03:02	HP	
15	03:04	RP	
16	03:06	AU	
17	03:40	DO	Explica un treball.
18	04:05	CA	
19	04:07	AU	
20	04:22	HP	
21	04:25	RP	
22	04:33	AU	
23	04:54	HP	
24	04:56	RP	
25	05:02	AU	
26	05:17	CA	
27	05:18	AU	
28	05:27	HP	
29	05:32	RP	
30	05:34	AU	
31	06:18	CA	
32	06:27	AU	
33	06:55	CA	
34	06:56	AU	
35	08:44	CA	
36	08:50	EA	Bona.
37	08:53	AU	
38	10:25	DO	
39	10:42	CA	
40	10:50	CA	
41	10:54	AU	
42	10:58	CA	
43	11:05	HP	
44	11:12	RP	
45	11:16	AU	
46	12:22	CA	
47	12:27	AU	
48	12:37	HP	
49	12:38	RP	
50	12:40	AU	
51	14:25	DI	
52	16:00	HP	
53	16:07	AU	
54	17:06	HP	
55	17:07	CO	
56	17:10	AU	
57	17:20	DO	
58	17:34	DI	
59	18:14	CA	
60	18:16	AU	
61	18:27	EA	
62	18:28	DI	
63	19:37	HP	

64	19:39	RP	
65	19:40	AU	



II-lustració 17: Conductes sessió 2

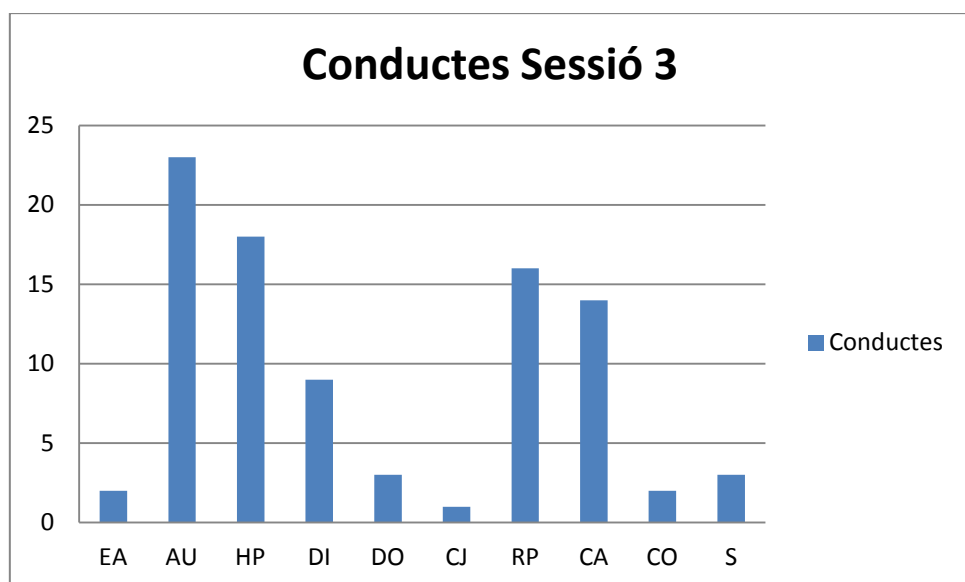
Sessió 3: 05.02.14

Taula 15: Sessió 3 JCS

SESSIÓ 3: METODOLOGIA – JCS (05/02/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	DI	
2	00:12	CA	
3	00:14	AU	
4	00:54	HP	
5	00:55	CO	
6	01:03	RP	
7	01:04	EA	Molt bé.
8	01:06	DI	
9	01:18	HP	Directa a un alumne.
10	01:22	RP	
11	01:27	AU	
12	01:29	CA	
13	01:33	AU	
14	01:48	DO	
15	02:10	DI	
16	02:28	HP	
17	02:30	RP	
18	02:31	DI	
19	02:40	CA	
20	02:42	AU	
21	03:14	CA	

22	03:18	AU	
23	03:34	HP	
24	03:34	RP	
25	03:36	AU	
26	03:54	CA	
27	03:55	AU	
28	04:16	CA	
29	04:18	HP	
30	04:19	RP	
31	04:22	AU	
32	05:00	HP	
33	05:01	RP	
34	05:07	AU	
35	05:34	CA	
36	05:45	AU	
37	06:37	DO	
38	06:58	CA	
39	07:00	AU	
40	07:11	CA	
41	07:13	AU	
42	07:20	EA	
43	07:34	HP	
44	07:35	RP	
45	07:36	AU	
46	08:03	HP	
47	08:06	RP	
48	08:07	HP	
49	08:07	RP	
50	08:08	AU	
51	08:38	HP	
52	08:39	RP	
53	08:41	HP	
54	08:42	RP	
55	08:43	AU	
56	09:20	S	
57	09:37	DO	
58	09:58	DI	
59	10:00	HP	
60	10:02	RP	
61	10:03	AU	
62	10:05	DI	
63	10:35	S	
64	10:40	CA	
65	10:54	HP	
66	11:00	AU	
67	13:06	CA	
68	13:22	AU	
69	13:47	CA	
70	13:57	AU	
71	14:00	HP	
72	14:02	RP	
73	14:04	AU	
74	14:11	CA	

75	14:13	AU	
76	15:40	S	
77	15:52	DI	
78	17:15	HP	
79	17:16	CO	
80	17:26	CA	
81	17:28	AU	
82	18:05	DI	
83	18:34	HP	
84	18:35	RP	
85	18:43	HP	
86	18:44	RP	
87	18:50	DI	
88	19:35	HP	Directa a un alumne.
89	19:45	CJ	Estic esperant. Shtt...
90	19:50	RP	
91	19:53	AU	



II-lustració 18: Conductes sessió 3

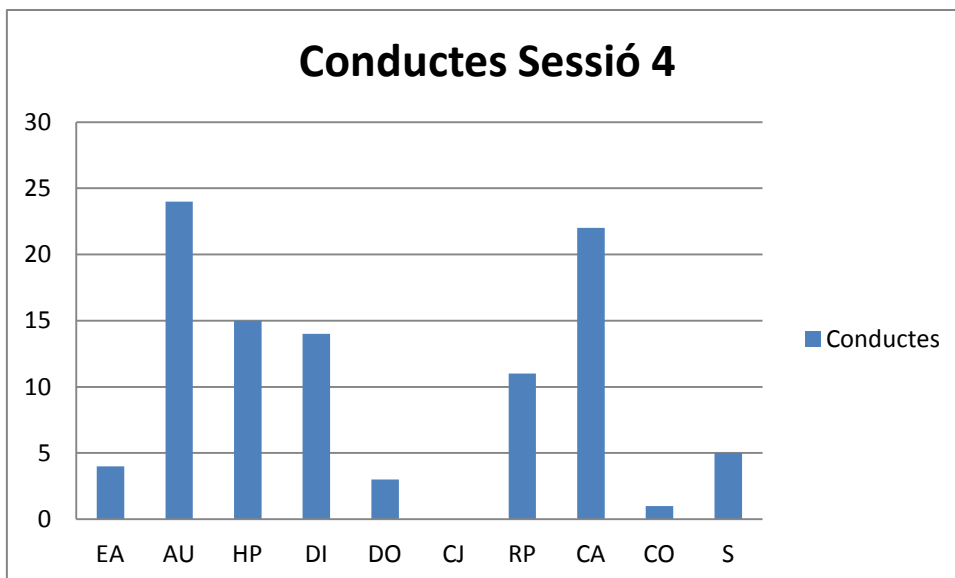
Sessió 4: 12.02.14

Taula 16: Sessió 4 JCS

SESSIÓ 4: METODOLOGIA – JCS (12/02/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	DI	
2	00:22	HP	
3	00:24	CA	
4	00:25	DO	
5	00:27	HP	
6	00:34	RP	

7	00:37	AU	
8	00:40	DO	
9	01:04	HP	
10	01:07	RP	
11	01:08	AU	
12	01:09	EA	
13	01:14	CA	
14	01:28	HP	
15	01:31	RP	
16	01:33	AU	
17	01:59	HP	
18	02:00	CO	
19	02:05	HP	
20	02:06	RP	
21	02:07	EA	
22	02:14	DI	
23	02:45	CA	
24	02:46	EA	
25	02:48	DI	
26	03:15	CA	
27	03:18	AU	
28	03:20	DI	
29	04:28	HP	
30	04:29	RP	
31	04:29	AU	
32	04:39	CA	
33	04:45	AU	
34	04:55	HP	
35	04:58	DI	
36	06:15	CA	
37	06:20	DI	
38	06:47	CA	
39	06:53	AU	
40	07:02	CA	
41	07:13	AU	
42	07:18	CA	
43	07:29	AU	
44	07:41	CA	
45	07:49	AU	
46	07:51	CA	
47	07:54	AU	
48	08:08	DI	
49	08:10	S	
50	08:14	DI	
51	08:38	HP	
52	08:39	RP	
53	08:47	HP	
54	08:48	RP	
55	08:49	AU	
56	09:10	DI	
57	09:19	HP	
58	09:20	RP	
59	09:21	AU	

60	09:41	HP	
61	09:42	RP	
62	09:50	AU	
63	10:00	DI	
64	11:04	CA	
65	11:12	S	
66	11:14	CA	
67	11:20	AU	
68	11:44	HP	
69	11:45	RP	
70	11:45	AU	
71	12:02	CA	
72	12:03	AU	
73	12:13	S	
74	12:15	DO	
75	12:30	DI	
76	12:52	HP	
77	12:53	RP	
78	12:53	AU	
79	14:20	S	
80	14:26	DI	
81	14:46	CA	
82	14:51	CA	
83	14:55	AU	
84	15:20	HP	
85	15:22	S	
86	15:24	DI	
87	16:16	CA	
88	16:17	AU	
89	16:20	DI	
90	16:47	CA	
91	17:05	AU	
92	17:17	CA	
93	17:28	AU	
94	18:15	CA	
95	18:20	AU	
96	18:55	CA	
97	19:07	AU	
98	19:39	CA	
99	19:45	EA	No verbal.



II-lustració 19: Conductes sessió 4

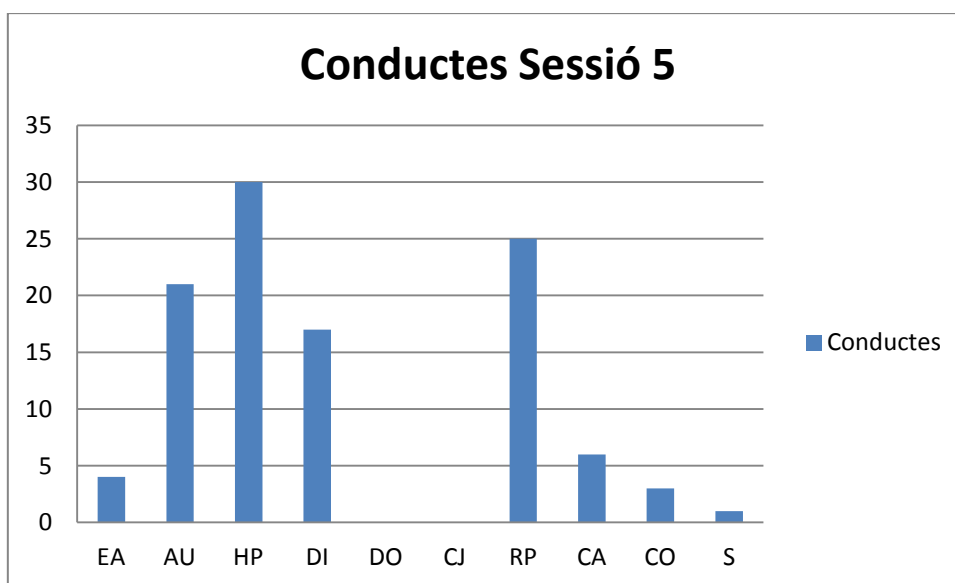
Sessió 5: 19.02.14

Taula 17: Sessió 5 JCS

SESSIÓ 5: METODOLOGIA – JCS (19/02/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	DI	
2	00:01	CA	
3	00:04	AU	
4	00:32	HP	
5	00:34	RP	
6	00:34	AU	
7	01:43	DI	
8	01:58	CA	
9	01:59	AU	
10	02:10	DI	
11	03:08	HP	
12	03:10	RP	
13	03:14	AU	
14	03:23	HP	
15	03:24	CO	
16	03:28	HP	
17	03:29	CO	
18	03:30	DI	
19	03:38	HP	
20	03:39	RP	
21	03:41	HP	
22	03:44	RP	
23	03:48	AU	
24	03:58	HP	

25	03:59	RP	
26	04:00	HP	
27	04:02	RP	
28	04:04	CA	
29	04:08	HP	
30	04:20	RP	
31	04:22	AU	
32	04:46	DI	
33	05:13	CA	
34	05:47	AU	
35	07:28	CA	
36	07:29	DI	
37	09:30	HP	
38	09:31	RP	
39	09:31	DI	
40	11:30	HP	
41	11:31	DI	
42	11:34	AU	
43	11:40	DI	
44	12:30	S	
45	12:45	DI	
46	12:58	HP	
47	12:58	RP	
48	13:00	DI	
49	13:09	HP	
50	13:10	RP	
51	13:11	AU	
52	13:20	HP	
53	13:21	RP	
54	13:39	HP	
55	13:40	RP	
56	13:51	DI	
57	14:02	HP	
58	14:04	RP	
59	14:07	AU	
60	14:30	HP	
61	14:31	RP	
62	14:34	EA	
63	14:40	DI	
64	14:59	HP	
65	15:00	RP	
66	15:03	HP	
67	15:17	RP	
68	15:19	AU	
69	15:22	CA	
70	15:25	EA	
71	15:31	AU	
72	15:41	DI	
73	15:52	HP	
74	15:53	RP	
75	15:53	AU	
76	16:03	HP	
77	16:03	RP	

78	16:04	AU	
79	16:23	HP	
80	16:24	RP	
81	16:24	EA	
82	16:25	AU	
83	16:42	HP	
84	16:43	CO	
85	16:49	RP	
86	16:50	AU	
87	16:52	HP	
88	16:54	RP	
89	16:57	AU	
90	17:10	DI	
91	17:47	HP	
92	17:49	RP	
93	17:50	AU	
94	18:16	DI	
95	18:19	HP	
96	18:20	RP	
97	18:20	EA	
98	18:23	AU	
99	18:33	HP	
100	18:43	RP	
101	18:45	AU	
102	18:51	HP	
103	18:56	HP	
104	19:02	DI	
105	19:46	HP	
106	19:52	RP	
107	19:57	AU	



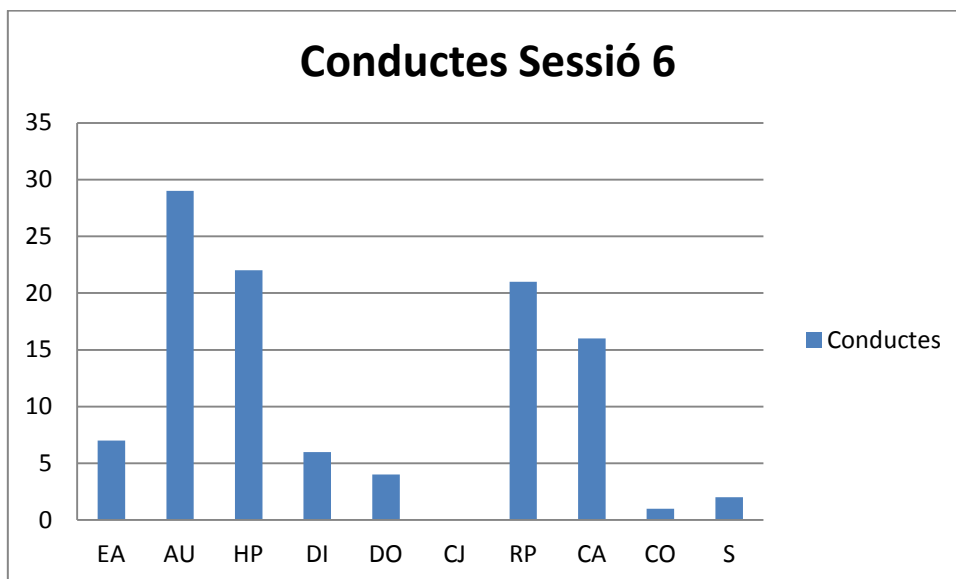
II-lustració 20: Conductes sessió 5

Sessió 6: 26.02.14**Taula 18: Sessió 6 JCS**

SESSIÓ 6: METODOLOGIA – JCS (26/02/14)			
Nº	Minut	10 Categories CAFIAS	Comentari o incidència
1	00:00	HP	
2	00:08	RP	
3	00:09	AU	
4	00:27	CA	
5	00:30	AU	
6	00:39	CA	
7	00:42	AU	
8	01:03	DI	
9	01:23	DO	
10	01:36	EA	
11	01:38	DI	
12	01:50	CA	
13	01:53	DO	
14	01:54	CA	
15	02:01	AU	
16	02:30	HP	
17	02:31	RP	
18	02:32	EA	
19	02:33	AU	
20	03:35	DO	
21	04:36	CA	
22	04:43	AU	
23	04:44	EA	
24	04:48	AU	
25	05:06	AU	
26	05:30	HP	
27	05:34	CA	
28	05:35	CA	
29	05:38	AU	
30	05:40	HP	
31	05:40	RP	
32	05:47	AU	
33	06:30	HP	
34	06:46	RP	
35	06:46	EA	
36	06:50	AU	
37	06:52	HP	
38	06:54	RP	
39	06:57	EA	
40	06:58	RP	
41	07:01	EA	
42	07:05	AU	
43	07:19	HP	
44	07:20	RP	
45	07:20	AU	

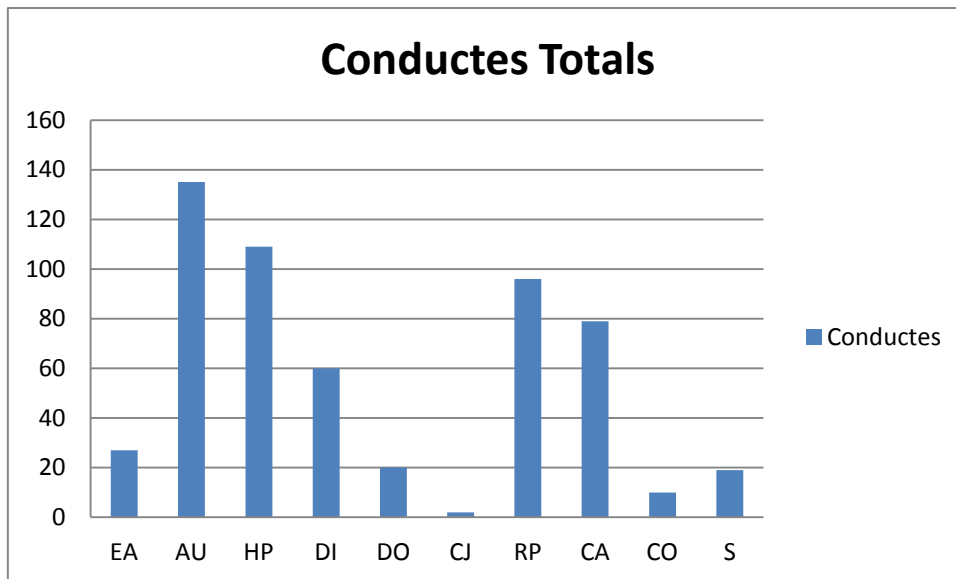
46	08:00	DI	
47	09:21	HP	
48	09:25	CO	
49	09:28	HP	
50	09:30	S	
51	09:38	HP	
52	09:42	RP	
53	09:49	HP	
54	10:02	RP	
55	10:04	AU	
56	10:06	S	
57	10:09	RP	
58	10:12	CA	
59	10:19	RP	
60	10:23	AU	
61	10:29	HP	
62	10:29	RP	
63	10:40	DI	
64	10:44	HP	
65	10:45	RP	
66	11:00	AU	
67	12:15	HP	
68	12:30	RP	
69	12:30	AU	
70	12:42	HP	
71	12:49	HP	
72	12:49	RP	
73	12:57	HP	
74	12:58	RP	
75	13:07	AU	
76	13:40	DI	
77	14:02	HP	
78	14:03	RP	
79	14:17	AU	
80	14:30	DI	
81	15:20	CA	
82	15:21	AU	
83	15:36	CA	
84	15:40	AU	
85	16:00	HP	
86	16:01	RP	
87	16:03	AU	
88	16:34	CA	
89	16:43	AU	
90	17:05	CA	
91	17:05	AU	
92	17:32	CA	
93	17:34	AU	
94	17:42	CA	
95	17:44	AU	
96	18:53	EA	
97	19:00	HP	
98	19:06	RP	

99	19:07	AU	
100	19:22	CA	
101	19:25	DO	
102	19:31	CA	
103	19:37	AU	
104	19:46	HP	
105	19:50	RP	
106	19:54	HP	
107	19:56	RP	
108	19:57	AU	



II-lustració 21: Conductes sessió 6

A continuació, mostro un gràfic amb les conductes totals que s'han realitzat i es pot veure de quin tipus han sigut.



II-lustració 22: Conductes totals

Tenint en compte que durant aquestes 6 sessions hi ha hagut 557 conductes en total, el percentatge que pertoca a cada una de les conductes és el següent:

Taula 19: Percentatge relatiu del total de conductes

Conducta	% Relatiu al total
EA	4,85
AU	24,24
HP	19,57
DI	10,77
DO	3,59
CJ	0,36
RP	17,24
CA	14,18
CO	1,80
S	3,41

5. Discussió

Pel que fa a les enquestes realitzades, si observem els ítems que coincideixen, podem veure que formen part de totes les categories exceptuant l'avaluació, ja que les diferents perspectives i finalitats que poden configurar l'avaluació com objecte d'estudi, així com el temor latent del docent al veure's avaluat mitjançant la pròpia avaluació realitzada als alumnes, constitueixen factors que, entre d'altres, fan de l'avaluació un tema complex, polèmic i, en certa manera, incòmode pels propis docents. (Hernández, 2004:84). Per tant, i seguint aquests autors, no volíem jutjar als docents pel tipus d'avaluació que fan, si és justa o no, la qual ja valoren els alumnes en el qüestionari i em permet fer-me una idea si miro el promig de la pregunta relacionada amb l'avaluació.

Deixant de banda l'avaluació, per poder arribar a observar les opinions dels discents i docents ens centrarem en els resultats que hi ha hagut més discrepància entre el promig dels alumnes i l'opinió del professor.

Pel que fa al cicle de grau mig podem veure a la il·lustració 5 que en línies generals el promig de l'opinió dels alumnes està per sobre de l'opinió del docent, i centrant-nos en les qüestions on hi ha més diferència ± 1.0 veiem que són la pregunta 8,11 i 14.

Pel que fa a la primera pregunta, té a veure amb l'ajustament de les classes al ritme d'aprenentatge dels alumnes, el docent creu que ho té en compte a l'hora de donar els continguts i els alumnes creuen que no. Alonso (1992) diu que cada persona té un ritme d'aprenentatge diferent, ja que en un grup de la mateixa edat i amb la mateixa motivació en el que s'estudiïn uns continguts comuns, partint del mateix nivell, trobarem al cap del temps diferències de coneixement de cada membre del grup, tot i que han rebut les mateixes explicacions i han fet les mateixes activitats i exercicis. Aquestes diferències tindrien a veure en la seva manera d'aprendre diferent. En la mateixa línia Zabala (1995) creu que no es possible ensenyar res sense partir d'una idea de com es produeixen els aprenentatges. Hi ha moltes corrents psicològiques i per tant no hi ha consens, però totes elles estan d'acord a que existeixen unes característiques que tenen en comú: els aprenentatges depenen de les característiques singulars de cadascú, experiències que cadascú ha viscut des del naixement, capacitats, motivacions e interessos. En definitiva, la manera i la forma en que es produeixen els aprenentatges són el resultat de processos que sempre són singulars i personals.

Tenint en compte que és un procés personal i seguint amb aquest apartat de ritme d'aprenentatge, Davis (1992) diferencia entre els alumnes amb una capacitat d'aprenentatge més ràpid o més lent. Les seves propostes per actuar amb alumnes amb capacitat d'aprenentatge més lent requereixen passos curts, molta revisió del que s'està impartint, més explicacions del temari nou, una major orientació a la pràctica i més practiques independents.

Per tant, vist el que podem trobar sobre ritmes d'aprenentatge, és lògic i normal que hi hagi aquesta diferència dins de l'alumnat, però el docent hauria de ser conscient de la diversitat que té a l'aula i poder donar solucions per a que tots poguessin seguir els continguts amb normalitat. Zabala (1995) diu que s'hauria de tenir en compte les característiques de cada alumne i establir-li un tipus d'activitat que consisteixi en un repte possible i després oferir-li ajuda per superar-lo, per així aconseguir que cadascú d'ells mantingui l'interès per continuar treballant. És cert que és difícil conèixer els graus de coneixement de cada alumne, ajustar el repte que necessiten, saber quina ajuda requereixen i fer una valoració apropiada perquè es sentin animats a esforçar-se, però el fet de que sigui difícil no ha d'impedir buscar els mitjans o formes d'intervenció que ens permetin donar una resposta adequada a les necessitats personals de tots i cadascú dels alumnes.

Pel que fa a les següents preguntes on hi ha més diferència es dona que els alumnes contesten més positivament que el professor. La primera d'elles té a veure amb les expectatives sobre el rendiment dels alumnes. Sánchez (2005:11) descriu l'efecte pigmalión com el compliment de les expectatives que els professors guarden cap els seus estudiants i que casualment es veuen complertes. Per tant, descriu com les accions realitzades pel professor i la resposta pels estudiants condueixen a que la profecia es compleixi. Sobre aquest tema han tractat varis autors com Tauber (1998:19) on creu que quan un estudiant és etiquetat augmentarà les possibilitats que el nostre tracte a aquell alumne influirà i ajudarà a que les nostres expectatives tant positives com negatives cap a ell es compleixin. La majoria de les vegades, els mestres obtenen el que esperen dels seus estudiants. Lumsden (1997:24) continua opinant igual que Tauber sobre la profecia auto-complerta però afegeix els resultats d'un estudi realitzat a més de tres mil alumnes on es queixen dels mestres pocs exigents ja que diuen que estarien disposats a treballar més si s'espera més d'ells.

Davis (1992) també opina que les expectatives del professor són les inferències que fan sobre el previsible rendiment dels alumnes. Els professors que estimulen l'alt rendiment esperant que els seus alumnes obtinguin el domini de les matèries, en

conseqüència, programen la major part del temps de la classe per a la instrucció i mantenen elevat el nivell de treball. També creu que hi ha professors que es comporten de forma diferent amb els alumnes que consideren de menor habilitat, incidint de forma negativa sobre el seu rendiment, directe o indirectament.

Per tant, com a conclusió i en línia amb el que diuen aquests autors quan els mestres tenen unes expectatives altes, motiven als alumnes a voler aconseguir objectius més alts en comptes de conformar-se. Per tant, esperar menys de l'estudiant és un perjudici i potser, tal i com veiem a les enquestes, el docent OGR hauria d'intentar crear expectatives més elevades sobre els seus alumnes.

La segona pregunta on els alumnes contesten per sobre del docent fa referència a la motivació per a assistir a tutories per resoldre dubtes personals. En aquests ítem, la resposta del docent és clarament baixa, ja que dona la mínima puntuació, en canvi, els alumnes tot i no donar-li gaire puntuació fan que existeixi una diferència que em fa reflexionar si realment els alumnes no han entès allò que se'ls està preguntant o potser creuen que el docent sí que els atén individualment tot i que no els motiva a assistir o a l'inversa.

Sobre aquest tema, tal i com diu Vaello (2011), un professor i els seus alumnes són uns perfectes desconeguts, tot i estar junts en un mateix espai, realitzant activitats conjuntes. No sempre compartir un espai comú és garantia de mutu coneixement, sinó que hi ha d'haver una actitud d'atenció mútua cap a l'altre. A vegades, apunta el mateix autor, molts conflictes escolars venen donats per l'antagonisme que comporta la diferència de rols entre professor (que obliga) i alumne (que es sent obligat) i això pot complicar o bloquejar futures relacions. Per tant, convé donar senyals de que la relació personal pot ser correcta i de respecte mutu, independentment del recorregut acadèmic de l'alumne. Les converses entre el professor i alumne són un magnífic instrument que et permet cobrir una sèrie d'objectius formatius de gran importància: coneixement de l'alumne, empatia, augment de la capacitat d'influència sobre l'alumne...

D'aquesta manera, i tenint en compte que el professor necessita conèixer als seus alumnes per poder interactuar amb ells e influir-los positivament, si aquestes tutories individuals no es donen espontàniament mitjançant les tasques de classe, s'hauria de buscar alguna manera de generar-les per poder aprofitar la força que tenen aquestes converses individuals.

Pel que fa al cicle de grau superior podem veure a la il·lustració 8 que en línees generals el promig de l'opinió dels alumnes està per sobre de l'opinió del docent, i centrant-nos en les qüestions on hi ha més diferència ± 1.0 veiem que són la pregunta 2,4,9,11,12,13,14,15 i 17. Podem veure en comparació amb el cicle formatiu de grau mig que hi ha més ítems en el qual la diferència entre l'opinió dels alumnes és més clara. Pot ser degut a l'edat dels enquestats, el seu recorregut acadèmic i per tant la seva experiència en veure diferents docents.

Per poder discutir amb altres autors ens centrarem en dos aspectes on l'opinió dels alumnes superi a la dels docents (2,13) i dos en les que el docent cregui que té més puntuació de la que li han concedit (9,15).

Per abordar el primer ítem, que es preguntava si el docent relaciona el contingut de la classe amb allò tractat anteriorment, veiem que els alumnes tenen millor promig que l'opinió pròpia del docent. Com diu Zabala (1995) la forma de presentar els continguts i la relació que existeix entre ells mai és arbitrària, al contrari, obeeix a uns criteris que fan que la selecció dels continguts de cada unitat i el tipus de relació que entre elles s'estableix siguin d'una manera i no d'una altre. Sabem que els continguts, encara que es presentin a classe per separat, tenen més potencialitat d'ús i de comprensió quant més relacionats estiguin entre sí. A més, com diu Ausubel (1983) l'aprenentatge de l'alumne depèn de l'estructura cognitiva prèvia que es relaciona amb la nova informació. Ha d'entendre's per "estructura cognitiva" el conjunt de conceptes, idees que un individu posseeix en un determinat camp del coneixement, així com la seva organització.

En el procés d'orientació de l'aprenentatge és de vital importància conèixer l'estructura cognitiva de l'alumne, no només saber la quantitat d'informació que posseeix, sinó quins són els conceptes i proposicions que domina així com el seu grau d'estabilitat.

Per tant, el mateix autor proposa orientacions per part del docent que serveixin d'organització avançades i que ajudin a fer el nou material/contingut més significatiu, més fàcil de relacionar amb el que els alumnes ja saben, i per consegüent de més fàcil aprenentatge.

Un cop vist el que opinen els autors anteriors podem pensar que el docent és conscient de que no acaba de fer una bona relació entre el nou contingut amb el que s'estava treballant anteriorment o de la manera que ho realitza, sense ser-ne conscient, és rebut per part de l'alumnat amb bona acceptació, però hauríem de veure quin nivell d'aprenentatge real hi ha per part de l'alumnat.

Pel que fa a la següent pregunta on els alumnes superen l'opinió del professor, té a veure amb si tenen oportunitat o no d'exposar dubtes o preguntes. Com expressa Zabala (1995) s'ha de tenir en compte les aportacions que fan els alumnes tant a l'inici de les activitats com durant el transcurs de les mateixes ja que els objectius educatius influeixen i, fins i tot, a vegades determinen el tipus de participació dels protagonistes. Per que els alumnes puguin intervenir, s'han de generar activitats adients per fer-los més participatius i poder així motivar-los a que s'esforcin més. Possiblement per aquest motiu, la resposta del professor no és molt elevada perquè és conscient de que fa les classes de manera tradicional on ell transmet el coneixement i controla els resultats obtinguts.

Sobre el següent ítem que té a veure amb l'accessibilitat i les relacions fora de l'aula veiem com els alumnes estan per sota de l'opinió del professor. Com diu Vaello (2011) el professor hauria de mantenir converses informals amb els seus alumnes que podrien servir a més de per conèixer i ajudar a l'alumne, per introduir en el desenvolupament de la classe elements pròxims al seu món, tal com exemples, anècdotes o fets reals que han viscut i que poden ser relatats per ells mateixos. És estrany que els alumnes no tinguin una opinió molt semblant a la del docent, això pot ser degut a que el professor creu que és accessible i proper però no ho demostra i com diu Vaello (2011) a vegades s'ha de forçar a tenir les converses informals esmentades anteriorment perquè puguin evidenciar la proximitat del professor.

El següent punt a discutir és l'actuació del docent sobre si és just i conseqüent amb la conducció dels problemes que es generen a l'aula. En aquest apartat, podem veure que la diferència dels resultats no és molt gran, però he cregut oportú comentar que diuen els autors sobre aquest aspecte i a més era un dels ítems que el docent es puntua a si mateix per sobre el promig de l'alumnat.

Inicialment com diu Vaello (2011) els conflictes a l'aula es poden afrontar des de dos perspectives ben diferenciades: Com un problema al que s'ha de buscar solució i acostuma a portar emocions negatives o com una ocasió per aprendre/ensenyar habilitats socials i emocionals útils per evitar-resoldre futurs conflictes. Per tant, deixant de banda la primera opció, el professor hauria de tenir una actitud constructiva – proactiva de la convivència on si sempre apareixen els mateixos conflictes en els mateixos llocs i en els mateixos moments, s'hauria de planificar les actuacions amb antelació. A banda d'això, el mateix autor comenta que el docent ha de fixar límits que siguin clars i sobretot explicar-los des de l'inici de curs.

D'altre banda, Davis (1992) diu que per respondre al mal comportament, el bon gestor de l'aula ignorarà les conductes indesitjables de menor importància, en comptes de prestar-li atenció. Utilitzarà l'humor o les amenaces abans de recórrer al càstig i, en cas necessari, administrarà la disciplina de forma ràpida, ajustant-se a les normes i sense fer distincions. La disciplina és neutral, objectiva i centrada en la conducta, no en la persona. S'ha d'evitar la humiliació dels alumnes.

Un cop ja he comparat la visió de l'alumne amb la del docent i discutit amb aquelles que hi havia més discrepància per ajudar als professors a ser millors docents i en definitiva, a millorar, tenint en compte l'opinió dels seus alumnes, passaré a analitzar les conductes que he observat com a persona externa per veure la interacció existent dins de l'aula.

Inicialment he de dir que el nombre de casos que es donen en una aula de grau mig i una de grau superior són bastant semblants ja que en la primera hi ha 564 conductes totals i en l'altre 557 respectivament. Per tant, la diferència total és mínima.

Un aspecte a tenir en compte i que pot tenir influència en els resultats obtinguts, és que Cruz al fer l'adaptació del CAFIAS (1997) en la seva definició deixa moltes categories sense exclusivitat, és a dir, deixa massa obert l'opció de col·locar un ítem. Per exemple, en el cas de HP (fa preguntes), tenint en compte la seva definició, pot ser: realitza preguntes retòriques, realitza preguntes a l'aula o personalitzades a un alumne. Com veiem, no és el mateix fer preguntes retòriques que fer-les a un alumne, per tant, és un aspecte que s'ha de tenir en compte a l'hora de que pugui influir en els resultats obtinguts. També hi ha altres categories que sí que són exclusives i, per tant, no hi haurà risc d'error.

Pel que fa a l'interacció que hi ha en l'aula de grau mig veiem que les conductes que més es repeteixen tenen a veure per part del docent com són fer preguntes i donar informació. Per part de l'alumnat, la que més es dona és la de respondre allò que se li demana i la que menys es dona té a veure amb la de justificar l'autoritat del professor.

Per tant, tenint en compte aquestes conductes i veient els vídeos de les sis sessions, OGR és un professor que com a punts forts en la seva manera d'impartir docència trobem la de fer preguntes constantment als seus alumnes per aconseguir així captar la seva atenció e intentar que aprenguin tot allò que se'ls va explicant. Veient els resultats, diria que ho aconsegueix bastant, ja que els alumnes segueixen el ritme de la classe. Un altre punt fort que té OGR és que juga molt amb el paper del silenci. En

molts casos, l'utilitza per poder reclamar l'atenció de l'alumnat i, en altres, per donar èmfasi a les seves explicacions.

Com a punts febles o aspectes a millorar, hauria de donar més ànims i felicitació als seus alumnes, ja que moltes vegades és conscient de que han respòs incorrectament, i en comptes de continuar amb l'explicació, hauria d'intentar animar-los a que ho continuïn intentant. També, amb l'anàlisi dels vídeos es pot observar com dona masses ordres als seus alumnes, és a dir, els fa treure els apunts, els fa copiar, passa llista en mig de la classe, ... i totes aquestes conductes amb alumnes de grau mig l'únic que aconsegueix és perdre temps i que després li costi reprendre la sessió.

En el cas del grau superior, les conductes que més es repeteixen són acceptar o utilitzar idees dels alumnes per continuar l'explicació i també fer preguntes. Per part dels alumnes, les conductes iniciades pels alumnes i resposta previsible de l'alumne són bastant elevades, cosa que ens indica el grau de participació de l'alumne a l'aula.

Veient aquets resultats i l'anàlisi de les sis sessions, JCS té com a punts forts que fa partícip a l'alumne de la sessió, i en tot moment està donant informació i ordres per portar el control de la classe, poques vegades està en silenci. També cal destacar que és un professor que felicita als seus alumnes quan realitzen bones respostes o bones conductes. Per contra, com a punts dèbils guarden molta relació amb els seus punts forts, ja que com he comentat anteriorment, el fer preguntes no és una categoria exclusiva i aquest docent realitza moltes preguntes retòriques que fan que l'alumne estigui atent però no li acaba resolent les qüestions. Per tant, hauria d'intentar no abusar d'aquesta tipologia de preguntes. Pel que fa a donar tanta informació, arriba un moment que l'alumne es col·lapsa i moltes vegades inicia una conducta per preguntar aspectes que s'han explicat i, per tant, s'han de repetir.

Per tant, observant aquestes dades és obvi que ens trobem davant de dos professors diferents que com diu Viciano (1999:57) és el professor qui agafarà les decisions oportunes que definiran l'estil a utilitzar segons la seva forma d'ensenyar, els seus objectius, el temps disponible per a l'aprenentatge, distribució de les pràctiques, les característiques de l'alumne al seu càrrec (etapa educativa), experiències prèvies d'aquests alumnes i, per suposat, el contingut de la classe.

Des del principi del segle XX, existeix debat sobre el grau de participació dels alumnes en el procés d'aprenentatge. La perspectiva denominada tradicional atribueix al professorat el paper de transmissor de coneixement i controlador dels resultats obtinguts. Per tant, el professor ostenta el saber i la seva funció consisteix a informar o

facilitar als alumnes situacions múltiples i diverses d'obtenció de coneixement. L'alumne ha d'interioritzar el coneixement, tal com se'l presenta, de manera que les accions habituals són la repetició del que s'ha d'aprendre. Aquesta manera d'entendre l'aprenentatge configura una determinada forma de relacionar-se a la classe. D'altra banda, hi ha la concepció constructivista on ensenyar comporta establir una sèrie de relacions que han de conduir a l'elaboració, per part del aprenent, de representacions personals sobre el contingut objecte d'aprenentatge. L'alumne aporta la seva experiència i els instruments que li permeten construir una interpretació personal i subjectiva del tractat, on encara que hi hagi elements compartits amb els altres, tindrà unes característiques úniques i personals. (Zabala, 1995).

Tenint en compte aquest autor i veient als dos docents analitzats anteriorment, diria que opten els dos per transmetre coneixement als seus alumnes, perspectiva tradicional i no tenen en compte la concepció constructivista.

Zabala (1995) comenta que tota interacció directa entre alumnes i professors han de facilitar a aquest últim, tant com sigui possible, el seguiment del procés que van realitzant els alumnes a l'aula. Per tant, la bona lògica, sembla més adequat pensar en una organització que afavoreixi les interaccions a diferents nivells com amb el grup classe, arrel d'una exposició; relació amb grups d'alumnes, quan la tasca ho requereixi i ho permeti; interaccions individuals, que permetin ajudar de forma més específica als alumnes;etc. És a dir, intervenir de forma diferenciada i en relació a les necessitats dels alumnes.

Un cop analitzada la manera de poder plantejar els diferents continguts, i veient que els dos docents utilitzen el mateix mètode, observem que les relacions que es donen en una classe i en l'altre són diferents, per tant, com diu Zabala (1995) que l'alumne compregui el que es fa, depèn, en bona mesura, de que el seu professor sigui capaç d'ajudar-lo a comprendre, a donar sentit als continguts i en fer-li sentir que la seva aportació serà necessària per aprendre. Per tant, tenint en compte aquest autor podem deduir que en les interaccions que es donin a l'aula, hi hauria d'haver en gran mesura preguntes realitzades per part del docent cap als alumnes per veure si hi ha un seguiment en la comprensió dels continguts.

A més, per aprendre és indispensable que hi hagi un clima i un ambient adequats, constituïts per un marc de relacions en el que predominin l'acceptació, la confiança, el respecte mutu i la sinceritat. L'aprenentatge es potencia quan existeix les condicions que estimulen el treball i l'esforç. S'ha de crear un entorn segur i ordenat que ofereixi a

tot l'alumnat l'oportunitat de participar, unes interaccions que contemplin la possibilitat d'equivocar-se i realitzar les modificacions oportunes que contribueixin a formar en l'alumne una percepció positiva i ajustada de sí mateix. (Zabala, 1995). Amb el que diu l'autor per tant, s'hauria d'intentar que els alumnes poguessin equivocar-se i que el professor no es centres únicament en els resultats que tenen relació amb uns objectius generals, sinó que les valoracions es facin segons les possibilitats reals de cada alumne.

6. Conclusions

D'aquets estudi primerament trec la conclusió que no pot ser considerat com a descriptiu d'una realitat a les aules, ja que està realitzat en un context molt determinat i amb una mostra molt reduïda. Per tant, hauria d'assegurar-me primer de tot que l'instrument utilitzat per captar les interaccions sigui vàlid i fiable, ja que l'he dissenyat jo i segon poder aplicar-lo a més situacions d'ensenyament-aprenentatge dins les aules.

Una vegada analitzat el sistema d'avaluació dels diferents estats d' USA com són Texas e Illinois, he pogut veure que no és exactament el que buscava per poder analitzar correctament la interacció que es produeix dins de l'aula entre el docent i el discent ja que el seu mètode es basa molt en els resultats obtinguts pels alumnes i no en el procés.

D'aquesta manera m'obligava a buscar un instrument que fos vàlid per poder analitzar allò que volia i per tant vaig centrar-me a dissenyar un instrument que barregés el CBAS i CAFIAS que l'he anomenat adaptació CAFIAS 2014.

A partir d'aquest instrument he pogut observar les diferents interaccions que hi ha hagut a l'aula de diferents nivells educatius com són cicle formatiu de grau mig i cicle formatiu de grau superior que m'han servit de complementació a les opinions dels alumnes i dels docents, segons els seus punts de vista en els qüestionaris passats per poder ajudar-los i comentar-li quins són els seus punts forts i punts dèbils a l'hora d'impartir classe teòrica.

Tot i que aquest estudi s'ha realitzat en les diferents etapes de la formació professional, tant en grau mig com en grau superior, crec que seria aplicable a qualsevol etapa educativa.

Els futurs professors haurien de deixar de banda la metodologia tradicional a l'hora de donar classes, ja que s'ha de fugir com el professor transmissor de coneixement i l'alumne com a memoritzador, i apropar-se a buscar diferents maneres d'organitzar les sessions perquè l'alumne tingui més autonomia i potenciar les seves capacitats d'aprenentatge oferint-li suport o ajuda, però que fossin ells els que busquessin el saber.

Aquesta eina d'anàlisi conductual anomenada adaptació CAFIAS 2014 la deixo a disposició de qualsevol professional que pugui ser-li útil la seva utilització.

7. Bibliografia

Alonso, C. (1992): *Estilos de aprendizaje: Análisis y Diagnóstico en Estudiantes Universitarios*. Madrid: Editorial Universidad Complutense.

Ausubel, D.(1983) *Teoría del aprendizaje significativo*. Recuperado el 14 de marzo de 2014 de http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf

Arnal, J.; Rincón, D. y Latorre, A. (1992): *Investigación Educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor

Anguera, M.T. (1982): *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Madrid: Cátedra.

Anguera, M.T. (2003): *La observación*. Madrid: Sanz y torres.

Biddle, B. y Anderson, D. (1989): *Teoría, métodos, conocimiento e investigación sobre la enseñanza*. Barcelona: Paidós.

Cánovas, L. y Fasciolo, G. (2004): Evaluación de desempeño docente: valoración de la situación funcional. *Revista FCA UNCuyo*. Tomo XXXVI. 69-78.

Cruz, J. y Capdevila, L. (1997): *Evaluación en psicología del deporte*. Madrid: Siglo XXI.

Danielson, C. (2013): *Evaluation Instrument*. Recuperado el 02 de febrero de 2014 de <http://www.danielsongroup.org/article.aspx?page=frameworkforteaching>

Davis, G. y Thomas, M. (1992): *Escuelas Eficaces y profesores eficientes*. Madrid: La muralla

“Decret 40/1999, de 23 de febrer, pel qual s’estableix el currículum del cicle formatiu de grau superior d’animació d’activitats físiques i esportives”. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 4 de Març de 1999, núm. 2840, pàg.651-680.

“Decret 281/2006, de 4 de juliol, pel qual s'estableixen els currículums i es regulen les proves d'accés específiques dels títols de tècnic/tècnica d'esport en les especialitats de futbol i futbol sala”. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 07 de Juliol de 2006, núm. 4671.

Hernández, A.; Velázquez, R.; Alonso, D. Castejón, F.J.; Garoz, I.; López, C.; López, A.; Maldonado, A. y Martínez, M.E. (2004): *La evaluación en educación física. Investigación y práctica en el ámbito escolar*. Barcelona: Graó.

“Llei 3/2008, del 23 d’abril, de l’exercici de les professions de l’esport”. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 2 de Maig de 2008, núm. 5123.

Lozano, L.; Viciano, J. y Piéron, M. (2006): *Análisis de los instrumentos de observación empleados para el registro de variables temporales en educación física*. *Revista Apunts*. 22-31

Lumsden, L. (1997): *Expectativas sobre los estudiantes*. Recuperado el 12 de marzo de 2014 de <http://eric.ed.gov/?q=ED409609>

Mosston, M. (1990): Las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar. *Revista Apunts*. 24. 39-44

“Real Decret 320/2000, de 3 de març, pel qual s’estableix els tècnics esportius i tècnics superiors d’esports en les especialitats de futbol i futbol sala”. *Bolletí Oficial de l’ Estat*, 29 de Març de 2000, núm. 76

Sánchez, M. y López, M. (2005): *Pígalión en la escuela*. México: Galatea.

Sousa, C.; Cruz, J.; Torregrosa, M.; Vilches, D. y Viladrich, C. (2006): Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas jóvenes. *Revista de Psicología del Deporte*. Vol. 15, 263-278.

Stronge, J. (2010): *Sistema de evaluación del desempeño de docentes*. Recuperado el 17 de diciembre de 2013 de <http://www.aassa.com>

Tamayo, M. (1986): *El proceso de la investigación científica. Fundamentos de investigación*. Limusa: México.

Tauber, R.(1998): *Bueno o malo, lo que los maestros esperan de los estudiantes, generalmente lo obtienen*. Recuperado el 12 de marzo de 2014 de <http://eric.ed.gov/?q=ED426985>

Texas Education Agency (2005): *Professional Development and Appraisal System (PDAS)*. Recuperado el 02 de febrero de 2014 de <http://www4.esc13.net/pdas/>

Torres, E.; Garcia, A.; Palmer, A. y Cruz, J. (2008): El comportamiento observado del árbitro de voleibol y su percepción por parte de las jugadoras: Una adaptación preliminar del CBAS. *Cuadernos de psicología del deporte*. Vol.8, núm 2, 5-18.

Vaello, J. (2011): *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Graó.

Viciano, J. (1999): *Planificar en educación física*. Barcelona: Inde.

Zabala, A. (1995): *La práctica educativa. Como enseñar*. Barcelona: Graó.

8. Annex

4.1. Procés

Un cop pactat el tema d'anàlisi conductual amb el meu tutor del treball, David Hernández, vam decidir que s'havia de buscar informació sobre l'avaluació que es fan als professors d' USA e intentar relacionar-la amb el CBAS que s'utilitza per analitzar a entrenadors de diferents disciplines esportives.

Inicialment, vaig començar a buscar informació a través del buscador Google per veure si trobàvem alguna cosa.

Vaig aconseguir trobar diferents webs on s'explicava el mètode d'avaluació de Texas (PDAS) i Ohio el qual no té cap abreviació.

A partir d'aquí vaig començar a tenir dubtes ja que la traducció que podia fer dels ítems que estaven avaluant eren molt subjectius i em costava d' entendre com ho podia adaptar jo a la meva fitxa d'anàlisi conductual.

Les dates claus es situen a partir del 27 de gener on començo a tenir contacte amb moltes persones que estan disposades a ajudar-me. La primera persona a mencionar és Judit Pujol, coneguda del poble on visc i que va anar a l'estat de Illinoi a cursar el segon de batxillerat i allà residia a casa d'una família. La persona que li feia de tutora resulta ser professora de dit estat i em passa el sistema d'avaluació d'allà anomenat Charlotte Danielson i a més esta oberta a respondre qualsevol dubte que em sorgeixi durant el treball.

La segona persona és Cristina Ramírez, contacte que aconseguixo a través del meu tutor. Es posa en contacte amb mi el 2 de febrer de 2014 per primera vegada. És una professora de secundària d'anglès i actualment esta donant classes a segon de primària a Austin, Texas amb el programa del ministeri de professors visitants i m'ajudarà a resoldre dubtes sobre el PDAS que havia trobat inicialment i a més em passarà les avaluacions que li van fer a ella, per tant, informació important per veure com es treballa allà.

La tercera persona a mencionar és Oscar García, professor a Túbula i que entra dins de l'estudi com a docent a avaluar qui em proporciona un llibre anomenat "escuelas eficaces y profesoras eficientes" per poder treure idees a la confecció de la meva fitxa d'anàlisi conductual.

La quarta i última persona a mencionar és Montse que esta fent el curs de formador de formadors i apart és psicòloga esportiva qui m'aporta informació sobre diferents rúbriques existents i m'ajuda a relacionar el CBAS amb els meus ítems.

El dimarts 18/02/14 vam reunir-nos a Vic amb Ernest Baiget, professor de la UVic i expert en investigació quantitativa que va atendre'ns per resoldre dubtes sobre la metodologia de l'estudi, el qual va aportar-me que era un estudi descriptiu i pel que fa a les enquestes que avaluen als docents buscar la mitjana i desviació estàndard dels resultats obtinguts i després en la interacció, docent- alumne seguir la línia dels estudis que vaig mostrar-li on s'utilitza una eina semblant a l' utilitzada on s'hauria de contar el nombre de casos i veure el nombre absolut i relatiu.

Name: [REDACTED]
 Beginning Time: 08:00 AM

PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND APPRAISAL SYSTEM

Date: 11/05/2013 Campus: WIDEN Number: 175 Subject Area: Lang
 Ending Time: 08:00

Observation Summary Summative Annual Appraisal

2013-14 REVISION

Domain I: Active, Successful Student Participation in the Learning Process

	Exceeds (x 5)	Proficient (x 3)	Below (x 1)	Unsatisfactory (x 0)	Total
1. Engaged in learning	X				
2. Successful in learning	X				
3. Critical thinking/problem solving	X				
4. Self-directed	X				
5. Connects learning	X				
SUBTOTAL	25	0	0	0	25

Total: $\frac{20}{12}$ to $\frac{25}{19}$ Exceeds Expectations
 Proficient
 $\frac{4}{10}$ to $\frac{11}{11}$ Below Expectations
 $\frac{0}{10}$ to $\frac{3}{3}$ Unsatisfactory

Comments: SIs on the carpet involved in a whole group lesson. T sitting next to a large chart w/2 copies of book cover on the anchor. Differences & similarities charted on anchor. T reading the story La Gallinita roja. T maintained Sp throughout the lesson. As she read the sis would repeat vocabulary w/hand signals. T stopped reading to discuss inferences. T referred to & filled out inference anchor-inferir cuando descubro algo proque junto lo que se pistas. Pistas on el texto Lo que se. These come to inferir. Class added Pistas=El perro, el gato y el raton son perzozos. Se=La gente perzos no trabajo. Equal inferir La gallinita no comparira. T used T & T to encourage language development. & required the sis to answer in complete sentences. T began reading again. T had sis repeat critical learning for lesson as a group w/hand signals. T added differences & similarities to the anchor. T manages time by referring to clock. T uses popstick sticks to call on sis. T throws ball to ensure that the sis w/the ball is 1 talking. T transitioned to centers by having sis read from the center chart. When sis were finished reading centers she rang a bell & sis transitioned to centers & guided reading. T had Classdajo on projector. All sis are assign a monster as they show teamwork, responsibility etc. sis receive points. T starts timer & sis begin work. Sis working at 4 centers. 1 word reading fluency-

Strengths	Areas to Address
1 st times another sis as s/he reads a list of 100 words sis are expected to track progress. 2 vocabulary sis have a concept map (example is provided for each sis & vocabulary words are on the wall. 3 independent reading. T has provided chart that shows how to select a just right book & characteristics of fiction text sis are expected to write a letter to T about text example of letter is at center 4 word work center sis work on different tasks during the week to prepare for a test on Friday. T is conducting a guided grp lesson. 16/16 sis engaged in learning. T has guided grp lesson plans.	9/s to asked pertaining to specific pages. While some sis get off task for short priors of time 90% of sis are engaged at all times. T works on Classdajo throughout center time so that sis know she is observing. Focus on guided grp lesson is the focus of whole group lesson. Group is filling out one inference web. Gfp is reading as a group. Sis understand what they are suppose to do. T goes around to centers when the timer rings to give feedback on work. T marks on sis' work to indicate that she has checked. T sings sis are to reply in song. Buckets are moved from table to table to move centers.

Domain II: Learner-Centered Instruction

	Exceeds (x 5)	Proficient (x 3)	Below (x 1)	Unsatisfactory (x 0)	Total
1. Goals and objectives	X				
2. Learner-centered	X				
3. Critical thinking and problem solving	X				
4. Motivational strategies	X				
5. Alignment	X				
6. Pacing/sequencing	X				
7. Value and importance	X				
8. Appropriate questioning and inquiry	X				
9. Use of technology	X				
SUBTOTAL	45	0	0	0	45

Total: $\frac{37}{23}$ to $\frac{45}{36}$ Exceeds Expectations
 Proficient
 $\frac{7}{10}$ to $\frac{22}{22}$ Below Expectations
 $\frac{0}{10}$ to $\frac{6}{6}$ Unsatisfactory

Comments: When sis became confused T referred them to center Anchor. T gave out yellow small tickets. Lesson is aligned to CRMS. T expects & consistently demands complete sentences. T provides motivational strategies such as classdajo. Lesson is aligned to CRMS. T watches clock in order to keep the lesson paced w/ the 90 minute time frame. T encourages language development by having sis talk together continually. T expects sis to be self-directed.

Strengths	Areas to Address
Lesson is aligned to CRMS. T expects & consistently demands complete sentences. T provides motivational strategies such as classdajo. Lesson is aligned to CRMS. T watches clock in order to keep the lesson paced w/ the 90 minute time frame. T encourages language development by having sis talk together continually. T expects sis to be self-directed.	

4.2. PDAS cedit

Name: [REDACTED] Appraiser: Kimberly Royal Date: 11/05/2013 Campus: WIDEN Number: 175 Subject Area: Lang
 Beginning Time: 08:00 AM Ending Time: 08:45 AM
PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND APPRAISAL SYSTEM
 2013-14 REVISION

Observation Summary Summative Annual Appraisal

Domain III: Evaluation and Feedback on Student Progress

	Exceeds (x 5)	Proficient (x 3)	Below (x 1)	Unsatis- factory (x 0)	Total
1. Monitored and assessed	X				
2. Assessment and instruction are aligned	X				
3. Appropriate assessment	X				
4. Learning reinforced	X				
5. Constructive feedback	X				
6. Rerearning and re-evaluation	X				
SUBTOTAL	30	0	0	0	30

Total: $\frac{25}{15}$ to $\frac{30}{24}$ Exceeds Expectations
 $\frac{5}{0}$ to $\frac{14}{4}$ Proficient
 Below Expectations
 Unsatisfactory

Comments:

Strengths

T monitors & assesses sts. She walks around to check work. She provides a check as verification that she has checked work. She supplies tools for them to be successful. Assessment & instruction are aligned. T affords sts rerearning & re-evaluation opportunities through guided grps. She uses sticks to ensure that all sts are called on.

Areas to Address

Domain IV: Management of Student Discipline, Instructional Strategies, Time, and Materials

	Exceeds (x 5)	Proficient (x 3)	Below (x 1)	Unsatis- factory (x 0)	Total
1. Discipline procedures	X				
2. Self-discipline and self-directed learning	X				
3. Equitable teacher-student interaction	X				
4. Expectations for behavior	X				
5. Redirects disruptive behavior	X				
6. Reinforces desired behavior	X				
7. Equitable and varied characteristics	X				
8. Manages time and materials	X				
SUBTOTAL	40	0	0	0	40

Total: $\frac{34}{20}$ to $\frac{40}{33}$ Exceeds Expectations
 $\frac{6}{0}$ to $\frac{19}{5}$ Proficient
 Below Expectations
 Unsatisfactory

Comments:

Strengths

T has clear behavior expectations in place. Sts are self-directed & understand expectation. When sts get confused rather than tell T refers them to tools. T redirects disruptive behavior respectfully. Sts respond to T. Strong relationships have been built in the classroom.

Areas to Address

Name: [REDACTED] Appraiser: Kimberly Royal Date: 11/05/2013 Campus: WIDEN Number: 175 Subject Area: Lang
 Beginning Time: 08:00 AM Ending Time: 08:45 AM

2013-14 REVISION

Observation Summary Summative Annual Appraisal

Domain V: Professional Communication

	Exceeds (x 5)	Proficient (x 3)	Below (x 1)	Unsatis- factory (x 0)	Total
1. Written with students					
2. Verbal/non-verbal with students					
3. Reluctant students					
4. Written with parents, staff, community members, and other professionals					
5. Verbal/non-verbal with parents, staff, community members, and other professionals					
6. Supportive, courteous					
SUBTOTAL	0	0	0	0	0

Total: 25 to 30 Exceeds Expectations
 15 to 24 Proficient
 5 to 14 Below Expectations
 0 to 4 Unsatisfactory

Comments:

Strengths

Areas to Address

Domain VI: Professional Development

	Exceeds (x 5)	Proficient (x 3)	Below (x 1)	Unsatis- factory (x 0)	Total
1. Campus/district goals					
2. Student needs					
3. Prior performance appraisal					
4. Improvement of student performance					
SUBTOTAL	0	0	0	0	0

Total: 16 to 20 Exceeds Expectations
 9 to 15 Proficient
 3 to 8 Below Expectations
 0 to 2 Unsatisfactory

Comments:

Strengths

Areas to Address

Name: [REDACTED]
Beginning Time: 08:00 AM

Appraiser: Kimberly Royal Date: 11/05/2013 Campus: WIDEN Number: 175 Subject Area: Lang
PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND APPRAISAL SYSTEM Ending Time: 08:45 AM
2013-14 REVISION

Observation Summary

Summative Annual Appraisal

Domain VII: Compliance With Policies, Operating Procedures, and Requirements

	Exceeds (x 5)	Proficient (x 3)	Below (x 1)	Unsatis- factory (x 0)	Total
1. Policies, procedures, and legal requirements					
2. Verbal/written directives					
3. Environment					
SUBTOTAL	0	0	0	0	0

Total: 13 to 15 Exceeds Expectations
9 to 12 Proficient
3 to 8 Below Expectations
0 to 2 Unsatisfactory

Comments:

Strengths

Areas to Address

Name: [REDACTED] Appraiser: Kimberly Royal Date: 11/05/2013 Campus: WIDEN Number: 175 Subject Area: Lang Ending Time: 08:45 AM
 Beginning Time: 08:00 AM

PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND APPRAISAL SYSTEM
 2013-14 REVISION

Observation Summary Summative Annual Appraisal

Domain VIII: Improvement of Academic Performance Of All Students on The Campus (Based on Indicators included in the AEIS)

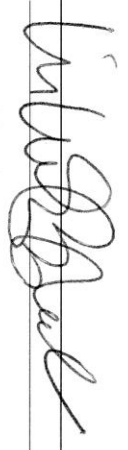
	Exceeds (x 5)	Proficient (x 3)	Below (x 1)	Unsatisfactory (x 0)	
1. Aligns instruction					
2. Analyzes TAKS data					
3. Appropriate sequence					
4. Appropriate materials					
5. Monitors student performance					
6. Monitors attendance					
7. Students in at-risk situations					
8. Appropriate plans for intervention					
9. Modifies and adapts					
SUBTOTAL	0	0	0	0	Total 1-9 0

PLUS 10. Teacher's first year on campus. Section not scored.
 **Teacher's 1st Year on Campus

Total:	37	to	45	Exceeds Expectations	40	to	50
	23	to	36	Proficient	24	to	39
	7	to	22	Below Expectations	8	to	23
	0	to	6	Unsatisfactory	0	to	7

** Campus performance rating or AYP not scored as per Commissioner's Rules, Ch. 150.1002(f)

Comments: _____
 Strengths _____ Areas to Address _____

Signature of Appraiser:  Date: 11/9/13
 My appraiser has given me a copy of this Observation Summary Report.
 Signature of Teacher: _____ Date: _____

Observation Summary
 Signature of Appraiser: _____ Date: _____
 My appraiser and I have discussed this Summative Annual Appraisal Report.
 Signature of Teacher: _____ Date: _____

Summative Annual Appraisal

4.3. Walkthrough Informal

Aligning Curriculum, Instruction, and Assessment

Content Area LA

Teacher [Redacted]

Grade Level 2

Date 11/14/13 Time 9:30

<p>Knowledge & Skill Statement & SE <input type="checkbox"/> Posted</p> <p>Evidence of SEL Lessons</p> <p>Student & Teacher Talk:</p> <p>Anchor:</p> <p>5:1 +</p>	<p>Formative Assessment: What is the teacher using to <input checked="" type="checkbox"/> for understanding of the TEKS/SE throughout the lesson?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Conferencing <input type="checkbox"/> Learning Logs <input type="checkbox"/> Stems <input type="checkbox"/> Products <input type="checkbox"/> Exit Cards <input type="checkbox"/> Journal Entry <input type="checkbox"/> Wait Time <input type="checkbox"/> Hand Signals <input type="checkbox"/> Choral Response <input type="checkbox"/> Observations <input type="checkbox"/> Think-Pair-Share <input type="checkbox"/> No Opt Out p 28 <input type="checkbox"/> Right is Right p 35 <input type="checkbox"/> Stretch it p 41 <input type="checkbox"/> Break it Down p 88 <input type="checkbox"/> Complete Sentences 	<p>Academic Vocabulary: What guiding questions and/or stems are being used to promote the use of academic vocabulary by students?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Posted <input type="checkbox"/> Students are using posted stems <input type="checkbox"/> Teacher models stems <input type="checkbox"/> Teacher is using guided questions
<p>Models/Anchors to Support Student Understanding of TEKS/SE</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Anchor aligned to TEKS/SE <input type="checkbox"/> Anchor aligned across grade level <input type="checkbox"/> Teacher refers to the Anchor <input type="checkbox"/> Student refers to the anchor 	<p>Instruction: Is the instruction explicitly aligned to the depth (thinking - cognitive/verb) & complexity (concept) context & vocabulary) of the TEKS/SE?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aligned to TEKS/SE <input type="checkbox"/> On Schedule <input type="checkbox"/> Teacher using Best Practices <p><i>C → I heard I because I see? Why? Talk comment asking show journals some just #5</i></p>	<p>Questions that Promote Higher-Level Thinking/Rigor: What questions will be asked by the teacher that address the rigor of the TEKS/SE?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Accountable Talk - Do you agree or disagree and why? <input type="checkbox"/> Tell me more... - How do you know? <input type="checkbox"/> Why? - Show me... <input type="checkbox"/> Explain... - because <input type="checkbox"/> How... - because <input type="checkbox"/> What... - because <p><i>Know I don't have a total</i></p>
<p>Academic Vocabulary: Are the teacher and students using academic vocabulary from and related to the TEKS/SE?</p> <p>Teacher Talk</p> <p>Student Talk</p>	<p>Student Task: Are the students engaged in work aligned to the TEKS/SE?</p> <p>Independent Task:</p> <p>Guided Task: <u>Talk w/ Group</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Student knows why the task is relevant... <input type="checkbox"/> Student knows what the task is... 	<p>Implications for Instruction: What are the components of an aligned lesson?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> GG lesson plans <input type="checkbox"/> Lesson plans posted <p>Questions/Suggestions:</p> <p>Next Steps:</p> <p><i>Math journals need to happen daily - how might you extend answers to examples above for other ops</i></p>

Aligning Curriculum, Instruction, and Assessment

Content Area LA

Teacher [REDACTED]

Grade Level 2nd

Date 11/19

Time 8:10

<p>Knowledge & Skill Statement & SE <input type="checkbox"/> Posted</p> <p>Evidence of SEL Lessons Student & Teacher Talk:</p> <p>Anchor:</p> <p>5:1 + -</p>	<p>Formative Assessment: What is the teacher using to understand of the TEKS/SE throughout the lesson?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Conferencing <input type="checkbox"/> Learning Logs <input type="checkbox"/> Stems <input type="checkbox"/> Products <input type="checkbox"/> Circulate p 84 <input type="checkbox"/> Exit Cards <input type="checkbox"/> KWL <input type="checkbox"/> Journal Entry <input type="checkbox"/> Wait Time <input type="checkbox"/> Hand Signals <input type="checkbox"/> Choral Response <input type="checkbox"/> Observations <input type="checkbox"/> Think-Pair-Share <input type="checkbox"/> No Opt Out p 28 <input type="checkbox"/> Right is Right p 35 <input type="checkbox"/> Stretch it p 41 <input type="checkbox"/> Break it Down p 88 <input type="checkbox"/> Complete Sentences 	<p>Academic Vocabulary: What guiding questions and/or stems are being used to promote the use of academic vocabulary by students?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Posted <input type="checkbox"/> Students are using posted stems <input type="checkbox"/> Teacher models stems <input type="checkbox"/> Teacher is using guided questions <p>TPR w/ vocabo, 15/15 engaged</p>
<p>Models/Anchors to Support Student Understanding of TEKS/SE</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Anchor aligned to TEKS/SE <input type="checkbox"/> Anchor aligned across grade level <input type="checkbox"/> Teacher refers to the Anchor <input type="checkbox"/> Student refers to the anchor 	<p>Instruction: Is the instruction explicitly aligned to the depth (thinking - cognitive/verb) & complexity (concept, context & vocabulary) of the TEKS/SE?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aligned to TEKS/SE <input type="checkbox"/> On Schedule <input type="checkbox"/> Teacher using Best Practices <p>T: sts Review vocabo w/ TPR T: sts sing song T: sts sing song T: sts Review out cards → ex yo tengo la palabra BIEVENIDA sts say over the next activar tiene la posibilidad de crear I would strongly encourage students to give es correcta.</p>	<p>Questions that Promote Higher-Level Thinking/Rigor: What questions will be asked by the teacher that address the rigor of the TEKS/SE?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Accountable Talk - Do you agree or disagree and why? <input type="checkbox"/> Tell me more... - How do you know? <input type="checkbox"/> Why? - Show me...
<p>Academic Vocabulary: Are the teacher and students using academic vocabulary from and related to the TEKS/SE?</p> <p>Teacher Talk _____</p> <p>Student Talk _____</p>	<p>Student Task: Are the students engaged in work aligned to the TEKS/SE?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Independent Task: _____ <input type="checkbox"/> Guided Task: _____ <input type="checkbox"/> Student knows why the task is relevant... <input type="checkbox"/> Student knows what the task is... 	<p>Implications for instruction: What are the components of an aligned lesson?</p> <p><input type="checkbox"/> GG lesson plans <input type="checkbox"/> Lesson plans posted</p> <p>Questions/Suggestions:</p> <p>Next Steps: fobolova instruction - Idra make vocabo cards bigger to ensure all can read words</p>

Aligning Curriculum, Instruction, and Assessment

Content Area Edms

Teacher [Redacted]

Grade Level 2nd

Date 1/21/14

Time 8:30

<p>Knowledge & Skill Statement & SE <input type="checkbox"/> Posted</p> <p>Evidence of SEL Lessons Student & Teacher Talk: Anchor: <u>Class Dojo</u></p> <p>5.1 + -</p>	<p>Formative Assessment: What is the teacher using to understand of the TEKS/SE throughout the lesson?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Conferencing <input type="checkbox"/> Learning Logs <input type="checkbox"/> Stems <input type="checkbox"/> Products <input type="checkbox"/> Exit Cards <input type="checkbox"/> KWL <input type="checkbox"/> Journal Entry <input type="checkbox"/> Wait Time <input type="checkbox"/> Hand Signals <input type="checkbox"/> Choral Response <input type="checkbox"/> Observations <input type="checkbox"/> Think-Pair-Share <input type="checkbox"/> No Opt Out p 28 <input type="checkbox"/> Right is Right p 35 <input type="checkbox"/> Stretch it p 41 <input type="checkbox"/> Break it Down p 88 <input type="checkbox"/> Complete Sentences 	<p>Academic Vocabulary: What guiding questions and/or stems are being used to promote the use of academic vocabulary by students?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Posted <input type="checkbox"/> Students are using posted stems <input type="checkbox"/> Teacher models stems <input type="checkbox"/> Teacher is using guided questions
<p>Models/Anchors to Support Student Understanding of TEKS/SE</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Anchor aligned to TEKS/SE <input type="checkbox"/> Anchor aligned across grade level <input type="checkbox"/> Teacher refers to the Anchor <input type="checkbox"/> Student refers to the anchor 	<p>Instruction: Is the instruction explicitly aligned to the depth (thinking - cognitive/verb) of the TEKS/SE?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Aligned to TEKS/SE <input type="checkbox"/> On Schedule <input type="checkbox"/> Teacher using Best Practices 	<p>Questions that Promote Higher-Level Thinking/Rigor: What questions will be asked by the teacher that address the rigor of the TEKS/SE?</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Accountable Talk <input type="checkbox"/> Tell me more... <input type="checkbox"/> Why? <input type="checkbox"/> Do you agree or disagree and why? <input type="checkbox"/> How do you know? <input type="checkbox"/> Show me...
<p>Academic Vocabulary: Are the teacher and students using academic vocabulary from and related to the TEKS/SE?</p> <p>Teacher Talk</p> <p>Student Talk</p>	<p>Student Task: Are the students engaged in work aligned to the TEKS/SE?</p> <p>Independent Task: <u>Center/Vocables</u></p> <p>Guided Task: <u>questioning reflets, syllables</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Student knows why the task is relevant... <input type="checkbox"/> Student knows what the task is... <p><u>SB understand procedure</u></p> <p><u>Guided Edms Plans</u></p> <p><u>present & used</u></p> <p><u>questioning</u></p>	<p>Implications for instruction: What are the components of an aligned lesson?</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> GG lesson plans</p> <p>Questions/Suggestions: <u>Lesson plans posted</u></p> <p>Next Steps:</p>

4.4. Enquestes autoavaluació docent i avaluació per part de l'alumnat