



Universitat
de les Illes Balears

Creació d'un qüestionari d'avaluació del professor per part de l'alumne

NOM AUTOR: Alex Bosch

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari FORMACIÓ DEL PROFESSORAT
(Especialitat/Itinerari d'Educació Física)
de la
UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2016-2017

Data 04 de juny de 2017

Nom Tutor del Treball: Jaume Cantallops

Resum / Abstract

L'aparició de paradigmes educatius alternatius, dissenyats amb l'objectiu de cobrir les mancances d'un sistema educatiu maltractat, exigeix l'ús de mètodes i eines diferents als tradicionals. Després de realitzar una recerca de continguts de suport per al professor, s'ha detectat una manca de recursos relacionats amb el procés d'avaluació d'aquest. Al llarg d'aquest treball es desenvolupa un qüestionari d'avaluació del professorat d'Educació Física en l'etapa d'educació secundària fent ús de l'alumnat com a agent avaluador. Aquesta nova eina, lluny de ser un mer procediment qualificatiu, pretén aportar al professor una informació que faciliti la millora en la seva tasca docent. L'eina desenvolupada ha estat sotmesa posteriorment a un procés de validació, permetent assegurar així la seva comprensibilitat i repetibilitat. L'opinió dels professors que han participat en el procés ha estat un altre indicador d'èxit, al valorar-ne el seu ús com a encoratjador i propiciador d'actituds de millora.

The emergence of alternative educational paradigms designed to cover the shortcomings of a damaged education requires the use of methods and tools different to the traditional ones. After a research of contents of support for the teacher, a lack of resources related to the teacher's evaluation has been noticed. Throughout this work, an evaluation questionnaire for assessing physical education teachers at the stage of secondary education using students as evaluators is developed. This new tool, far from being a simple procedure of qualification, aims to provide information that helps teachers to improve their teaching. Subsequently, the tool has been subjected to a validation process which guarantees its comprehensibility and repeatability. The opinion of the teachers who participated in the process has been another indicator of success as they consider it encouraging and propitiatory of attitudes of improvement.

Paraules clau / Keywords

Avaluació del professor; Educació Física; Paradigma alternatiu; Qualitat docent; Qüestionari alumnat

Alternative paradigm; Physical Education; Student questionnaire; Teacher evaluation; Teaching quality

Índex

1. Justificació de la proposta.....	5
2. Objectius generals	7
3. Metodologia	8
4. L'avaluació en Educació Física.....	9
4.1. Paradigma tradicional i paradigma alternatiu.....	9
4.2. Avaluació del professor	14
4.3. Estat de la qüestió.....	17
5. Elaboració del qüestionari.....	21
5.1. Definició del constructe.....	21
5.2. Propòsit de l'escala.....	27
5.3. Composició dels ítems.....	28
5.3.1. Número d'ítems	28
5.3.2. Contingut	28
5.3.3. Definició i ordenació	28
5.3.4. Codificació de les respostes i puntuació dels ítems	31
5.4. Validació	32
5.4.1. Feedback professional previ	32
5.4.2. Observació de la resposta del qüestionari	33
5.4.3. Pretest cognitiu.....	33
5.4.4. Avaluació de les propietats mètriques de l'escala	34
5.4.5. Opinió final dels professors.....	35
6. Resultats.....	37
7. Conclusions	38
8. Índex de taules	40
9. Referències	41
10. Annexos	44

ANNEX 1.....	44
Qüestionari d'avaluació de l'assignatura	44

1. Justificació de la proposta

Dins del màster de Formació per al Professorat de la Universitat de les Illes Balears es demana la realització d'un treball final que reflecteixi els coneixements adquirits al llarg d'aquesta etapa formativa i que tingui una temàtica relacionada amb el món de l'educació. Be són moltes les possibilitats que neixen d'aquestes dues variables, per això vaig decidir fer d'aquest treball una eina que em pogués ser útil en el meu futur professional. Ens trobem en un punt de la història de l'educació on els paradigmes estan canviant i el paper de l'alumne guanya protagonisme en un àmbit on ell n'és l'únic consumidor. La figura docent agafa responsabilitats i es veu obligat a revisar les seves pràctiques per a saber si són les més avinents.

L'avaluació de l'alumnat sempre ha tingut una gran importància en el procés educatiu. Amb l'aparició dels paradigmes alternatius, aquesta s'ha mantingut augmentant-ne el rang d'enfoc. Són només els alumnes els que s'han de sotmetre a "examen"? Com que l'avaluació ja no és una simple forma de qualificar, sinó una forma per a descobrir errors i millorar constantment, es troba la importància d'avaluar també al sistema educatiu. Fer una avaluació de tot el sistema educatiu, a part de tractar-se d'una tasca de grans dimensions, pot arribar a ser desolador i de poca utilitat degut a l'escassa maniobra de canvi. Però essent els professors última escala entre "sistema" i alumnes, l'esforç de millora d'aquestes figures professionals pot tenir grans repercussions en la millora del sistema educatiu. Davant la voluntat de sotmetre a avaluació la pròpia tasca docent, l'interessat trigarà poc a descobrir el reduït nombre de recursos dels que es disposen amb tal finalitat. Ens trobem amb una bibliografia extensíssima sobre l'avaluació, però gairebé tota dirigida a l'avaluació de l'alumnat. Degut a aquesta situació, em proposo crear una eina d'avaluació que pugui servir al professor per a millorar la seva pràctica.

En la tasca d'avaluació del professorat diferents són les eines i fonts per a obtenir informació, però no totes són fàcils d'aplicar ni fiables. Els examinadors poden ser variis. De tots ells, els únics presents sempre en l'actuació docent, i que per tant permet l'aportació d'informació més real, són els alumnes. Un gran avantatge que l'ús d'aquests presenta en l'avaluació del professor, és la falta de necessitat d'agents externs a l'aula. Els alumnes sempre hi són i per tant el procés d'avaluació sempre es pot dur a terme.

La informació que aporten els alumnes pot tenir un gran valor, però és necessari saber-la extreure i poder-la analitzar posteriorment. És per aquest motiu que em

proposo crear un qüestionari d'avaluació que la seva aplicació sigui molt senzilla, ràpida i que la informació que proporcioni pugui tenir un gran valor per a la millora de la tasca docent.

L'estructura que segueix el treball és la següent. El treball té dues parts principals. La primera part aborda el paper actual de l'avaluació en Educació Física durant l'etapa d'educació secundària obligatòria. En aquesta part es parla del sorgiment de paradigmes d'avaluació alternatius que justifiquen la importància d'avaluar el professor. Aquesta part finalitza amb un repàs de l'estat de la qüestió actual. En la segona part del treball es detalla el procés seguit en l'elaboració de l'eina d'avaluació i en la seva posterior validació. El treball conclou donant a conèixer els resultats obtinguts i destacant les conclusions principals extretes.

2. Objectius generals

L'objectiu principal d'aquest treball és:

- Promocionar la millora de la tasca docent dels professors d'Educació Física en l'etapa d'educació secundària obligatòria.

L'assoliment d'aquest objectiu principal comporta el desenvolupament de tres objectius secundaris:

- Analitzar les necessitats que generen els nous paradigmes educatius en l'avaluació del professorat d'Educació Física.
- Crear una eina d'avaluació del professorat d'Educació Física fent ús de l'alumnat com a agent avaluador.
- Validar l'eina d'avaluació proposada en aquest treball per a evitar així possibles problemes de comprensió o fiabilitat en la seva posterior aplicació.

3. Metodologia

La metodologia emprada en la realització d'aquest treball es diferencia en dues parts. Una primera part de recerca de l'estat de la qüestió i d'elaboració del qüestionari i una segona de validació de l'eina elaborada.

En la primera part, elaboració del qüestionari, el treball realitzat ha estat de recerca per a l'elaboració del qüestionari. Els ítems que formen part del qüestionari han estat establerts a partir de la recopilació d'objectius del professor d'Educació Física. Per a la realització d'aquesta primera part s'ha fet recerca d'articles en les bases de dades PubMed, Eric, Google Acadèmic i Sport discuss, així com en la base de dades de la UIB Digital. Les paraules clau (en català, castellà i anglès) utilitzades per a la recerca d'articles han estat: Avaluació del professorat, Educació Física, Opinió de l'alumnat, Qüestionari i Procés de validació de qüestionaris. Les referències trobades al final d'aquells articles amb temàtiques més pròximes a la del treball, han sigut una font de troballa de nous articles d'interès. També s'ha fet ús de llibres trobats en les prestatgeries de la Universitat de les Illes Balears.

La segona part, validació del qüestionari, satisfà la necessitat d'assegurar que la eina pot tenir una posterior aplicació útil. Per a la realització d'aquesta segona part s'ha fet servir una mostra de 85 alumnes seleccionats mitjançant mostreig intencional. Per a donar més validesa al procés de validació s'ha decidit comptar amb alumnes de dos cursos, dos professors i dos entorns educatius diferents. Han sigut 45 alumnes de 3r d'ESO provinents d'un centre de Palma (IES Son Pacs) i 40 alumnes de 4t d'ESO provinents d'un centre d'Andratx (IES Ramon Llull). L'instrument utilitzat ha estat l'elaborat en la primera part del treball. El procediment de validació ha estat format per 5 fases: Feedback professional previ, Observació de la resposta del qüestionari, Pretest cognitiu, Avaluació de les propietats mètriques de l'escala i Opinió final dels professors. En l'anàlisi estadístic de les dades recollides es fa ús del coeficient de correlació de Pearson (r), per a saber el grau de correlació entre el test i el re-test, el % de coincidència i l'Alpha de Cronbach per a determinar la consistència interna de la prova.

4. L'avaluació en Educació Física

Si busquem el significat de la paraula avaluació, ens trobarem amb una definició ambigua i que ens aportarà poc valor en la nostra recerca. El diccionari de la llengua catalana de l'Institut d'Estudis Catalans defineix aquesta paraula de la següent manera: <<Determinar, especialment d'una manera aproximada (una magnitud)>>. Per tant entenem que mitjançant el procés d'avaluació no cerquem una mesura exacta, sinó més aviat, una aproximació quantitativa o qualitativa.

L'avaluació dins l'assignatura d'Educació Física ha tingut un paper creixent. Amb la progressiva normalització de l'assignatura dins el context educatiu, molts professionals han procurat equiparar els aspectes didàctics als de les altres assignatures. Una de les conseqüències més rellevants ha sigut la importància desmesurada que ha agafat l'avaluació dins de l'assignatura. Situació que Blázquez (1990) atribueix al cert complex d'inferioritat adquirit pels professionals de l'Educació Física, i que en moltes situacions els ha portat veure en la quantificació i objectivitat dels nivells d'habilitat una forma d'equiparar-se a la resta de matèries. Però aquesta situació ara està canviant. Podem dir que l'avaluació està guanyant protagonisme en l'educació, i ho fa deixant de ser una mera forma d'obtenir qualificacions per als alumnes, per a treballar a favor de la millora del procés d'ensenyament-aprenentatge (Díaz, 2005).

4.1. Paradigma tradicional i paradigma alternatiu

L'avaluació és un procés complex que ressalta com a un dels principals elements dins del currículum d'educació. La percepció d'aquest concepte dins l'àmbit educatiu ha sofert molts canvis, depenent principalment del context educatiu del moment.

Aquesta diferència de mentalitat respecte a l'avaluació, fa que hi hagi diversos posicionaments a l'hora de plasmar-la en la realitat. Aquests posicionaments són els que es poden denominar paradigmes. Es parla de paradigmes d'avaluació definint aquests com a punts de vista o enfoc (Carabajosa, 2011). Com a figura docent haurem de fer ús d'aquells paradigmes d'avaluació que creiem oportuns amb el propòsit de donar coherència a tots els elements curriculars de la nostra programació didàctica.

A continuació es presenten un seguit de definicions, les principals d'elles recollides en el treball de López (2013), i ordenades cronològicament on es perceben les diferències sofertes al llarg dels anys.

Autor (any)	Definició
Stufflebeam, D. (1971)	"El procés de delinear, obtenir i subministrar informació vàlida per a la presa de decisions."
Nevo (1983)	"Activitat que comporta, de manera inherent, el fet d'emetre un judici, independentment de l'objecte avaluat i dels criteris utilitzats."
Rosales, C. (1984)	"Reflexió crítica sobre tots i cadascun dels components del sistema instructiu per tal de determinar quins han estat, estant sent o seran, els resultats del mateix."
Chadwick, C. y Rivera, N. (1991)	"Anàlisi, conscient o inconscient, d'alguna cosa, per emetre una opinió sobre aquesta cosa."
González, M. A. (1995)	"La interpretació mitjançant proves, mesures i criteris, dels resultats assolits per alumnes, professor i procés d'ensenyament-aprenentatge, en l'execució detallada de la programació."
Sanmartí, N. (2007)	"Procés de recollida i anàlisi d'informació destinat a descriure la realitat, emetre judicis de valor i facilitar la presa de decisions."
Gimeno, J. (2008)	"Qualsevol procés per mitjà del qual alguna o diverses característiques d'un alumne, d'un grup d'estudiants, d'un ambient educatiu, d'objectius educatius, materials, professors, programes, etc., reben l'atenció del que avalua, s'analitzen i es valoren les seves característiques i condicions en funció d'uns criteris o punts de referència per emetre un judici que es rellevant per a l'educació. "
Carbonell, J.L. (2012)	"Procés permanent de reflexió crítica sobre els components i les interaccions en tot procés educatiu, per tal de descobrir els encerts i errors d'aquest procés, en la recerca de solucions més adequades per aconseguir els objectius i finalitats que no hem aconseguit."
Mar Martínez, L.F.; Santos, M.L.; Castejón, F.J. (2017)	L'avaluació s'estableix com a eix fonamental per a aconseguir aprenentatges valuosos per a l'alumnat.

Taula 1. Definicions d'avaluació al llarg del temps.

Podem veure en aquesta taula exposada de definicions d'avaluació, com hi ha autors que conceben l'avaluació d'una forma més unidireccional (professor-alumne), coneguda com a avaluació tradicional, i autors que tendeixen cap a un model d'avaluació alternatiu, en els que la importància s'equilibra entre professor i alumne, essent els dos emissors i receptors de judicis. Existeix, i es pot observar reflectit en la taula exposada anteriorment, com un paradigma més tradicional predomina en els anys més llunyans als actuals i el paradigma alternatiu ocupa més espai en les descripcions més recents.

Així doncs, podem destacar que en els darrers anys sorgeix el paradigma alternatiu amb la intencionalitat de cobrir les mancances del paradigma tradicional. Això pot ser degut, tal i com escriu Blázquez (1990), a que cada cop s'accepta més la consideració de que l'ensenyament està al servei de l'educació. Ja no ha de ser, per tant, la transmissió de coneixements el motiu fonamental dels programes. Es tracta de cuidar més els aspectes formatius, capacitar als alumnes a aprendre per ells mateixos i a adequar els plans i programes a situacions significatives capaces d'assegurar el progrés individual i de grup. (...) Sota aquesta perspectiva, l'avaluació adquireix un nou sentit i una dimensió superior a la mera recollida de dades. Al mateix temps s'estableix com a peça clau imprescindible per a que el professor presti a l'alumne l'ajuda necessària i per a que pugui valorar les transformacions que s'han anat realitzant.

A continuació, es farà una aproximació al concepte d'avaluació alternativa donant resposta a les 5 preguntes bàsiques (per què, per a què, què, quan i com) sobre el procés d'avaluació que planteja Prieto (2015) en el seu treball, per a donar forma a les diferències entre els dos principals paradigmes d'avaluació, el tradicional i l'alternatiu.

Per què avaluar?

Tradicionalment l'avaluació ha consistit en emetre un judici de valor segons uns criteris precisos, que es concretaven en una nota o qualificació (Blázquez, 1990). En l'actualitat aquesta visió està quedant obsoleta donant més pes a un motiu d'avaluació pedagògic i formatiu, que millori el procés d'ensenyança i aprenentatge, i que elimini el concepte d'avaluació com a fabricació de jerarquies d'excel·lència (Perrenoud, 2008).

Per a què?

El fet d'avaluar l'alumnat, tradicionalment ha servit per a emetre un valor de judici precís i valorar un criteri en funció d'un comportament, amb la principal finalitat

d'atribuir una nota a cada alumne. Les finalitats haurien de ser altres, com ara diagnosticar un nivell inicial, valorar l'eficàcia d'un sistema d'ensenyament, pronosticar les habilitats, orientar, motivar i incentivar, agrupar o classificar i assignar qualificacions a l'alumnat, a més d'obtenir dades per a la investigació (Blázquez, 1990).

Podem establir per tant que tot procés d'avaluació ha de tenir per sobre de tot finalitats pedagògiques, eliminant així la finalitat social predominant en el paradigma d'avaluació tradicional.

Què avaluar?

En el paradigma tradicional és l'alumnat qui rep tot el protagonisme a l'hora de ser avaluat. La importància requeia sobre l'aprenentatge i per tant el que sabia l'alumne era l'objecte a avaluar. En aquest paradigma no es contempla el que fa el professor com a motiu d'avaluació.

En el paradigma alternatiu, l'avaluació no només s'orienta a als aprenentatges que adquireix l'alumne, sinó que també té en compte l'avaluació de l'ensenyament (docent) i l'avaluació del procés d'ensenyament-aprenentatge.

Quan avaluar?

En un paradigma tradicional, on l'avaluació pot anar directament relacionada al rendiment motor de l'alumnat, aquesta només té presència a la part final de la unitat didàctica. I no es parla de en quin moment s'avalua el professor o el procés d'ensenyament-aprenentatge perquè simplement no s'avalua.

En el paradigma alternatiu existeixen tres tipus d'avaluació (diagnòstica, formativa i sumativa) i tres moments d'avaluació (inicial, continua i final). L'avaluació diagnòstica és aquella avaluació que ens serveix per a valorar quines necessitats presenta el nostre alumnat a l'inici d'un procés d'ensenyament-aprenentatge. L'avaluació formativa es troba present al llarg del procés d'ensenyament-aprenentatge i té un caire totalment formatiu centrat en la millora i redirecció del procés. L'avaluació sumativa és aquella ubicada al final del procés i serveix per a comprovar l'aprenentatge de l'alumnat al llarg del desenvolupament de la unitat didàctica.

No podem cometre l'error d'associar l'avaluació inicial amb la diagnòstica, l'avaluació continua amb la formativa i l'avaluació final amb la sumativa (Blázquez, 1990). Ja que l'avaluació inicial pot ser o no diagnòstica, l'avaluació continua pot ser o no formativa i l'avaluació final pot ser o no sumativa.

Com avaluar?

Depenent de quin sigui el paradigma que ens posicionem, tradicional o alternatiu, els procediments, instruments i criteris d'avaluació seran diferents.

En el paradigma tradicional és només el professor el que avalua i l'alumne aquell qui és sotmès al procés d'avaluació. En aquest paradigma, al ser el professor l'únic encarregat d'avaluar, és l'alumne l'únic sotmès a examen. En el paradigma més actual, en canvi, l'avaluació va destinada tant a l'alumne, com al professor i al procés d'ensenyament-aprenentatge, que involucra a totes dues persones.

En funció de qui realitza l'avaluació i a qui va destinada podem parlar de (López, 2013):

- Heteroavaluació. Avaluador i avaluat no es troben al mateix nivell. (p.e. professor-alumne o viceversa)
- Coavaluació. Avaluació entre persones que es troben al mateix nivell. (p.e. alumne-alumne o professor-professor)
- Autoavaluació. La persona és encarregada d'avaluar-se a ella mateixa.

En el paradigma tradicional és el professor el principal interessat de realitzar el procés d'avaluació. Gràcies a aquest, el professor pot obtenir una puntuació acurada, però no realista, de la nota que rebrà cada alumne. Realitzat d'aquesta manera, l'alumne no s'enriqueix del procés.

En el paradigma alternatiu, com es pot suposar després de llegir els anteriors punts, és l'alumne el principal beneficiat del procés d'avaluació. De totes formes no podem oblidar que el professor també en sortirà beneficiat. Els professors poden extreure una sèrie de feedbacks que seran de vital importància per a la regulació de la unitat didàctica, així com del procés d'ensenyament i aprenentatge, amb l'objectiu d'aconseguir millores substancials que augmentin l'aprenentatge de l'alumnat (Prieto, 2015).

4.2. Avaluació del professor

Com ja s'ha comentat amb anterioritat, l'avaluació no pot anar dirigida de forma única i exclusiva a l'alumne. Tots els aspectes que intervenen i influeixen en l'èxit educatiu han de constituir també part de l'objecte d'avaluació.

Parlarem d'avaluació del professor, o ensenyament, però s'inclourà en l'apartat també l'avaluació del procés d'ensenyament-aprenentatge. Tot i que en el procés d'ensenyament-aprenentatge es consideren protagonistes tant el professor com l'alumne, és l'alumne qui construeix els aprenentatges a partir de les decisions que pren el professor amb els recursos i possibilitats que té. Per tant, tot i que el centre i el sistema educatiu han de facilitar al professor tots els recursos materials que necessiti per a realitzar la seva tasca en les millors condicions, la major responsabilitat recaurà sempre sobre el professor (Blanco, 1994).

Per què?

Una quantitat important de mestres i professors s'oposen totalment a ésser avaluats pels seus propis alumnes (Blázquez, 1990).

Escudero et al. (1999), van realitzar a Espanya un estudi per a saber l'opinió del professorat respecte la posada en pràctica de la seva avaluació. Tot i que els resultats obtinguts poden presentar algunes contradiccions, els autors ho atribueixen a l'estat d'ànim dels professors al veure baixar el seu estatus social. L'avaluació és majoritàriament acceptada pel professorat de Secundària com a necessària i útil. No obstant això, aquesta àmplia acceptació va acompanyada d'una altra opinió també dominant: la de que l'avaluació del professor ha d'anar acompanyada per l'avaluació dels centres i del sistema educatiu. És a dir, els sembla raonable ser avaluats sempre que es faci dins del context en el qual realitzen el seu treball. Els professors creuen que han de ser avaluats, en primer lloc, perquè aquesta avaluació és una ajuda per a l'autoreflexió. Dos objectius addicionals de l'avaluació són també destacats: la millora de la qualitat i la possibilitat de ser utilitzada per a la promoció personal del professor. Encara que dins d'una consideració positiva, és bastant feble la valoració que els professors fan de la possibilitat que l'avaluació sigui utilitzada com un sistema de control o com a mecanisme per incentivar econòmicament.

Per a què?

L'avaluació del professorat ha de ser un element important per a millorar la competència, l'activitat i el reconeixement de l'estament docent i, a través d'ella, incidir de forma positiva en el sistema educatiu i en el seu funcionament. Per a això es requereix el compromís, l'acceptació i la participació de bon grat del professorat en el procés d'avaluació (Haertel, 1991).

Gimeno (1988) assenyala que un dels grans valors de l'avaluació, es troba en fer-la servir com a instrument d'investigació didàctica, i no només referida als alumnes, sinó especialment orientada cap a la comprovació de la metodologia utilitzada i com a descobriment de noves tècniques pedagògiques per a utilitzar en el futur.

Segons Blanco (1994) l'avaluació de la pràctica docent no té una altra finalitat que la de revisar les accions dels professors amb l'objectiu de millorar-les. No és funció de l'avaluació promoure la sanció al professor, sinó el contrari: ajudar-lo en la seva tasca. L'avaluació de la pràctica docent, segons Blanco, hauria de satisfer un complet abecedari d'intencions, de les quals en destaquem:

- Ajustar la pràctica docent a les peculiaritats del grup i de cada alumne.
- Comparar la planificació curricular amb el desenvolupament de la mateixa.
- Detectar dificultats i problemes.
- Potenciar els encerts i les accions favorables.
- Intervenir oportunament en el procés per a reconduir-lo de la millor manera
- Garantitzar la participació i actuació compromesa de professors i alumnes
- Fomentar la competència professional.
- Promoure la motivació de la tasca.
- Afavorir la reflexió individual i col·lectiva.
- Diagnosticar carències formatives.
- Orientar convenientment l'actualització del professorat.
- Desenvolupar capacitats crítiques, autocrítiques i d'acceptació de crítiques.
- Promoure la motivació professional intrínstica.
- Adequar l'actuació del professor al que demana la societat contemporànea.
- Promoure la formació en matèria d'avaluació.

Què?

Rueda i Díaz (2000), afirmen que el professor ha de prendre consciència de la seva actuació docent i de l'ambient creat en les seves classes. Ha d'avaluar el disseny i la posada en pràctica, el clima d'aula, la seva actuació com a mediador, l'adaptació al grup i les necessitats que requereixen, entre d'altres aspectes.

Els objectius del curs, l'organització i desenvolupament de les activitats, les tècniques i procediments d'ensenyança, les tasques encomanades o els exàmens i probes amb finalitats d'avaluació realitzades pel professor són alguns dels aspectes que podem sotmetre a l'alumnat per a que expressin la seva opinió (Blázquez, 1990).

Quan?

Ja em vist anteriorment que en el paradigma alternatiu existeixen tres tipus d'avaluació:

- Avaluació diagnòstica (inici del procés d'ensenyament-aprenentatge).
- Avaluació formativa (al llarg del procés).
- Avaluació sumativa (final del procés).

L'avaluació del professor del tipus diagnòstic, s'ubica en el temps de forma prèvia a la intervenció amb l'alumnat. Aquesta ha d'avaluar aspectes del tipus: preparació de la sessió o Unitat Didàctica que es va a realitzar, grau de coneixement o d'habilitat del professor en la matèria, coneixement dels alumnes a qui va dirigida la sessió o Unitat Didàctica, etc. Una possible manifestació física d'aquesta seria la d'autoavaluació (Airasian i Gullickson, 1998).

L'avaluació del professor, es pot desenvolupar al llarg del procés d'ensenyament-aprenentatge, en forma d'avaluació formativa. Serien exemples d'aquest tipus de pràctica qüestionaris als alumnes sobre la pràctica del professor, gravacions audiovisuals o observadors externs a la sessió generadors de feedback, processos d'autoavaluació per part del professor, etc.

L'eficàcia del sistema d'ensenyança també es pot valorar a partir dels resultats de l'alumnat en una avaluació del tipus sumativa. Si la majoria dels alumnes no satisfan les metes prescrites pels professors o pels programes, es poden aduir dues justificacions: o els objectius no han estat adequats a les possibilitats dels alumnes, o els mètodes d'ensenyança adoptats no són els més convenients. En qualsevol dels dos casos, l'avaluació del rendiment dels alumnes, ofereix també al professor un motiu

de reflexió sobre el currículum triat, les condicions de treball i el procediment d'ensenyança usat (Blázquez, 1990).

Com?

Les principals tècniques per a la recollida de dades sobre la funció docent són l'observació i els qüestionaris. Com a tècniques d'observació destaquen aquelles dutes a terme pel propi professor (autoavaluació) i aquelles dutes a terme per altres persones (heteroavaluació) (Blázquez, 1990).

L'autoavaluació del professorat és el procés a través del qual, un professor, individualment o amb altres companys, porta a terme un auto-examen de la seva pròpia pràctica docent en aquelles àrees identificades per ell, usant els mètodes seleccionats pel professor i usant els estàndards que ell mateix ha definit (Airasian i Gullickson, 1998).

El procés d'heteroavaluació ve facilitat per tècniques com els qüestionaris. Aquests poden ser usats per alumnes, altres professors, inspectors, etc. Els qüestionaris es componen d'una sèrie estructurada de qüestions a contestar sobre diversos aspectes de la funció docent. Les qüestions poden ser obertes o tancades i la seva formulació ha d'anar dirigida a les persones que l'han de contestar. Una de les grans limitacions que presenten els qüestionaris són que tan sols són vàlids per a l'avaluació d'aquells aspectes sobre els que incideixen les preguntes (Blázquez, 1990).

4.3. Estat de la qüestió

Podríem dir que els processos que seveixen per a avaluar l'alumnat, són processos que també serveixen per a valorar la feina realitzada pel professorat. El professor és qui facilita els continguts als alumnes i després n'avalua el seu procés d'assimilació. Per tant, podem considerar el professor un dels principals implicats en el resultat dels seus alumnes. Un examen suspès no només resulta un fracàs per a l'alumne, sinó també pel seu professor. Però són molts els aspectes que influeixen en el procés i afortunadament aquesta no és l'única forma que té el professorat per a valorar la tasca que està realitzant.

Així com els alumnes poden ser avaluats pels seus professors, per ells mateixos o pels seus companys, els professors també compten amb aquestes possibilitats. L'avaluació del professorat a partir de l'observació d'altres professors és un recurs d'alta utilitat

però que malauradament és poc habitual, o inexistent, degut a que es tracta de situacions creades a consciència i per tant d'un caràcter poc natural. L'autoavaluació a partir de l'observació (gravant la sessió) o de l'autoconcepció és en canvi un recurs de més fàcil aplicació però que perd objectivitat. Usant l'alumnat com a agent avaluador de la tasca docent, assegurem tenir sempre a prop un recurs per a l'avaluació de gran valor. El problema que sorgeix d'aquesta última opció, i que serà determinant en l'èxit de la nostra voluntat, és la forma en que obtenim i canalitzem la informació que aquests observadors, sense cap coneixement en l'art d'ensenyar, ens ofereixen. L'ús de qüestionaris serà una via d'obtenció de grans volums d'informació en espais de temps limitats.

L'ús de qüestionaris d'avaluació de la docència per part dels alumnes, té una gran pes i història en àmbits com l'educació superior (Rueda i Díaz, 2000). El primer qüestionari del tipus, el *Purdue Rating Form*, data del 1927 i fou creat per Herman Remmers de la Universitat de Purdue. Des d'aleshores els qüestionaris han evolucionat molt, estenent-se i adaptant-se a les demandes de cada institució. En l'actualitat, l'ús d'aquests no sorprèn a cap estudiant, degut a que la seva aplicació s'ha convertit en una pràctica generalitzada. Tot i la llarga trajectòria d'aquestes eines d'avaluació, en el nostre àmbit (educació secundària) no ens aporten molta informació. En la majoria de casos, les institucions en fan un ús limitat a la qualificació del professorat per a alertar-los de situacions fora del "normal". En aquests casos, els qüestionaris que es faciliten no tenen com a finalitat principal la millora de la qualitat de la docència, ja que no han estat dissenyats per a facilitar informació sobre la tasca que s'està realitzant de forma objectiva. Per tant podríem dir que aquests tipus de qüestionaris formen part d'un paradigma tradicional on la finalitat que destaca és la qualificació.

En la bibliografia consultada, però, hem pogut trobar alguns recursos que permeten l'obtenció d'informació dels alumnes per a la millora de la tasca docent. Airasian i Gullickson (1998, p.34) presenten una eina de "retroalimentació" (feedback) per part de l'alumne formada per diferents preguntes que descriuen la vida a l'aula. Aquest qüestionari està compost per 5 preguntes molt senzilles de 4 possibles respostes diferents cadascuna. Són exemples de les preguntes que formen part d'aquest qüestionari: "Cuando estoy en clase generalmente estoy..." o "Con que frecuencia actua el professor de forma amistosa entre la clase". Per a l'aplicació d'aquest és donen les següents directrius: donar garanties d'anonimat mitjançant la no exigència de posar el nom, fer que siguin els mateixos alumnes els que recullin els resultats, fer una estimació personal de com respondrà l'alumnat abans de mirar les respostes reals

i comparar posteriorment la previsió amb les respostes d'aquests i usar la informació per a reforçar la pràctica actual o detectar formes de millorar la pràctica i les actituds existents. És aquesta una eina de gran utilitat però que aporta una informació molt limitada a l'ambient de classe, deixant al marge altres aspectes importants per al bon funcionament de les sessions. A més, cal tenir en compte que, aquesta ha estat una eina elaborada per a qualsevol tipus d'assignatura. Les necessitats que presenta una matèria tant diferent a les altres com l'Educació Física, requereix una avaluació específica.

La traducció espanyola del "Cuestionario de actitudes de los alumnos hacia la conducta de los profesores y los contenidos del programa de EF" elaborat per Luke i Cope (1994), és una de les eines que trobem que ens pot ser d'utilitat en la nostra tasca docent. Aquest qüestionari consta de 29 ítems dividits en dos blocs de continguts diferents. El primer mesura les actituds dels alumnes referents a la conducta del professor i consta de 15 ítems del tipus: "Mi profesor/a de EF explica claramente lo que tenemos que aprender", o "Mi profesor/a de EF me motiva para que dé lo mejor de mí mismo/a". El segon apartat, compost de 14 ítems, valora el contingut del programa d'Educació Física amb ítems del tipus: "En mis clases de EF, las actividades y juegos que realizamos están bien organizados", o "En mis clases de EF debería emplear más tiempo mejorando mi condición física". Diferents autors han creat estudis a partir del qüestionari de Luke i Cope (1994), demostrant-ne així la seva utilitat. N'és un exemple l'estudi realitzat per Gutierrez i Pilsa (2006) on s'analitzen les actituds dels alumnes cap als continguts de les classes d'Educació Física i la conducta dels professors en 910 alumnes de la comunitat Valenciana. Aquest qüestionari, tot i proporcionar una gran quantitat d'informació, presenta alguns ítems poc adequats a l'actualitat. Aquesta realitat no és d'estranyar ja que aquest va ser creat fa 23 anys. Un altre aspecte que no agrada d'aquest qüestionari és la seva longitud, presentant alguns ítems de poca importància i d'altres de continguts ja inclosos en d'altres ítems. Moreno, Rodríguez i Gutiérrez (1996) desenvolupen el "Cuestionario de actitudes hacia la Educación Física.". Aquest qüestionari consta de 56 ítems on es pregunta la conformitat d'aquests als alumnes mitjançant les escales de Likert des del 0 (totalment en desacord) fins al 4 (totalment d'acord). Aquest qüestionari s'ha utilitzat en molts estudis posteriors, demostrant així una gran utilitat en els resultats obtinguts. El punt fort del qüestionari són l'amplitud de continguts que avarca, el punt feble el temps que es necessita i la poca utilitat d'alguna de la informació que proporciona. Hurtado (2010) elabora en la seva tesi un qüestionari a partir d'aquest últim qüestionari presentat,

però en un format més breu. La primera part consta de 37 preguntes orientades a la actitud cap a l'Educació Física que es contesten en una escala de Likert de l'1 al 5 (1: totalment en desacord; 5: totalment d'acord). Són exemples del tipus d'ítems que es valoren en aquest apartat: "El profesor intenta que las clases sean divertidas."; "Los conocimientos que recibo en Educación Física són necesarios e importantes.", "El profesor domina las materias que imparte." o "No debería existir las clases de Educación Física en los institutos.". La segona part de l'estudi són preguntes obertes relacionades amb el nivell de satisfacció respecte l'assignatura del tipus: "Qué és lo que más te gusta de Educación Física.". Com a resultat de la fusió d'ambdós qüestionaris seguim observant que part del qüestionari segueix aportant informació no significativa i que per tant pot repercutir negativament. A aquest punt feble se li suma el fet que aquesta segona versió ha estat elaborada en una realitat social diferent a la nostra ja que ha estat pensat per al país d'Hondures.

Després d'una extensa recerca d'eines d'utilitat per al professor en l'avaluació de la seva tasca docent, els resultat obtinguts no satisfan els objectius proposats. Destaquem així l'absència d'una eina d'avaluació de la tasca docent que compleixi els requisits d'una ràpida aplicació, i una obtenció de resultats de gran valor en la millora de l'actuació del professor d'Educació Física.

5. Elaboració del qüestionari

Un cop ja vista la necessitat d'una eina que serveixi als professors d'Educació Física per a ser avaluats pels seus alumnes, en aquesta part del treball se n'aborda la realització. El capítol està dividit en 4 parts de les quals les 3 primeres afronten la realització del qüestionari i l'última el seu procés de validació.

5.1. Definició del constructe

Abans de procedir a mesurar alguna cosa, hem de tenir molt clar què és allò que volem mesurar (Martín, 2004). En aquest capítol establirem quins són aquells objectius del professor que volem avaluar i els justificarem mitjançant les competències establertes.

L'avaluació utilitza diferents instruments de mesura, interpreta els seus resultats i emet judicis de valor segons la relació d'aquests resultats amb els objectius proposats. Si es desconeixen aquests objectius, es desconeix en funció de què es pot avaluar. Si estan poc clars o mal definits, l'avaluació realitzada perdrà tota l'eficàcia. (Blázquez, 1990, p.111).

S'ha considerat que el qüestionari que es presenta en aquest treball està format per tants constructes com objectius té el professor d'Educació Física en aquesta etapa educativa. Es consideren objectius del professor tots aquells necessaris per a l'assoliment de l'èxit en les sessions i el procés educatiu.

Davant la manca de resultats en la recerca bibliogràfica de treballs que recollissin els objectius del professor d'Educació Física en l'etapa d'educació secundària, s'ha fet un treball recopilatori a partir dels treballs de diferents autors. En total se'n destaquen 13 objectius.

Feldman (1997) destaca sis dimensions d'alta importància per a l'assoliment de l'efectivitat docent. A continuació es presenten, associades amb l'objectiu corresponent, per a poder-les portar a l'aula d'Educació Física de secundària:

1. Claredat i entesa → **Comunicar-se de forma clara**
2. Estimulació de l'interès de la matèria per part del professor → **Estimular l'interès de l'assignatura als alumnes**

3. Percepció de l'impacte de la instrucció → **Transmetre coneixement als alumnes**
4. Preparació i organització del curs per part del professor → **Realitzar, respectar i reajustar, en cas de necessitat, una programació**
5. Compliment dels objectius plantejats per al curs → **Complir amb els objectius proposats**
6. Motivació dels estudiants per a que rendeixin al màxim → **Motivar a l'alumnat per a aconseguir-ne el màxim rendiment**

Segons indiquen Stuntz i Weiss (2009), quan els alumnes estan orientats a la tasca o implicats en un clima d'aprenentatge (mestratge) experimenten l'activitat física com un fi en si mateixa, centrant-se en gaudir i assumir reptes, buscant la perspectiva intrínseca de l'activitat més que els resultats. Per contra, els alumnes que es troben orientats a l'ego o implicats en un clima d'execució (comparació), consideren l'activitat física com a mitjà per a un fi, buscant elevar el seu estatus, obtenir recompenses extrínseques i assolir l'èxit amb el mínim esforç. Per tant serà fonamental la creació d'un clima de treball adequat per a l'assoliment dels objectius plantejats (Gutiérrez i López, 2012):

7. Crear un bon clima de treball

Fernández (2008) destaca d'entre les característiques més importants de la sessió d'Educació Física per a l'èxit la gestió del temps. Més en concret l'assoliment del màxim temps de compromís motor. Afegim així un objectiu més a la llista d'objectius docents:

8. Aconseguir el màxim temps de compromís motor en les sessions

Marcelo (2002) parla en el seu treball parla de la necessitat d'una formació continua que contribueixi a la re-professionalització de la docència davant d'aquells que pretenen simplificar l'acte d'ensenyar. Tot i el suport que es pugui rebre externament per a promoure aquesta continua formació, remarca que la responsabilitat recau cada vegada més en els mateixos professionals. Creiem convenient així marcar un nou objectiu en la nostra llista d'objectius per a ser bon docent:

9. Ser un referent del coneixement en l'àrea d'Educació Física

Un objectiu que destaca Blanco (1994) dins les característiques de l'ensenyament promogudes pel professor, és que aquest sigui participatiu. Tot i ser veritat que la màxima responsabilitat ha d'assumir-la el professor, es necessitarà la col·laboració dels altres professors i alumnes, no només en la gestió de tasques sinó també en altres aspectes com en l'avaluació del procés. En conseqüència destaquem el següent objectiu:

10. Practicar una educació participativa

Echeita (2006) parla de la inclusió sense referir-se a un lloc concret, sinó sobretot a una actitud i a un valor que ha d'il·luminar polítiques i pràctiques que donin cobertura a un dret tan fonamental com oblidat: el dret a una educació de qualitat que accepti i respecti les diferències dels individus. L'objectiu de promoure un sistema educatiu més inclusiu és el d'intentar redirigir l'orientació d'unes societats en les que els processos d'exclusió social empenyen cada vegada a un número major de ciutadans a viure per sota dels nivells de dignitat i igualtat als que tots tenim dret, degradant-se així el seu propi rol de ciutadans (Etxebarria, 2002). Per tant creiem de fonamental importància destacar dins els objectius a assolir pel professor d'educació física, la promoció d'una educació inclusiva:

11. Promoure una educació inclusiva

La retroalimentació, o feedback, és considerada com una de les principals variables de la pràctica pedagògica necessària per a l'aprenentatge, ja que com més precisa i adequada sigui, major serà la rapidesa de l'aprenentatge, millor serà l'aprenentatge de tasques complexes i major la motivació durant tota la classe per part de l'alumne (Pieron, 1999). En aquest sentit, la retroalimentació constitueix un element fonamental en la qualitat de l'ensenyament, sent per això un dels temes més estudiats dins el camp de l'Educació Física. És per això que el docent ha de poder oferir les retroalimentacions amb una freqüència adequada i amb el suficient nivell de detall perquè siguin d'utilitat als estudiants:

12. Ser generador de feedbacks que beneficiïn la pràctica.

Tradicionalment l'avaluació ha consistit en l'emissió d'un judici de valor segons uns criteris precisos, que es concretaven en una qualificació. En l'actualitat aquesta visió està quedant obsoleta donant més pes a un motiu d'avaluació pedagògic i formatiu, que millori el procés d'ensenyança i aprenentatge, i que elimini el concepte d'avaluació com a fabricació de jerarquies d'excel·lència (Perrenoud, 2008). Un sistema d'avaluació amb finalitats pedagògiques i formatives hauria de ser comprensible pels alumnes:

13. Fer ús d'un sistema d'avaluació just i comprensible per als alumnes

Per a tenir en compte tots els àmbits avaluables del professor, ens basarem en el treball de Blázquez (2013), on es proposen 10 competències docents per a ser millor professor d'Educació Física.

1. Disenyar, concebre i preparar la classe

Disenyar concebre i prepara la classe com l'espai i el temps en el que s'han de decidir tots els components previsibles de la gestió didàctica per a intervenir eficaçment amb l'alumnat en l'assoliment d'objectius i competències.

2. Gestionar la progressió dels aprenentatges

Gestionar la progressió dels aprenentatges mitjançant activitats didàctiques adaptades a l'alumnat, garantint la millora a través d'estratègies adequades i recursos específics.

3. Realitzar un diagnòstic inicial

Observar i diagnosticar a l'inici, per a treballar a partir de les representacions i estructures que disposa l'alumnat, adaptant les propostes d'ensenyament-aprenentatge.

4. Usar mètodes d'ensenyança-aprenentatge adequats

Disenyar i implementar les diferents metodologies en l'ensenyança de l'educació física per a l'aprenentatge de noves habilitats, capacitats i competències.

5. Crear un clima d'aprenentatge per a la convivència i la tolerància

Crear i mantenir un clima positiu establint les normes, rutines, ordre i disciplina, per a optimitzar les condicions d'aprenentatge.

6. Organitzar el grup classe

Conèixer i identificar les diferents formes d'organització social del grup per a aplicar-les en les activitats com a mesura per a afavorir l'èxit en el desenvolupament de la classe.

7. Fer ús dels mitjans i recursos didàctics de forma adequada

Usar els mitjans didàctics, les instal·lacions i els recursos materials, rentabilitzant al màxim les seves possibilitats, per a beneficiar l'assoliment de l'aprenentatge.

8. Comunicar-se bé amb els alumnes

Comunicar, presentar i explicar l'informació de forma comprensible, precisa i ben organitzada, utilitzant les tècniques més adequades per a la transmissió i comprensió.

9. Motivar l'alumnat per a aprendre

Estimular l'interès i mantenir la motivació donant significat a les tasques i compromentent als alumnes a esforçar-se en el seu procés d'aprenentatge.

10. Regular i ajustar l'aprenentatge a partir dels errors

Adaptar i ajustar el procés d'ensenyança als problemes d'aprenentatge dels alumnes.

Taula 2. 10 competències docents per a ser millor professor d'EF (Blázquez, 2013)

En la següent taula es vinculen els objectius seleccionats amb les 10 competències docents del bon professor d'Educació Física. L'objectiu d'aquesta correlació és la d'assegurar que mitjançant els continguts seleccionats es satisfan totes les competències docents del professor d'Educació Física. La cobertura de totes les competències demandades serà un indicador de que els continguts seleccionats promouen un bon model d'ensenyança. S'utilitzen les competències establertes per Blázquez (2013) degut a que aquest és l'únic autor trobat que fa un treball recopilatori de totes aquestes.

Competències docents (Blázquez, 2013)

		Disenyar, concebre i preparar la classe	Realitzar un diagnòstic inicial	Gestionar la progressió dels aprenentatges	Usar mètodes d'ensenyança-aprenentatge adequats	Crear un clima d'aprenentatge per a la convivència i la tolerància	Organitzar el grup classe	Fer ús dels mitjans i recursos didàctics de forma adequada	Comunicar-se bé amb els alumnes	Motivar l'alumnat per a aprendre	Regular i ajustar l'aprenentatge a partir dels errors
Objectius del professor	Comunicar-se de forma clara				X				X		
	Estimular l'interès de l'assignatura als alumnes	X		X	X			X	X	X	X
	Transmetre coneixement als alumnes							X	X	X	
	Realitzar, respectar i reajustar, en cas de necessitat, una programació	X	X	X				X			X
	Complir amb els objectius proposats	X	X				X			X	
	Motivar a l'alumnat per a aconseguir-ne el màxim rendiment		X	X	X		X	X		X	
	Crear un bon clima de treball					X			X	X	X
	Aconseguir el màxim temps de compromís motor en les sessions	X			X		X	X	X		
	Ser un referent del coneixement en l'àrea d'Educació Física								X	X	
	Practicar una educació participativa	X			X		X	X		X	
	Promoure una educació inclusiva	X			X	X				X	X
	Ser generador de feedbacks que beneficiïn la pràctica				X	X		X	X	X	
	Fer ús d'un sistema d'avaluació just i comprensible per als alumnes				X	X			X	X	
	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok	ok

Taula 3. Relació objectius establerts i competències docents

5.2. Propòsit de l'escala

Aquest qüestionari va dirigit a l'alumnat de secundària. Tenint en compte la possibilitat de trobar-nos amb alumnes repetidors en els darrers anys de l'etapa, les edats de les persones a qui anirà dirigit el qüestionari oscil·laran entre els 12 i els 18 anys.

El qüestionari és de tipus autocomplementat. Els alumnes han de tenir total autonomia en la seva resposta només comptant amb la informació que aquest proporcioni.

Per a facilitar l'aportació d'informació dels alumnes i assegurar-los que el professor no es podrà veure influenciat per les respostes, el qüestionari serà de tipus anònim.

Cada ítem compta amb 4 possibilitats de resposta. S'ha optat per a donar aquest nombre d'opcions de resposta pel motiu que amb un nombre inferior els resultats haurien aportat poca informació i amb un nombre superior s'hauria permès a l'alumnat no implicar-se en la resposta. Durant les entrevistes del post test, alguns alumnes han fet constar el dilema que els ha sorgit en aquells ítems que dubtaven en respondre'ls amb *Algunes vegades* o *Sempre*, proposant com a nova opció de resposta *Moltes vegades*. Aquest esdeveniment, lluny de ser una alarma per a l'objectiu del nostre qüestionari, és un senyal més del bon funcionament de l'eina. L'alumne es troba en la situació d'haver de decidir quina resposta s'adapta més al seu punt de vista. Si opta per l'opció *Sempre*, informarà amb certesa que aquell ítem es compleix en la totalitat de temps. Si opta per l'opció *Algunes vegades*, indicarà que malgrat no són pocs els casos en que es dona la situació, aquesta no és compleix en la seva totalitat. L'aparició d'una opció de resposta a mig camí de les dues anteriors, acomodaria la posició de l'alumne donant refugi a la seva indecisió de posicionament.

A sota dels 13 ítems, s'ha deixat un espai per a la lliure aportació de comentaris. Aquest espai no és part imprescindible per a l'assoliment de l'objectiu de l'eina, n'aprofita l'ocasió per a oferir a l'alumne un espai de lliure expressió en relació a les classes d'Educació Física. Per a no forçar l'aportació d'informació complementaria, que en algun cas podria ser irrellevant i per tant perjudicadora de l'objectiu de l'eina, i per a remarcar-ne el seu caire voluntari al costat del títol *Comentaris* que encapçala l'espai s'hi ha afegit la frase *No obligatori*. Dins de l'espai en un color de font més suau, amb finalitat de denotar menys fermesa, es fa proposta d'inicis de frase que s'avindrien amb l'espai. L'objectiu de l'acció és orientar a l'alumnat dels continguts que s'hi pot donar cabuda.

5.3. Composició dels ítems

5.3.1. Número d'ítems

El número mínim d'ítems per a mesurar un fenomen són 6 i el número total pot anar de 10 a 90 (Martín, 2004). Cal partir de la idea que el principal objectiu d'aquest qüestionari és la millora de les classes d'Educació Física i que si el qüestionari precisa de molt de temps en la seva aplicació, aquest anirà en contra de la voluntat pel que ha estat creat. El temps que ha d'invertir el professor en administrar-lo i recollir-ne els resultats hauria de voltar els 5 minuts. Si cada ítem necessita 15 segons per a ser respost i per la última pregunta volem deixar un temps aproximat de 1 minut, el qüestionari haurà de tenir uns 13 ítems per a poder complir amb el temps establert.

5.3.2. Contingut

El contingut dels ítems és de tipus *test de caràcter unidimensional*, ja que més del 80% dels ítems valora una sola dimensió.

5.3.3. Definició i ordenació

S'ha tingut en compte en la redacció dels diferents ítems la comprensió, adaptant el llenguatge i el missatge a aquells que han de respondre el qüestionari (alumnes de secundària). Els ítems han estat redactats en primera persona i de la forma més senzilla possible, sempre precedits per la introducció: *En les classes d'Educació Física*. D'aquesta forma hem aconseguit una estructura similar en cada contingut.

Per a la redacció de les preguntes s'han seguit els criteris establerts per Martín (2004):

- Utilitzar preguntes breus i fàcils de comprendre.
- No emprar paraules que indueixin una reacció estereotipada.
- No redactar preguntes en forma negativa.
- Evitar l'ús de la interrogació «per què».

- No formular preguntes en la que una de les alternatives de resposta sigui tan desitjable que difícilment pugui ser refusada.
- Evitar preguntes que obliguin a fer càlculs o esforços de memòria.

Així, dels 13 objectius que s'han definit anteriorment per a la bona actuació del professor d'Educació Física s'han elaborat 13 ítems, un ítem per objectiu. En la següent taula apareix relacionat cada objectiu amb el seu ítem corresponent i la justificació pertinent:

Objectiu	Ítem (A les classes d'Educació Física...)
Comunicar-se de forma clara	Entenc al professor quan ens explica alguna cosa
L'alumne entén al professor quan aquest aconsegueix comunicar-se de forma clara.	
Estimular l'interès de l'assignatura als alumnes	M'agrada el que fem
L'alumne se sentirà atret per les classes quan el professor n'estimuli el seu interès.	
Transmetre coneixement als alumnes	Aprenc coses que em serviran en el futur
L'alumne adquireix coneixements que li podran servir en el futur. Durant les entrevistes del post-test, alguns alumnes m'han comunicat la seva sorpresa en l'ítem per ser el primer cop que es preguntaven la utilitat del que aprenien. És aquesta una de les preguntes que pot afavorir atenció i interès per l'assignatura.	
Realitzar, respectar i reajustar, en cas de necessitat, una programació	El professor porta les classes preparades
Malgrat ser difícil per l'alumne de detectar si el professor segueix una programació de forma coherent, aquest serà el primer en detectar si porta les classes preparades. En cas de resposta negativa es donarà per entès que el professor no respecta cap línia de coneixement prevista.	
Complir amb els objectius proposats	Aconsegueixo fer les activitats que demana el professor
El fet de que els alumnes no aconsegueixin fer amb èxit les activitats que proposa el professor no voldrà dir sempre que no s'aconsegueixi l'objectiu fixat pel professor, però sí que serà un avís de que les tasques requerides no s'ajusten a les característiques dels alumnes. Si les tasques no s'ajusten als alumnes, cal plantejar-se si els objectius plantejats estan d'acord a aquests.	
Motivar a l'alumnat per a aconseguir-ne el màxim rendiment	Estic motivat i participo
S'inclou el terme "participo" per a donar més informació a l'alumne sobre què vol dir estar motivat, un alumne motivat presentarà una actitud participativa.	
Crear un bon clima de treball	Em sento a gust
Es fa referència a amb quina freqüència l'alumne se sent a gust en les classes d'Educació Física, ja que s'ha considerat que aquesta és la principal conseqüència	

d'un bon clima de treball.	
Aconseguir el màxim temps de compromís motor en les sessions	Estem tota l'estona fent exercici físic
<p>Ha estat molt complicat trobar una frase pròxima a l'alumne que pogués mesurar el temps de compromís motor en les sessions. Al final es va apostar per la frase <i>estem tota l'estona fent exercici físic</i>, tot i la incoherència que presenta amb les opcions de resposta, per un tema de proximitat de lèxic amb l'alumne i intuïció d'un sistema just de resposta.</p> <p>En les entrevistes realitzades durant el post-test, aquest va ser l'ítem valorat per més alumnes com a "poc clar". Al preguntar posteriorment als alumnes què era el que havien entès, tots respongueren, en altres paraules, que quin era el temps de compromís motor en les classes d'Educació Física. És per aquest fet que malgrat la incongruència en la seva redacció, s'ha decidit donar per bo el contingut de l'ítem.</p>	
Ser un referent del coneixement en l'àrea d'Educació Física	Penso que el professor coneix bé allò que explica
Si el professor coneix bé allò que explica, per l'alumne serà un referent en el seu àmbit.	
Practicar una educació participativa	El professor escolta i valora les nostres aportacions
Una educació participativa requereix que l'alumne sigui escoltat i que les seves aportacions siguin valorades.	
Promoure una educació inclusiva	Em sento part del grup a les activitats
<p>Aquest ha estat un dels ítems de més difícil redacció. Per a l'elaboració d'aquest s'ha partit de la idea de que el qüestionari seria respost per la totalitat dels alumnes, i que per tant teníem l'avantatge de poder valorar cada cas de forma individual.</p> <p>Analitzant els resultats dels test i confirmant-ne les respostes en les entrevistes del post-test, s'ha pogut confirmar que mitjançant aquest ítem s'han detectat aquells casos d'exclusió de grup o d'activitats exclusives.</p>	
Ser generador de feedbacks que beneficiïn la pràctica	El professor s'esforça perquè nosaltres puguem millorar
Els feedbacks freqüents sobre la pràctica, generaran en l'alumne la sensació de voluntat d'esforç del professor en la seva millora.	
Fer ús d'un sistema d'avaluació just i comprensible per als alumnes	Estic d'acord amb el sistema d'avaluació de l'assignatura
Un sistema d'avaluació just ha de ser comprès i acceptat pels seus alumnes.	

Taula 4. Relació objectius establerts i preguntes del qüestionari

Un cop redactades totes les preguntes a partir dels objectius se'ls hi ha buscat un ordre lògic per a facilitar la contestació del qüestionari. Aquest comença amb ítems

relacionats amb l'estada de l'alumne en l'aula i acaba amb aquells ítems que es relacionen amb el professor. L'ordre final del qüestionari queda de la següent manera:

A les classes d'Educació Física...

- 1- *Em sento a gust.*
- 2- *M'agrada el que fem.*
- 3- *Estic motivat i participo.*
- 4- *Aprenc coses que em serviran en el futur.*
- 5- *Estem tota l'estona fent exercici físic.*
- 6- *Em sento part del grup a les activitats.*
- 7- *Estic d'acord amb el sistema d'avaluació de l'assignatura.*
- 8- *Entenc al professor quan ens explica alguna cosa.*
- 9- *Aconsegueixo fer les activitats que demana el professor.*
- 10- *El professor porta les classes preparades.*
- 11- *Penso que el professor coneix bé allò que explica.*
- 12- *El professor s'esforça perquè nosaltres puguem millorar.*
- 13- *El professor ens escolta i demana les nostres opinions.*

Taula 5. Ordre dels ítems del qüestionari

5.3.4. Codificació de les respostes i puntuació dels ítems

La codificació de les respostes és del tipus analògica verbal. Cada ítem compta amb quatre possibilitats de resposta de tipus freqüencial. El valor 1 és *Mai*, el valor 2 *Poques vegades*, el valor 3 *Algunes vegades* i el valor 4 *Sempre*. S'ha buscat una coherència a l'hora de formular les preguntes per a que com més alt sigui el valor de la resposta, major sigui l'indicador d'assoliment de l'objectiu.

Tot i no haver estat dissenyat pensant en ser un eina qualificativa, l'obtenció d'una puntuació en el qüestionari pot ser un recurs orientatiu per a orientar el professor. Per a obtenir-lo s'utilitzarà un sistema de puntuació simple, on per a cada ítem es pot aconseguir un valor entre 1 i 4. Per a l'obtenció del valor final de cada prova caldrà sumar tots els ítems respostos i dividir-ne el valor obtingut entre el número d'ítems respostos. Per exemple: un qüestionari totalment respost on el valor de les respostes

dóna una suma total de 45 punts suposarà una valoració final del professor en un 3,46 (45/13). La puntuació més baixa que es podrà obtenir en cada qüestionari serà de 1 punt i la puntuació màxima serà de 4 punts.

És fa necessari remarcar que aquesta puntuació obtinguda serà només una dada orientativa. Un procediment interessant a realitzar pel professor serà observar quins són aquells ítems on les puntuacions presenten valors més baixos.

5.4. Validació

El procés de validació seguit per a la validació del present qüestionari, consta de 5 parts: Feedback professional previ, Observació de la resposta del qüestionari, Pretest cognitiu, Avaluació de les propietats mètriques de l'escala i Opinió final dels professors.

A continuació es presenten en ordre cronològic. Primer es presenta el mètode de la fase i després s'explica com ha procedit la realització, així com alguns dels resultats observats.

5.4.1. Feedback professional previ

Mètode

Treball de repàs del format i contingut de la prova amb l'ajut de diferents professionals relacionats en l'àmbit de l'Educació Física.

Realització

Els professionals que han intervingut han estat, en ordre d'intervenció, dos Llicenciats en Ciències de l'Activitat Física i de l'Esport que han cursat el màster de Formació del Professorat en l'especialitat d'Educació Física, un professor d'Educació Física en actiu en un centre públic i un professor del Màster de Formació per al Professorat que, paral·lelament, exerceix actualment com a professor d'Educació Física en un centre públic.

En cada intervenció amb cada col·laborador, el qüestionari ha sofert alguna mena de canvi. Aquells canvis més significatius han estat els referents a la presentació, a la comprensibilitat i als continguts del qüestionari.

5.4.2. Observació de la resposta del qüestionari

Mètode

Observació de la interacció que sorgeix entre professor, alumnat i qüestionari. Aquesta fase ha de servir per a detectar possibles millores que pugui sofrir el qüestionari per a facilitar l'abans, el durant o el després de la seva realització. Serà important per aquest motiu, malgrat no ser qui presenti la eina als alumnes, assistir al procés de resposta del qüestionari, mantenint una comunicació fluida amb professor i alumnes.

Realització

El primer element de millora observat ha estat el de numerar els ítems per a facilitar possibles situacions de: resolució de dubtes, especificacions del professor en algun ítem, etc. Es a dir per a convertir situacions del tipus: *“en l'ítem que hi diu lo d'entendre el professor..”* per situacions del tipus: *“en l'ítem número 8...”*.

El segon element de millora possible observat és el de facilitar a l'alumne quines respostes corresponen a cada ítem. Malgrat no haver rebut cap queixa per part de l'alumnat, s'ha observat en alguns casos com els alumnes necessitaven fer ús d'un dit per a trobar quines possibilitats de resposta corresponien a cada ítem. Essent un dels principals objectius del qüestionari la seva fàcil resposta, serà necessari tenir en compte tots els elements que hi intervinguin.

5.4.3. Pretest cognitiu

Mètode

Realització, en una mostra de 25 alumnes, del qüestionari. El pretest cognitiu ha de servir per a identificar: si els anunciats són correctes i comprensibles, si sorgeix alguna mena de dubte durant la realització, si existeix rebuig a algunes preguntes i si la duració del qüestionari és el desitjat.

Es donarà per conclosa aquesta fase quan al passar-lo en un grup per primera vegada no sorgeix cap dubte.

Realització

La realització del Pretest ha procedit de la següent manera. Per a donar més validesa al procés de validació s'ha decidit augmentar la mostra de 25 alumnes a 85 (número total d'alumnes participant en el procés). En tots dos instituts, i en els seus

corresponents 2 grups, s'ha seguit el mateix procediment. El professor corresponent ha presentat l'autor del treball i la tasca que els alumnes havien de realitzar, de la mateixa forma que ho faria si passés el qüestionari per voluntat pròpia, és a dir demanant màxima sinceritat i compromís en la resposta per a poder-ne després fer ús dels resultats obtinguts. Posteriorment, l'autor del treball ha explicat que malgrat havien d'escriure els seus noms en la part superior del qüestionari, aquest seria totalment anònim ja que el professor rebria posteriorment la informació obtinguda de forma global. També s'ha remarcat la necessitat de donar a conèixer qualsevol dubte que sorgís. En cada aplicació del qüestionari s'ha mesurat el temps des de que el professor començava a repartir el primer exemplar fins que en recollia l'últim. No han sorgit dubtes en cap grup. Els temps de realització han oscil·lat entre els 4'34" i els 6'45".

5.4.4. Avaluació de les propietats mètriques de l'escala

Mètode

Realització del test en una mostra de 50 persones i posterior entrevista individual dels resultats anotats per ells. Aquesta entrevista que es realitzarà posteriorment (re-test) ha de servir per a valorar la repetibilitat i validesa de la prova. En cas de detecció que la informació recollida no reflecteix la realitat dels alumnes, s'haurà de fer una revisió del qüestionari i reiniciar el procés de validació de l'instrument.

Realització

La realització de l'Avaluació de les propietats mètriques de l'escala ha procedit de la següent manera. Un cop recollides totes les enquestes i amb la classe ja iniciada amb normalitat, s'ha demanat a aquell alumne més proper a l'autor del treball que s'apropés a l'espai de dues cadires creat, al marge de la sessió, expressament per a l'ocasió. Un cop asseguts, costat amb costat amb l'alumne, s'ha facilitat el qüestionari que havia respost i s'han fet les següents qüestions (així com totes aquelles que derivaven de l'ocasió): *Què t'ha semblat el qüestionari? T'ha estat fàcil de respondre? Hi ha algun ítem que no hagi entès? Quina ha estat l'ítem que més t'ha costat respondre? Creus que pot ser útil per al professor passar als alumnes aquest qüestionari? Afegiries algun altre ítem?* Posteriorment s'ha procedit a preguntar què havien entès que se'ls demanava en aquelles preguntes on els havien sorgit dubtes, en aquelles preguntes que els havien semblat complicades de respondre, en aquelles preguntes que havien

estat respostes amb puntuacions més baixes o en 5 ítems aleatoris en la resta de situacions. Després se'ls demanava que avisessin al company que havia realitzat el següent qüestionari, o en el cas de que treballessin per parelles, o situació semblant, que avisessin a la seva parella prèviament havent informat del nom, d'aquesta forma quan aquest arribava ja es disposava del qüestionari que havia respost.

En tots els grups s'ha pogut realitzar la totalitat d'entrevistes durant la mateixa sessió d'Educació Física. Cal agrair la flexibilitat dels professors i la implicació dels alumnes per a que això fos així. M'agradaria destacar una situació que es va donar durant aquest procés que en remarca el fet. Aquesta es va desenvolupar en una classe d'Educació Física en la piscina. Els alumnes, tan discretament com podien, anaven sortint de la piscina per a l'entrevista i quan tornaven a l'aigua esperaven el moment menys compromès per a avisar al company. El professor, tal i com va fer conèixer posteriorment, gairebé no va notar la presència de la situació.

5.4.5. Opinió final dels professors

Mètode

Realització d'una entrevista amb els professors que han participat en el procés de validació del qüestionari. Mitjançant aquesta entrevista es pretén valorar: la utilitat del qüestionari, possibles aspectes a millorar i si en pretenen fer ús en les seves classes.

Realització

Mitjançant la posterior entrevista amb els professors s'ha pogut extreure una informació de gran validesa sobre l'ús del qüestionari. Tots dos professors han coincidit en valorar com de gran utilitat la funcionalitat del qüestionari. No han sorgit incidents en l'aplicació i els alumnes, sense cap excepció, han mostrat una gran implicació en el procés. Els resultats, diuen, els serviran per a millorar alguns aspectes que no contemplaven en alguns casos i d'altres que ja preveïen en els resultats. També els ha servit com de reforç positiu en els ítems més ben valorats.

Com a possibles aspectes a millorar només s'ha comentat la possibilitat de canviar la redacció de l'ítem número 5: *Estem tota l'estona fent exercici físic*. Malgrat això, i com ja s'ha comentat anteriorment, cal tenir en compte que la lectura d'un jove de secundària no és la mateixa que la d'un professional amb formació universitària en la matèria.

Cal destacar, com a senyal més evident d'èxit del qüestionari, que en tots dos casos s'ha comentat que es pretén incorporar l'ús de la eina en les seves classes.

6. Resultats

Els resultats que es presenten a continuació naixen de la relació entre les respostes obtingudes en les dues situacions diferents en que s'ha aplicat el qüestionari. En la primera, test (i), l'alumne obté la informació de l'ítem exclusivament de la seva redacció. En la situació posterior, re-test (ii), l'autor de l'instrument n'assegura la comprensibilitat de forma individual aportant informació extra i preguntant a l'entrevistat sobre allò que ha entès.

Mitjançant el coeficient de correlació de Pearson (r) es mesura la relació lineal entre dues variables. Si la correlació entre les dues variables (r) és 1 o propera a 1, existirà una relació directa entre els resultats obtinguts en les dues situacions, indicant així una bona comprensibilitat de l'ítem estudiat. A continuació es presenten els coeficients de correlació de Pearson (r) obtinguts en cada ítem:

	i1/ ii1	i2/ ii2	i3/ ii3	i4/ ii4	i5/ ii5	i6/ ii6	i7/ ii7	i8 / ii8	i9/ ii9	i10/ ii10	i11/ ii11	i12/ ii12	i13/ ii13
r de Pearson	1,000	,980	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	,979	1,000	1,000	1,000	,987

Taula 5 Coeficient de correlació de Pearson

La correlació de Pearson obtinguda entre els valors de les dues mesures dels 13 ítems és sempre superior a 0.98

El coeficient kappa de Cohen (k) és una mesura estadística que ajusta l'efecte de l'atzar en la proporció de la concordança observada per elements qualitius. A continuació es presenten els diferents coeficients kappa de Cohen (k) obtinguts en cada ítem:

	i1/ ii1	i2/ ii2	i3/ ii3	i4/ ii4	i5/ ii5	i6/ ii6	i7/ ii7	i8 / ii8	i9/ ii9	i10/ ii10	i11/ ii11	i12/ ii12	i13/ ii13
kappa de Cohen	1,000	,974	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	,977	1,000	1,000	1,000	,979

Taula 6 Coeficient de kappa de Cohen

El coeficient kappa de Cohen obtingut entre els valors de les dues mesures dels 13 ítems és en tots els casos superior a 0.97. Es demostra així una alt coeficient de concordança.

7. Conclusions

El qüestionari d'avaluació del professor d'Educació Física per part de l'alumnat creat en aquest treball, compleix amb l'objectiu principal del treball de promocionar la millora de la tasca docent. Aquest ha tingut una molt bona rebuda entre professors i entre alumnes. Els professors que han participat en el procés de validació han agraït l'aparició d'una nova eina que els facilita conèixer els seus punts forts i febles, i n'han valorat la seva funció com a "al·licient positiu per a la seva millora". Els alumnes han mostrat una actitud molt implicada i han valorat com de gran utilitat una eina que per a ells suposa l'oportunitat de donar a conèixer al professor, en molts cops per primera vegada, què en pensen de les seves classes. Una altra repercussió, no prevista, que ha tingut el qüestionari entre l'alumnat ha estat la de generar noves actituds envers l'assignatura. Per exemple, molts alumnes m'han comentat que l'ítem *Aprenc coses que em serviran en el futur* els ha servit per a valorar, per primera vegada, la importància de les coses apreses a les classes d'Educació Física en el seu dia a dia. Els resultats obtinguts en el procés de validació demostren comprensibilitat i repetibilitat en l'eina.

Aquells autors més consultats en la redacció del treball han estat: Airasian i Gullickson, Blanco, Blázquez, A. López i Prieto. En la recerca de material no s'han trobat treballs que parlessin de l'avaluació del professor d'Educació Física. Malgrat el gran nombre d'articles, estudis i llibres que parlen de la importància d'un sistema d'avaluació participatiu on el professor també sigui sotmès a examen, pocs, o gairebé cap, aborda el significat real de la proposta. Les bases d'articles són a arrebossar de material amb nul·la possible posterior aplicació. Seria interessant que els professionals d'investigació en matèria educativa comencessin a treballar d'acord a les necessitats reals que es viuen en les aules, en comptes d'especular sobre com de diferent s'haurien de fer les coses.

Una dificultat trobada en la realització del treball ha estat la de manca de participació del professorat en la validació del qüestionari. No és difícil d'entendre si s'exemplifica un cas: un docent que porta 25 anys exercint sense mai, es remarca la paraula mai, haver rebut cap feedback de com està realitzant la seva tasca, la proposta de sotmetre's a l'opinió crítica dels 60 ulls que més el coneixen pot convertir-se o en un repte o en una situació angoixant. Essent el principal objectiu del treball ajudar al professorat en la seva tasca, s'ha evitat fer participar en el procés a tots aquells professors que es mostraven atemorits davant el coneixement d'una realitat, per a

evitar així situacions que no beneficiessin a la seva pràctica. Per part contrària, com ja s'ha comentat anteriorment, aquells professors que decidiren participar, ho feren engrescats davant la possibilitat de millorar la seva tasca establint un nou canal comunicatiu amb l'alumnat.

Com tots els treballs, aquest també presenta les seves limitacions. Malgrat que el procés de validació seguit sigui suficient per a assegurar la comprensibilitat i repetibilitat del qüestionari, no se n'ha comprovat l'aplicació en alumnes de 1r i 2n d'ESO. Podria donar-se el cas que degut a la diferència d'edat els indicadors variessin. Una altra limitació es troba en la redacció dels ítems. Tot i haver aconseguit una redacció que apropi els continguts a l'enteniment dels alumnes, aquesta no respecta el significat estricte de la paraula. És el cas de l'ítem número 5 "*Estem tota l'estona fent exercici físic*" on les possibilitats de resposta, de tipus temporal, no s'acullen a les característiques de l'ítem.

Com a possibles línies de futur, es proposa augmentar la mostra en el procés de validació per a assegurar l'èxit en la posterior aplicació en els cursos de secundària no tractats, és a dir 1r i 2n d'ESO. Per altra part, sembla convenient repassar la redacció d'alguns ítems per a respectar no només en la comprensió dels alumnes, sinó també en la seva forma els continguts que reflecteixen. També neix com a possible línia de futur, el repàs del qüestionari i posterior validació en alumnes de 1r de batxillerat.

8. Índex de taules

Taula 1	11
Taula 2.....	25
Taula 3	26
Taula 4	30
Taula 5	37
Taula 6	37

9. Referències

- Airasian, P.W.; Gullickson, A.R. (1998). *Herramientas de autoevaluación del profesorado*. Bilbao: Ediciones mensajero.
- Blanco, F. (1994). *La evaluación en la educación secundaria*. Salamanca: Amarú ediciones.
- Blázquez, D. (2013). *Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física*. Barcelona: Editorial INDE.
- Blázquez, D. (1990). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: Editorial INDE.
- Carbajosa, D. (2011). Debate desde paradigmas en la evaluación educativa. *Perfiles Educativos*. 33 (132), 181-190.
- Díaz, J. (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en la Educación Física*. Barcelona: INDE publicaciones.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Escudero, T.; Mateo, J.; Miguel, M.; Mora, J.G.; Rodríguez, S. (1999). La evaluación del profesorado de secundaria: la opinión de los profesores. *Revista de Educación* (318), 227-250.
- Etxebarria, X. (2002) Concepto y ejercicio de la ciudadanía. *Somos* (2), 6-13.
- Feldman, K.A. (1997). *Identifying Exemplary Teachers and Teaching: Evidence from Student Ratings*. Nova York: Agathon Press.
- Fernández, A.B. (2008). El tiempo en la clase de educación física. La competencia docente tiempo. *Deporte y actividad física para todos* (4), 102-120.
- Gimeno, J. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gutiérrez, M.; Pilsa, C. (2006) Actitudes de los alumnos hacia la Educación Física y sus profesores. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física*

- y el Deporte (24), 212-229. Recuperat de: <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista24/artactitudes36.htm>
- Gutiérrez, M.; López, E. (2012). Clima motivacional, razones para la disciplina y comportamiento en Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* (46) 235-251. Recuperat de: <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista46/artclima292.htm>
 - Haertel, E.H. (1991) New forms of teacher assessment. *Review of Research in Education* (17), 3-30.
 - Hurtado, J.R. (2010). *Actitud de los estudiantes del Ciclo Común con respecto a la asignatura de Educación Física* (Tesis de maestría inédita). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras.
 - López, V.M. (2000). En cerca d'una avaluació formativa en educació física: anàlisi crítica de la realitat existent, presentació d'una proposta i anàlisi general de la posada en pràctica. *Revista apunts* (62), 16-23.
 - López, Á. (2013). La evaluación de la enseñanza y los aprendizajes en la educación física. Consideraciones en torno a un sistema de evaluación formativa. *Tándem. Didáctica de la Educación Física* (43), 70-77.
 - Luke, M.D.; Cope, L.D. (1994) Student attitudes toward teacher behavior and program content in school physical education. *Physical Educator* (51), 57-66.
 - Marcelo, C. (2002). La formación inicial y permanente de los educadores. En Consejo escolar del estado, *Los educadores en la sociedad del siglo XXI* (pp. 161-194). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
 - Martin, M.C. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas Profesión* (17), 23-29.
 - Martínez, L.F.; Santos, M.L.; Castejón, F.J. (2017). Percepciones de alumnado y profesorado en Educación Superior sobre la evaluación en formación inicial en educación física. *Retos* (32), 76-81.
 - Moreno, J. A., Rodríguez, P. L., y Gutiérrez, M. (1996). Actitudes hacia la educación física: elaboración de un instrumento de medida. *III Congreso Nacional*

de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio. Guadalajara: Universidad de Alcalá, 507-516.

- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas.* Buenos Aires: Colihue.
- Pieron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas.* Barcelona: INDE.
- Prieto, A. (2015). Los paradigmas de evaluación en educación física. *Multiárea. Revista de didáctica* (7), 110-130.
- Stuntz, C.P.; Weiss, M.R. (2009). Achievement goal orientations and motivational outcomes in youth sport: The role of social orientations. *Psychology of Sport and Exercise* (10), 255-262.
- Rueda, M; Díaz, F. (2000). *Evaluación de la docencia.* Barcelona: Paidós Educador.

10. Annexos

ANNEX 1

Qüestionari d'avaluació de l'assignatura

QÜESTIONARI D'AVALUACIÓ DE L'ASSIGNATURA

Marca amb una X la resposta que creguis més apropiada. Si t'equivoques de resposta, marca amb un cercle la resposta equivocada i amb una nova X la resposta correcta.

S'han de respondre TOTES les preguntes.

Si vols fer aclariments d'alguna resposta, suggeriments o comentaris pots utilitzar el requadre inferior de comentaris.

A les classes d'Educació Física...	Mal	Poques vegades	Algunes vegades	Sempre
1. Em sento a gust	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. M'agrada el que fem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Estic motivat i participo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Aprenc coses que em serviran en el futur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Estem tota l'estona fent exercici físic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Em sento part del grup en les activitats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Estic d'acord amb el sistema d'avaluació de l'assignatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Entenc al professor quan explica alguna cosa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Aconsegueixo fer les activitats que demana el professor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. El professor porta les classes preparades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Penso que el professor coneix bé allò que explica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. El professor s'esforça perquè nosaltres puguem millorar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. El professor escolta i valora les nostres aportacions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Comentaris (no obligatori):

Penso que les classes d'Educació Física...

M'agradaria proposar...

El que m'agradaria que canviés és...

El que més m'agrada és...