

La Rúbrica de canvi

Materials de suport
i orientacions d'ús



Index

Mapa de treball de
la Rúbrica de Canvi5

Orientacions d'ús

Objectius del recurs 7
A qui va dirigit?..... 7
Com s'estructura el recurs? 7
Materials addicionals 8
Introducció..... 9
1. EINA DE SENSIBILITZACIÓ
I FORMACIÓ..... 10
2. EINA D'AUTOAVALUACIÓ..... 11
3. EINA DE PLANIFICACIÓ 16
Relació amb els documents
oficials del centre 18

Materials de suport

EIX 1
Propòsit i plantejaments institucionals 21
EIXOS I CRITERIS 21

Criteri 1
**Orientació com a escola inclusiva
i orientadora..... 22**
PREGUNTES ORIENTADORES..... 22
ESTADIS 23

Criteri 2
**Orientació a desenvolupar
competències per a ser 24**
PREGUNTES ORIENTADORES..... 24
ESTADIS 25

Criteri 3
**Orientació a desenvolupar competències
per a conviure 26**
PREGUNTES ORIENTADORES..... 26
ESTADIS 27

Criteri 4
**Orientació a desenvolupar
competències per a fer i per a conèixer..... 28**
PREGUNTES ORIENTADORES..... 28
ESTADIS 29

EIX 2
**Procés de l'aprenentatge competencial:
metodologia..... 30**
EIXOS I CRITERIS 30

Criteri 5
**Les seqüències d'experiències
d'aprenentatge 32**
PREGUNTES ORIENTADORES..... 32
ESTADIS 33

Criteri 6
Les relacions interactives 34
PREGUNTES ORIENTADORES..... 34
ESTADIS 35

Criteri 7
La gestió social dels entorns d'aprenentatge36
PREGUNTES ORIENTADORES..... 36
ESTADIS 37

Criteri 8
La utilització dels espais i el temps..... 38
PREGUNTES ORIENTADORES..... 38
ESTADIS 39

Criteri 9
L'organització dels continguts..... 40
PREGUNTES ORIENTADORES..... 40
ESTADIS 41

Criteri 10
**L'ús dels materials curriculars
i altres recursos didàctics..... 42**
PREGUNTES ORIENTADORES..... 42
ESTADIS 43

Criteri 11
La funció de l'avaluació 44
PREGUNTES ORIENTADORES..... 44
ESTADIS 45

EIX 3
**Procés de l'aprenentatge competencial:
avaluació..... 46**
EIXOS I CRITERIS 46

Criteri 12
L'objecte i el propòsit de l'avaluació 47
PREGUNTES ORIENTADORES..... 47
ESTADIS 48

Criteri 13
La recollida d'evidències 49
PREGUNTES ORIENTADORES..... 49
ESTADIS 50

Criteri 14
La valoració de les evidències..... 51
PREGUNTES ORIENTADORES..... 51
ESTADIS 52

EIX 4
Gestió de l'organització 53
EIXOS I CRITERIS 53

Criteri 15
**Processos d'actualització dels elements
del nucli pedagògic 55**
PREGUNTES ORIENTADORES..... 55
ESTADIS 56

Criteri 16
**Processos d'actualització de les dinàmiques
dins l'entorn d'aprenentatge..... 57**
PREGUNTES ORIENTADORES..... 57
ESTADIS 58

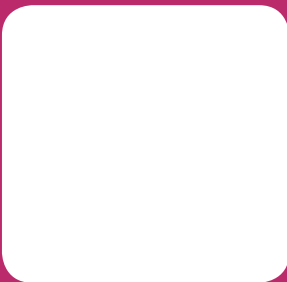
Criteri 17
Lideratge i organització formativa..... 59
PREGUNTES ORIENTADORES..... 59
ESTADIS 60

Criteri 18
Organització oberta 61
PREGUNTES ORIENTADORES..... 61
ESTADIS 62

La Rúbrica de canvi és un instrument digital que cada centre educatiu pot personalitzar en el procés d'orientació cap a l'horitzó comú de canvi. Aquest document imprès és una eina de suport per a la millor comprensió i ús de l'instrument digital.

Mapa de treball de la Rúbrica de Canvi

EIX 1 Propòsit i plantejaments institucionals



C1
Orientació com a
escola inclusiva i
orientadora.

C2
Orientació a
desenvolupar
competències per
a ser

C3
Orientació a
desenvolupar
competències per a
convivre

C4
Orientació a
desenvolupar
competències per a
fer i per a conèixer

EIX 2 Procés de l'aprenentatge competencial: metodologia



C5
Les seqüències
d'experiències
d'aprenentatge

C6
Les relacions
interactives

C7
La gestió social
dels entorns
d'aprenentatge

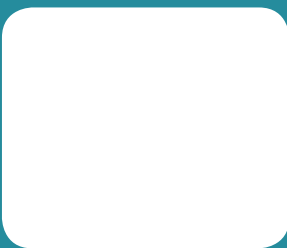
C8
La utilització dels
espais i el temps

C9
L'organització dels
continguts

C10
L'ús dels materials
curriculars i altres
recursos didàctics

C11
La funció de
l'avaluació

EIX 3 Procés de l'aprenentatge competencial: avaluació



C12
L'objecte i el
propòsit de
l'avaluació

C13
La recollida
d'evidències

C14
La valoració de les
evidències

EIX 4 Gestió de l'organització



C15
Processos
d'actualització dels
elements del nucli
pedagògic

C16
Processos
d'actualització de
les dinàmiques
dins l'entorn
d'aprenentatge

C17
Lideratge i
organització
formativa

C18
Organització oberta

Orientacions d'ús de la Rúbrica de canvi

Aquest recurs vol acompanyar els centres educatius en l'ús de la Rúbrica de canvi.

La Rúbrica és una eina de reflexió i d'aprenentatge que té com a objectiu orientar els centres sobre la seva situació actual i ajudar-los a prendre decisions per a la millora. Tanmateix, la Rúbrica no ofereix receptes de canvi ni un ideal a assolir, sinó que desgrana els elements de l'horitzó comú cap al qual orientar la transformació de manera que es puguin adaptar a la realitat del centre.

La Rúbrica de canvi ha estat elaborada al llarg de nou mesos per un equip format per directores de centres, inspectors d'ensenyament i experts educatius, i l'han validat les diverses unitats directives del Departament d'Ensenyament, pensant en un instrument que contribueixi a capacitar tots els centres en el seu procés de transformació.

Objectius del recurs

A través d'aquest recurs es pretén que els equips directius i impulsors dels centres:

- Comprengueu com la Rúbrica de canvi us pot resultar útil en el procés de transformació educativa del centre.
- Disposeu de recursos complementaris per emprar la Rúbrica de canvi de forma participativa en el vostre centre.
- Aprofundi sobre la complementarietat de la Rúbrica de canvi amb els instruments de planificació i formació que el centre ja ha utilitzat o té a l'abast en el seu procés de canvi.

A qui va dirigit?

Als claustres i, especialment, als equips directius i impulsors dels centres que es troben en procés de transformació educativa.

Com s'estructura el recurs?

El recurs es divideix en **tres blocs principals** que responen als tres usos identificats de la Rúbrica de canvi.

La Rúbrica de canvi pot ser usada com a **eina de sensibilització i formació**, com a **eina d'autoavaluació** i/o com a **eina d'orientació per a la planificació**. Els tres enfocaments proposats es representen en un triple engranatge, ja que, existint una relació evident entre ells, cada centre pot decidir centrar-se en un d'específic, en dos o en els tres simultàniament.

Cada centre és únic per la seva naturalesa, el seu context, la seva història i els seus integrants, de manera que és tasca seva dissenyar estratègies coherents amb aquestes particularitats per a encaminar-se cap a una transformació rellevant i eficaç. Les recomanacions d'aquest recurs es limiten a oferir orientacions, per això és important que cada centre determini de quina forma vol i pot usar la Rúbrica de canvi en el seu propi procés.

Cada un dels apartats se subdivideix en "**orientacions d'ús**" i "**propostes d'ús**". Mentre que les orientacions emmarquen les utilitats de la Rúbrica, les propostes detallen els aspectes rellevants a tenir en compte a l'hora d'utilitzar-la i proposen diferents dinàmiques a manera de guia que pretenen servir d'inspiració per als centres.



Materials addicionals

A la pàgina web www.rubricadecanvi.cat disposeu de diversos recursos addicionals que, juntament amb aquestes orientacions, pretenen facilitar l'ús de la Rúbrica de canvi

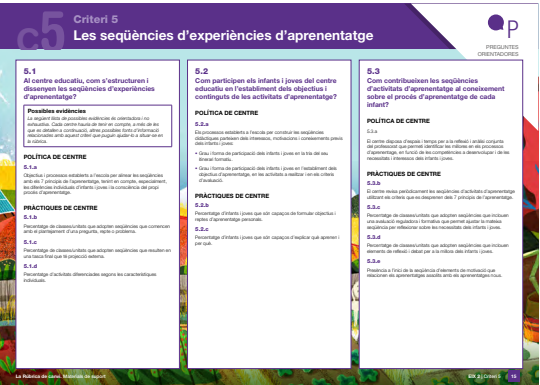
Per treballar i reflexionar sobre la Rúbrica de canvi

Les **fitxes** següents contenen de manera condensada la informació que descriu tots els eixos i criteris de la Rúbrica així com dels estadis, les preguntes orientadores i les evidències que la conformen.



Fitxes eixos i criteris

També disposeu d'un **pòster de treball** on podeu fer anotacions a cada criteri i posar en comú valoracions i observacions sobre on es troba el vostre centre a la Rúbrica. Es tracta d'un recurs pràctic per a preparar-vos la sessió de treball amb el claustre o bé fer-vos un plantejament general de la rúbrica del vostre centre.



Fitxes estadis, preguntes i evidències



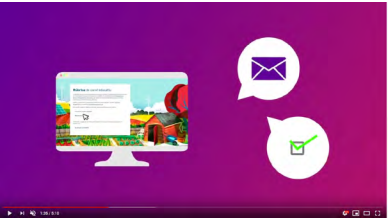
Pòster de treball

Per navegar per l'eina digital

Per introduir-vos a navegar per la **Rúbrica en format digital**, consulteu els tutorials i les preguntes freqüents que trobareu a continuació.



Tutorial en vídeo



Tutorial en pdf



Preguntes freqüents

Introducció

Els **quatre eixos** de la Rúbrica defineixen els elements que conformen l'horitzó comú de canvi:

- 1. **Propòsit** (dirigit a la formació integral de la persona mitjançant el desenvolupament de competències per a la vida);
- 2. **Pràctiques d'aprenentatge** (fonamentades en l'evidència sobre com les persones aprenen, que es tradueix en els 7 principis de l'aprenentatge);
- 3. **Avaluació** (competencial i global), i
- 4. **Organització** (autònoma, enfocada a l'aprenentatge i oberta).

Aquests quatre eixos recullen els principis del sistema educatiu català que fan referència a una educació centrada en la formació integral de la persona, un aprenentatge competencial i una educació inclusiva i orientadora des d'una escola autònoma amb un projecte educatiu propi.

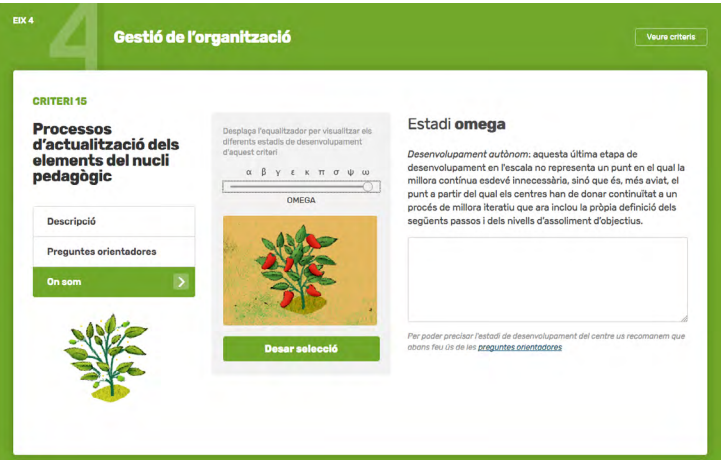
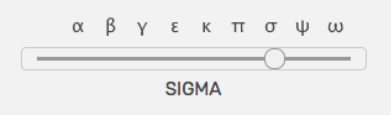
Els quatre eixos esmentats es concreten en **18 criteris** que focalitzen els aspectes rellevants de l'eix al qual estan associats i defineixen una línia de treball per a l'assoliment dels objectius de cada eix.

EIX 1 Propòsit i plantejaments institucionals	CRITERI 1 Orientació com a escola inclusiva i orientadora	CRITERI 2 Orientació a desenvolupar competències per a ser	CRITERI 3 Orientació a desenvolupar competències per a conèixer	CRITERI 4 Orientació a desenvolupar competències per a fer i per a conèixer
	CRITERI 5 Les seqüències d'experiències d'aprenentatge	CRITERI 6 Les relacions interactives	CRITERI 7 La gestió social dels entorns d'aprenentatge	CRITERI 8 La utilització dels espais i el temps
	CRITERI 9 L'organització dels continguts	CRITERI 10 L'ús dels materials curriculars i altres recursos didàctics	CRITERI 11 La funció de l'avaluació	
	CRITERI 12 L'objecte i el propòsit de l'avaluació	CRITERI 13 La recollida d'evidències	CRITERI 14 La valoració de les evidències	
EIX 2 Procés de l'aprenentatge competencial: metodologia				
EIX 3 Procés de l'aprenentatge competencial: avaluació				
EIX 4 Gestió de l'organització	CRITERI 15 Processos d'actualització dels elements del nucli pedagògic	CRITERI 16 Processos d'actualització de les dinàmiques dins l'entorn d'aprenentatge	CRITERI 17 Lideratge i organització formativa	CRITERI 18 Organització oberta

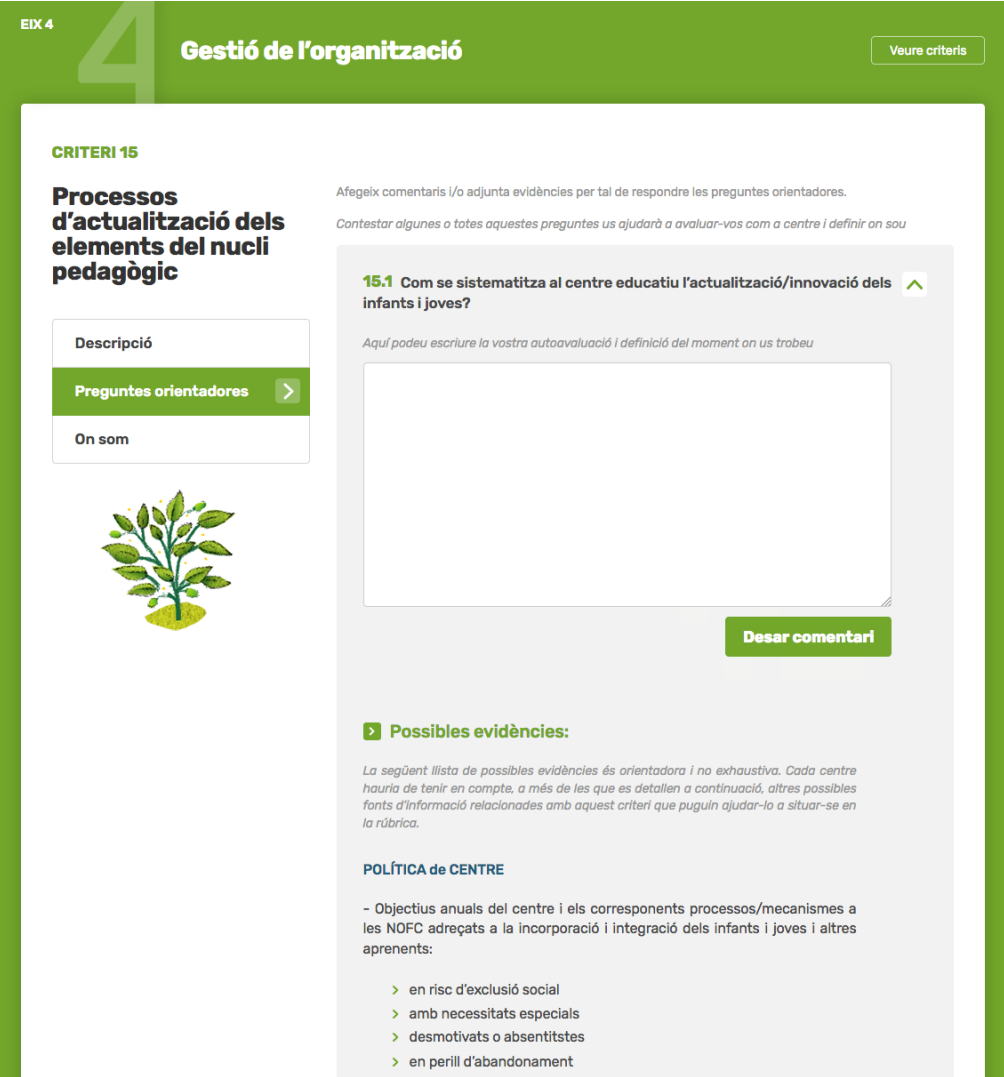
Els 4 eixos de l'horitzó comú desplegats en 18 criteris

El progrés en cada un dels criteris es determina a través de **nou estadis de desenvolupament**. Cada estadi representa una fita en el camí cap a l'horitzó comú de canvi.

Adicionalment s'ofereixen, per a cada criteri, **preguntes orientadores** i **possibles evidències** que faciliten l'exercici de reflexió.



Nou estadis de desenvolupament



Exemple de "pregunta orientadora" del criteri 4

Orientacions d'ús

La Rúbrica de canvi ofereix un alt nivell de concreció per **aprofundir en la comprensió dels quatre eixos de l'horitzó comú de canvi**, amb l'objectiu de facilitar el treball dels equips impulsors i dels claustrs dels centres educatius.

S'entén, doncs, que la Rúbrica de canvi pot ser útil com a instrument per a sensibilitzar i empoderar els professionals del centre. No només per a generar consens sobre la necessitat de canvi, sinó també per a promoure acords sobre la necessitat d'aquest canvi, el que aproparà la realitat del centre a l'horitzó comú compartit. Pot resultar complex generar acords sobre "on som" (usar l'eina d'autoavaluació) o sobre "com traçar el camí de canvi" (usar l'eina de planificació dels pròxims passos) si no heu arribat a un cert nivell d'acord en el significat dels conceptes que es descriuen a la Rúbrica.

La Rúbrica de canvi complementa les altres accions que es duguin a terme per sensibilitzar i alinear els diferents agents de la comunitat educativa del vostre centre i, en particular, inclou com a instrument complementari important el Manual per a Entorns d'Aprenentatge Innovadors, que permet debatre i formular les bases i els perquè del canvi.

Tingueu en compte que és probable que els equips impulsors i/o directius del centre estigueu més familiaritzats amb el llenguatge i el contingut que es detallen en aquesta eina, però que és important que treballau perquè la resta de la comunitat educativa també comparteixi el marc de referència.

Propostes d'ús

Amb l'objectiu de facilitar la comprensió, es proposa **debatre el significat dels eixos, els criteris i els estadis de desenvolupament de cada criteri de la rúbrica, com també de les preguntes orientadores i/o les evidències facilitades**.

No es tracta de determinar encara en quin punt us situeu com a centre, sinó de garantir que **tothom està alineat amb el significat dels diferents conceptes que s'hi presenten**. Això suposa dedicar temps a llegir els diferents apartats de la Rúbrica de canvi (de forma individual o col·lectiva) i, sobretot, reservar temps per a parlar i discutir sobre ells.

Es detallen a continuació algunes preguntes que poden servir com a guia en les converses. Adapteu les preguntes i decideu qui voleu/ necessiteu que participi en aquests espais i quines dinàmiques poden ser rellevants per a generar l'alineació de conceptes de l'horitzó comú de canvi.

- Com podríem explicar, amb les nostres paraules, aquest criteri? I aquest eix? I aquest estadi de desenvolupament?
- Estem tots/es d'acord en la definició d'aquest criteri? I d'aquest eix? I d'aquest estadi de desenvolupament?
- Quina relació veiem entre els diferents criteris de la Rúbrica de canvi?
- Per què és important treballar en aquest eix per avançar en la transformació del nostre centre educatiu? I en aquest criteri?
- Trobem a faltar alguna evidència que doni resposta a aquesta pregunta orientadora? O eliminaríem alguna evidència proposada?
- Podem posar exemples de centres o experiències que ens connectin amb aquest criteri? I amb aquest eix? I amb aquest estadi de desenvolupament?

2 Eina d'autoavaluació



Orientacions d'ús

Un objectiu clau de la Rúbrica de canvi és l'autoavaluació. L'eina permet que el centre vegi on es troba respecte a l'horitzó comú de canvi, concretat en la seva Visió, i dóna peu a la reflexió sobre els diferents estadis de desenvolupament de cada un dels criteris derivats dels eixos.

Cal saber d'on partim per poder veure la distància que existeix entre com volem ser (Visió) i com som ara. Ser-ne conscients és necessari per determinar tot allò que hem de dur a terme de manera progressiva per anar reduint aquesta distància. L'autoavaluació permetrà generar sentit d'urgència, alhora que us ajudarà a focalitzar els aspectes més rellevants i prioritaris per a progressar en el canvi que us heu proposat.

Com s'indicava anteriorment, **cada criteri contempla 9 estadis de desenvolupament.** Només s'han descrit els estadis parells (beta, èpsilon, pi i psi) i s'han deixat els estadis imparells per a representar els punts "intermedis", que són etapes de desenvolupament definides pel mateix centre. La Rúbrica presenta, així, una concreció del marc de referència, però alhora ofereix "personalització", ja que cada centre podrà, si és el cas, descriure el contingut de l'estadi de desenvolupament intermedi que correspongui a la seva realitat.

Com que la Rúbrica és una eina d'autoavaluació, existeix el risc de no ser objectius en fer una valoració intuïtiva del criteri. Per aquest motiu, **es faciliten preguntes orientadores per tal que es pugui reflexionar sobre l'estadi de desenvolupament en què es troba el centre** en relació amb el criteri en qüestió. Per donar resposta a aquestes preguntes, es proporciona també una **llista d'evidències**, que és orientativa i no exhaustiva però que permet concretar el conjunt de característiques, pràctiques educatives, accions o polítiques de centre en què es materialitza tota l'activitat del centre.

Propostes d'ús

Si voleu usar la Rúbrica per a valorar la situació global del centre, és important que sigueu conscients de la **interconnexió dels 18 criteris i dels 4 eixos**. Per aquest motiu, és rellevant considerar, en aquest exercici, tots els criteris de la Rúbrica de canvi.

De totes maneres, cal tenir en compte que la Rúbrica de canvi està dissenyada per a analitzar i orientar les decisions del procés de canvi de manera progressiva, per la qual cosa no cal fer-la tota de cop. Per a fer una valoració fonamentada del compliment dels criteris, cal analitzar i treballar en profunditat l'apartat "preguntes orientadores" de cadascun, el que requereix dedicació i temps.

Com més fonamentada sigui la reflexió, més objectiva i fiable serà la imatge que obtindreu de la realitat del vostre centre pel que fa al criteri que estigueu treballant. Si ja heu reflexionat sobre el punt de situació en què us trobeu (emprant altres eines o espais), potser esteu en condicions de decidir quins criteris voleu analitzar amb més profunditat (avaluant amb deteniment les evidències que donen resposta a les preguntes orientadores de cada criteri). És a dir, **el centre decidirà si utilitza la rúbrica per autoavaluar-se en relació amb els 18 criteris** (vegeu la "Dinàmica 1", pàg. 8) **o bé si prefereix centrar-se en l'autoavaluació pel que fa a alguns dels criteris amb més profunditat** (vegeu la "Dinàmica 2" i la "Dinàmica 3", pàgs. 11 i 14).

En segon lloc, cal destacar que la Rúbrica de canvi està concebuda principalment per dur a terme un treball de reflexió, anàlisi i autoavaluació amb una visió de centre al complet. Per això, **es recomana usar primordialment la Rúbrica considerant el centre com un tot**. Tanmateix, en alguns centres la realitat en les aproximacions d'aprenentatge difereix força entre etapes, i això ens ha dut a oferir la possibilitat de diferenciar els eixos 2 i 3 en **subrúbriques per etapes** (infantil, primària, secundària o educació postobligatòria).

En qualsevol cas, tant l'eix 1 (Propòsit i plantejaments institucionals) com el 4 (Gestió de l'organització) s'han de considerar per a tot el centre.

L'opció de la Rúbrica de fer una autoavaluació separada de les diverses etapes només té per objectiu ajudar el centre a identificar les diferències i a fer confluïr tots els seus processos d'aprenentatge competencial cap al propòsit compartit.

Per últim, cal subratllar que la transformació educativa del centre és un esforç que esteu duent a terme com a comunitat educativa però, sobretot, com a claustre. Involucrar el claustre en l'autoavaluació del centre és condició necessària per a empoderar tot l'equip en aquest camí cap a la transformació. **Com a equip impulsor, heu de decidir de quina forma voleu fer participis els docents d'aquesta autoavaluació.**

Es proposen, a continuació, **tres dinàmiques d'autoavaluació** que combinen diferents nivells de participació i d'aprofundiment. És important que adapteu les següents propostes en funció de les vostres necessitats, reflexionant específicament sobre aquests dos aspectes:

- A quin nivell d'aprofundiment podem i volem arribar en fer l'autoavaluació relacionada amb els criteris de la Rúbrica?
- Qui ha de participar en l'autoavaluació dels criteris de la Rúbrica?



2 Eina d'autoavaluació



Dinàmica 1

Valoració de	☒ Tots els criteris
	☐ Algun dels criteris
Valoració de	☒ Centre educatiu
	☐ Per etapes
Qui hi participa	☐ Tot el claustre
	☒ Equip impulsor/directiu

Aquesta dinàmica proposa una primera aproximació a l'autoavaluació ("vista d'ocell"). La identificació intuïtiva del punt on es troba el centre per al conjunt de criteris permet a l'equip directiu i/o impulsor prendre decisions sobre com utilitzar la Rúbrica de canvi.

PAS 1 Agrupar els criteris

L'escala per a valorar els criteris consta de 9 estadis de desenvolupament. Per facilitar la primera aproximació a l'autoavaluació, simplifiquem els estadis en quatre, identificats amb **quatre colors** (essent vermell el color que més allunyat es troba de l'horitzó comú de canvi i groc el que s'hi apropa més).

L'equip directiu i/o impulsor llegeix la descripció de cada un dels criteris i decideix si col·loca aquell criteri en el **color vermell, blau, verd o groc** (lectura de la descripció del criteri: 2 min / reflexió i decisió: 3 min. Total de temps aproximat per a valorar els 18 criteris: 1 h 30 min).



Si per a algun dels criteris la descripció no és prou evident o no hi existeix alineació per part de l'equip present, es recomana llegir l'estadi de desenvolupament psi (ψ) del criteri, que és el més pròxim a l'horitzó comú, per a guanyar claredat.

Aquesta primera identificació ja pot resultar útil per a prendre les decisions que abans es detallaven. De totes maneres, s'anima l'equip a continuar amb els passos del 2 al 5 (1 h 30 min). Es recomana guardar els resultats dels passos que segueixen a l'eina digital.

PAS 2 Criteris del grup vermell

L'estadi de referència per als criteris del grup vermell és l'estadi beta (β). L'equip llegeix l'estadi beta (β) dels criteris que s'han valorat en vermell.

vermell
 $\alpha - \beta -$

Posteriorment, es decideix si l'estadi β respon a la realitat del centre per a aquell criteri o si, contràriament, cal situar-se en l'estadi anterior (l'estadi alfa, α) o posterior (l'estadi gamma, γ).



PAS 3 Criteris del grup blau

L'estadi de referència per als criteris del grup blau és l'estadi èpsilon (ϵ). L'equip llegeix l'estadi èpsilon (ϵ) dels criteris que s'han valorat en blau.

blau
 $- \gamma - \epsilon -$

Posteriorment, es decideix si l'estadi ϵ respon exactament a la realitat del centre per a aquell criteri o si, contràriament, cal situar-se en l'estadi anterior (l'estadi gamma, γ) o posterior (l'estadi kappa, κ).



PAS 4 Criteris del grup verd

L'estadi de referència per als criteris del grup verd és l'estadi pi (π). L'equip llegeix el nivell pi (π) dels criteris que s'han col·locat en verd.

verd
 $- \kappa - \pi -$

Posteriorment, es decideix si l'estadi π respon exactament a la realitat del centre per a aquell criteri o si, contràriament, cal situar-se en l'estadi anterior (l'estadi kappa, κ) o posterior (l'estadi sigma, σ).

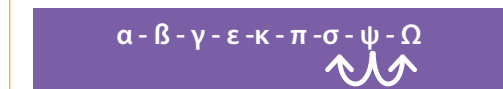


PAS 5 Criteris del grup groc

L'estadi de referència per als criteris del grup groc és l'estadi psi (ψ). L'equip llegeix l'estadi psi (ψ) dels criteris que s'han col·locat en groc.

groc
 $- \sigma - \psi -$

Posteriorment, es decideix si l'estadi ψ respon exactament a la realitat del centre per a aquell criteri o si, contràriament, cal situar-se en un estadi anterior (l'estadi sigma, σ) o posterior (l'estadi omega, Ω).



Dinàmica 2

Valoració de	☐ Tots els criteris ☒ Algun dels criteris
Valoració de	☒ Centre educatiu ☐ Per etapes
Qui hi participa	☒ Tot el claustre ☐ Equip impulsor/directiu

Aquesta dinàmica d'autoavaluació es pot repetir tantes vegades com criteris cregueu oportú avaluar.

PAS 1 Escollir un criteri

L'equip directiu i/o impulsor escull un dels 18 criteris que consideri prioritari per al centre tenint en compte:

1. Quins són els aspectes clau de la Visió de centre, de la seva concreció en el Projecte Educatiu de Centre, del Projecte de Direcció o de la Programació General Anual.
2. Quines són les principals àrees de millora del centre en el moment actual.
3. Quins criteris es volen focalitzar en el moment actual.

Es proposa una reunió de l'equip directiu i/o impulsor per a avaluar les qüestions anteriors i prendre la decisió (vegeu la "Dinàmica 1", pàg. 8).

PAS 2 Descripció del criteri

Descripció	>
Preguntes orientadores	
On som	

El claustre es distribueix en grups de 4-6 persones aproximadament. És recomanable que els grups de docents siguin heterogenis, que barregin etapes, cicles, perfils de professionals, etc. i que les persones de l'equip impulsor es distribueixin també entre els diferents grups.

Cada grup disposa d'un ordinador amb connexió a internet i accedeix com a visitant a la Rúbrica: rubricadecanvi.cat/visitant. Alternativament, hi ha la possibilitat de descarregar els materials complementaris i imprimir-los per a treballar-los amb el claustre.

Els docents dediquen 10-15 minuts aproximadament a entrar al criteri escollit i llegir-ne la descripció amb atenció. Es poden reservar uns minuts per a compartir dubtes o inquietuds sobre el significat del criteri.

Si l'equip directiu i/o impulsor detecta que el claustre està massa allunyat del llenguatge i el contingut que es proposa, és probable que sigui necessari fer alguna dinàmica prèvia de sensibilització i formació dels docents en l'horitzó comú de canvi (vegeu "Eina de sensibilització i formació", pàg. 6).

PAS 3 Preguntes orientadores

Descripció	
Preguntes orientadores	>
On som	

En grups, els docents llegeixen les preguntes orientadores i les evidències corresponents al criteri que s'està analitzant (10 min aproximadament).

Aquestes es poden llegir a través de l'eina digital (rubricadecanvi.cat/visitant) i també es troben en format imprimible com a part dels materials complementaris.

Els grups inicien un breu debat entorn d'aquestes preguntes orientadores i evidències. Decideixen de quines evidències disposen per a avaluar el criteri en qüestió i quines evidències els falten encara per a poder prendre decisions de forma objectiva (15-20 min).

Posteriorment, els diferents grups tornen al grup gran i posen en comú la conversa relativa a les evidències. En aquest moment, els docents del claustre es divideixen les tasques de recerca d'evidències, es comprometen a recopilar la informació que els manca i s'emporten a trobar-se de nou en una reunió posterior amb les evidències recopilades (15-20 min).

PAS 4

On som

Descripció
Preguntes orientadores
On som 

Passat el termini necessari per a recopilar les evidències sobre cada pregunta orientadora, els grups es tornen a reunir per analitzar l'estadi de desenvolupament actual del centre en relació amb el criteri que s'està treballant (30 min).

Es proposa començar llegint la descripció dels estadis de desenvolupament parells (β beta, ϵ èpsilon, π pi i ψ psi), que són els que ja es troben descrits a l'eina.

Prenent aquestes descripcions com a referència, també podeu decidir optar pels estadis "intermedis", que són etapes de desenvolupament definides pel mateix centre.

Desplaça l'equalitzador per visualitzar els diferents estadis de desenvolupament d'aquest criteri

α β γ ϵ κ π σ ψ ω

SIGMA



Desar selecció

PAS 5

Autoavaluació del claustre

Els docents tornen a reunir-se en claustre per compartir les reflexions del grup. Aquesta reunió pot tenir lloc el mateix dia que l'anterior (pas 4) o un dia diferent.

Es posen en comú les aportacions que els diferents grups han fet en els passos 2 i 3. L'objectiu és consensuar, amb tot l'equip docent, l'estadi de desenvolupament actual del centre pel que fa al criteri treballat i identificar les evidències que en fonamenten la tria.

És possible que les diferents etapes/cicles/cursos estiguin en nivells de desenvolupament diferents. Si és així, és una bona ocasió per a compartir aquestes diferències i posar en comú les experiències i estratègies que es duen a terme en les distintes etapes/cicles/cursos del centre.

Recomanacions per a facilitar la conversa:

1. Assegureu-vos que les argumentacions de qui participa es basen en evidències i no en fets subjectius o opinions. Ajudeu-vos, doncs, de les preguntes orientadores i la llista de possibles evidències per a aclarir els dubtes que sorgeixin al llarg de la reunió.
2. Eviteu justificar-vos personalment sobre per què, com a centre, us situeu en un estadi de desenvolupament concret. No esteu jutjant les decisions preses al centre ni busqueu responsables d'aquestes decisions. Aquesta autoavaluació és una valoració objectiva que us ajuda a prendre consciència d'on sou per a avançar al següent estadi en el camí cap a la vostra Visió.
3. Enriquiteu la conversa fent preguntes que us ajudin, com a grup, a anar més enllà dels aspectes més evidents.
4. Si no teniu prou informació per a arribar a conclusions sobre un tema específic, atureu la conversa i nomenau responsables d'investigar aquesta qüestió.
5. Sigueu conscients del temps. Si sorgeixen discussions paral·leles, proposeu aturar la conversa i concerteu una nova trobada per a tractar els temes que hagin sorgit.

PAS 6

Registrar l'estadi de desenvolupament i les evidències a la Rúbrica

L'equip impulsor/directiu anotarà a la Rúbrica (rubricadecanvi.cat), a través de l'usuari de centre registrat, l'estadi de desenvolupament consensuat, així com les evidències.

2 Eina d'autoavaluació

Dinàmica 3

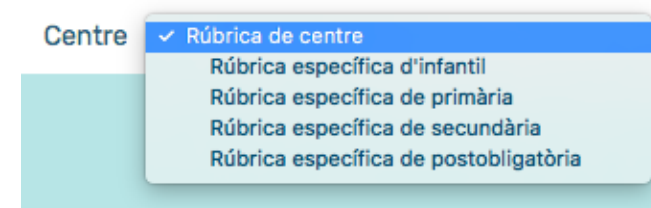
Valoració de ☐ Tots els criteris
☒ **Algun dels criteris**

Valoració de ☐ Centre educatiu
☒ **Per etapes**

Qui hi participa ☒ **Tot el claustre/etapa**
☐ Equip impulsor/directiu

Es proposa dur a terme els mateixos passos descrits en la “Dinàmica 2” (pàg. 11), però repetint l'exercici en diferents grups de docents organitzats per etapa, cicle o curs.

Cada subgrup pot completar la rúbrica d'etapa proposada en l'eina digital.



Després d'haver dut a terme els passos proposats en cada un dels subgrups, docents representants de les diferents etapes es reuniran per posar en comú les conclusions a què han arribat. L'objectiu d'aquesta reunió és emprar la rúbrica per a fer una **autoavaluació global de centre consensuant els estadis de desenvolupament a partir de l'autoavaluació feta en les diferents etapes**. És recomanable situar-se en l'estadi de desenvolupament més baix que els subgrups hagin valorat, i no fer una mitjana.

Es convida els equips a reflexionar (1 h aproximadament) sobre:

- Com són de diferents les valoracions de les rúbriques de cada subgrup/etapa?
- Per què creiem que són així de diferents?
- De quina forma podem treballar amb les etapes que s'han situat en els nivells més incipients perquè puguin créixer fins als estadis on se situen les etapes que es troben més avançades?
- De quina forma les etapes que se situen en estadis superiors poden donar suport a les etapes que es troben en nivells més incipients?
- De quina forma seguim estimulant les etapes d'estadis superiors perquè segueixin sentint motivació per la transformació educativa pròpia i la del centre?



3 Eina de planificació

Orientacions d'ús

Quan hem definit on volem anar (visió de centre) i hem diagnosticat en quin punt ens trobem avui (autoavaluació), cal que **planifiquem quins passos volem seguir en els pròxims mesos i/o cursos per avançar cap a la Visió de centre consensuada**.

La Visió dibuixa un horitzó a llarg termini que se situa prou lluny en el temps per percebre canvis aspiracionals però que, alhora, permet concretar les diverses decisions a prendre i la seva fonamentació i planificació. Ha arribat el moment, doncs, de concretar quines seran les accions que emprendrem per acostar-nos a la Visió plantejada.

Cal que establim les prioritats del centre, és a dir, que decidim què és el més urgent i rellevant per a apropar-nos a la Visió i a què renunciarem de forma immediata. Hem de concretar aquestes prioritats en activitats i accions, i les hem de temporitzar. Igualment, a mesura que anem avançant, potser també ens caldrà revisar i actualitzar la Visió, i això formarà part del procés.

Els estadis de desenvolupament de cada un dels criteris de la Rúbrica no només ens permeten autoavaluar-nos, sinó que les concrecions (descripció, preguntes orientadores, evidències, etc.) dels estadis ens faciliten la definició d'estratègies i accions per a avançar en la transformació.

Recapitulant, **planificar els passos del camí de canvi que estem traçant ens ajuda a:**

1. Enfocar-nos en allò que és realment rellevant per al canvi que desitgem (Visió). La complexitat del canvi pot fer que ens acabem perdent en les nostres intencions. Concretar què esperem a curt i a mitjà termini ens ajudarà a no desviar-nos.
2. Assegurar-nos que el canvi que proposem és viable i sostenible. Com a centre educatiu, tenim recursos (temps i persones) limitats, així que és clau prioritzar la nostra dedicació a cada un dels canvis que decidim emprendre.
3. Alinear els esforços de tots els actors involucrats en la transformació educativa del centre. No podem dispersar els nostres esforços, cal que treballem tots/es a l'una en les accions clau per a avançar cap als propòsits del centre.
4. Valorar el procés. Si els resultats del que fem no són els esperats, és molt important que ens n'adonem a fi de poder modificar o adaptar el que sigui necessari per seguir avançant.

Propostes d'ús

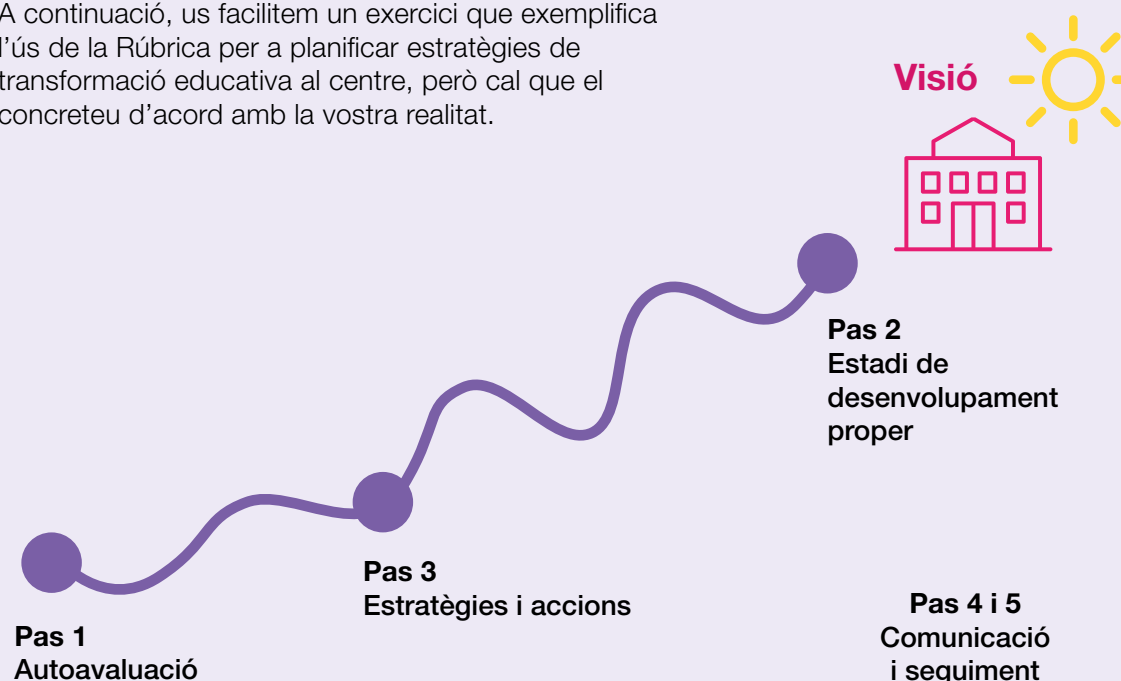
Tot i que la planificació del canvi pren més sentit com més clara i compartida és la visió de centre, és clar que el procés de transformació d'un centre no és lineal. No es tracta, doncs, de fases aïllades que s'inicien una rere una altra de forma perfectament encadenada. Per tant, essent clau saber cap on ens dirigim, la Rúbrica pot contribuir a una millor planificació de les accions de canvi mentre encara estem en procés de definició de la visió.

La Rúbrica de canvi us pot servir per a prendre decisions sobre les accions prioritàries al llarg d'un curs (curt termini) o per a fixar-vos objectius a mitjà termini (de 3 a 5 anys). Períodes més llargs de planificació requereixen més claredat sobre l'horitzó i sobre el llarg termini (és a dir, requereixen processos de definició de la visió més madurs).

Cada centre té establertes unes dinàmiques de planificació diferents, tant pel que fa al qui (quines persones participen en la planificació d'estratègies), com pel que fa al com (quins documents base utilitzem, planifiquem a curt o mitjà termini, per etapes o com a centre, etc.) i al quan es planifica al centre (final de curs, inici d'un nou Projecte de Direcció, etc.).

És important que reflexioneu sobre l'encaix que la Rúbrica de canvi té en la dinàmica de planificació del vostre centre.

A continuació, us facilitem un exercici que exemplifica l'ús de la Rúbrica per a planificar estratègies de transformació educativa al centre, però cal que el concreteu d'acord amb la vostra realitat.



PAS 1

Autoavaluació:

On som?

Escolliu un criteri de la Rúbrica de canvi que considereu prioritari per al centre i utilitzeu la Rúbrica per a fer autoavaluació i identificar l'estadi de desenvolupament en què us trobeu en relació amb el criteri triat.

Repetiu aquest exercici tantes vegades com criteris de la Rúbrica creieu que és rellevant planificar en els pròxims mesos o cursos. Es recomana revisar les dinàmiques proposades en l'apartat anterior (vegeu "Eina de sensibilització i formació", pàg. 6).

Dur a terme les estratègies i accions que planifiquem requereix temps i dedicació. Molts projectes fracassen per la incapacitat dels equips de ser pragmàtics i valorar, de forma objectiva, la capacitat que tenen de tirar endavant objectius concrets. És imprescindible que sigueu realistes i prioritzeu un nombre de criteris que pugueu focalitzar en el període establert.

PAS 2

Estadi de desenvolupament proper:

Quin és el pròxim estadi que volem assolir?

Determineu quin serà el pròxim estadi de desenvolupament en el qual voleu que el centre se situï en relació amb el criteri que esteu treballant. Llegiu amb atenció els **estadis de desenvolupament del criteri posteriors a la vostra autodiagnosi actual** i determineu el vostre objectiu (recordeu que els estadis imparells són etapes de desenvolupament definides pel mateix centre).

Podeu accedir a la plataforma digital de la Rúbrica de canvi (rubricadecanvi.cat) o, alternativament, descarregar els materials complementaris i imprimir-los per treballar-los amb el claustre.

D'altra banda, en aquest punt és fonamental prendre decisions sobre el termini dels nous objectius fixats, és a dir, determinar a quants mesos/cursos vista estem planificant i quan volem que el següent estadi sigui realitat en el nostre centre.

A continuació, us facilitem algunes **preguntes per a la reflexió**:

Revisar l'autodiagnosi:

- Quines evidències/reflexions ens han portat a escollir l'estadi de desenvolupament actual?

Decidir el proper estadi de desenvolupament:

- Quin és el següent estadi que ens volem fixar com a objectiu per al pròxim període?

Fixar un termini:

- Quin termini fixem per a assolir l'estadi de desenvolupament proper?

Reflexió sobre els pròxims passos:

- Què ens manca per a assolir el proper estadi de desenvolupament d'aquest criteri?
- Totes les etapes/cicles/cursos del centre es troben en el mateix estadi de desenvolupament? Si hi ha diferències, podem utilitzar-les per compartir i avançar com a centre?
- Quins són els reptes o obstacles que ens dificulten el pas al proper estadi de desenvolupament? Què necessitem per a superar-los?
- Quines altres prioritats tenim al centre en el pròxim període?
- De què disposem per a avançar cap al següent estadi? (Quin percentatge de rotació de docents tenim al centre? Quina formació necessiten els professionals del centre per a avançar en els objectius? Etc.).

PAS 3

Estratègies i accions:

Què farem per a assolir el pròxim estadi?

Havent fixat ja quin és l'estadi de desenvolupament que volem assolir en el pròxim període i quin és el termini en què ens proposem assolir-lo, cal que concretem quines seran les estratègies i accions que ens permetran avançar.

En aquesta concreció, us pot resultar útil i inspirador revisar, a banda de la descripció, les preguntes orientadores i les evidències dels criteris que esteu treballant.

És recomanable que identifiqueu responsables de les estratègies i/o accions. És diferent assignar qui durà a terme les accions de qui vetllarà perquè els equips docents avancin en la direcció definida. En aquest punt, el que resulta clau és decidir qui serà el/la responsable últim/a de cada estratègia i acció per assegurar que es duen a terme les activitats que s'hi plantegen.

PAS 4

Comunicació:

Com compartirem els objectius i estratègies de canvi amb la comunitat educativa del nostre centre?

Com s'indicava a l'inici d'aquest apartat, heu de decidir quines persones participen en l'exercici de planificació. Sabem que no és possible involucrar tothom directament en aquesta planificació (no seria efectiu i no tothom disposa de suficient informació del centre per fer aportacions diferencials en aquesta planificació). Tanmateix, és imprescindible que la vostra comunitat educativa (claustre, famílies, alumnes, etc.) conegui la direcció dels canvis (pel que fa a la Visió de centre, però també pel que fa als pròxims objectius en relació amb els estadis de desenvolupament) i com voleu arribar-hi (quines estratègies i accions heu definit prioritàriament per al següent període).

PAS 5

Seguiment:

Com estem avançant?

És necessari avaluar com esteu avançant en els vostres objectius per poder, d'una banda, aprendre del procés que esteu duent a terme i, d'altra banda, corregir el que sigui necessari per seguir progressant. Per aquest motiu, cal determinar quan (en quin moment) dureu a terme aquesta revisió i com la fareu (en què us fixareu concretament).

Relació amb els documents oficials del centre

La Rúbrica ha de ser un instrument que ajudi el centre a orientar el procés de canvi i a prendre decisions. És per això que el seu ús hauria de complementar els altres recursos i documents que empreu per a la planificació estratègica del centre. Com ja hem explicat anteriorment, no es tracta de realitzar esforços paral·lels, sinó d'usar aquest instrument com a suport dels exercicis de planificació que ja tenen lloc al centre.

Projecte Educatiu de Centre (PEC)

El Projecte Educatiu de Centre inclou els trets d'identitat del centre, els principis pedagògics, els principis organitzatius i el projecte lingüístic.

En els centres públics, el PEC és elaborat pel claustre, a iniciativa de l'equip directiu. En els centres concertats, el titular del centre aprova el PEC, escoltat el consell escolar. Tots els centres públics i els centres privats concertats han de disposar de projecte educatiu, d'acord amb el que estableix la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació.

La Rúbrica de canvi ha d'ajudar a donar consistència a la revisió i actualització del Projecte Educatiu de Centre.

Projecte de Direcció (PdD)

El Projecte de Direcció ordena el desplegament i l'aplicació del PEC per al període de mandat de la direcció, en concreta l'estructura organitzativa i n'inclou indicadors.

Així doncs, el Projecte de Direcció detalla les grans línies estratègiques del centre. Els 18 criteris de la Rúbrica de canvi poden ser referències per a establir aquestes línies estratègiques.

En el cas d'un nou Projecte de Direcció, la Rúbrica de canvi pot esdevenir una eina útil per al seu desenvolupament. Si la reflexió sobre el nou camí del centre educatiu té lloc quan el Projecte de Direcció ja s'ha iniciat, l'equip directiu pot decidir anar adaptant el Projecte per tal que respongui al procés de canvi del centre.

Programació General Anual (PGA)

El Projecte de Direcció es concreta, cada curs, mitjançant la PGA, que ha de permetre assolir els objectius formulats en el PdD.

Cada curs es desplega un o diversos punts del Projecte de Direcció i es recomana que es planifiquin entre 4 i 6 activitats per curs.

Tant els estadis de desenvolupament de cada criteri de la Rúbrica de canvi com les evidències proporcionades en les preguntes orientadores corresponents, poden servir de base i inspiració per a les activitats de la Programació General Anual.

La Rúbrica de canvi

Materials de suport



El propòsit de l'horitzó comú de canvi és que tot infant tingui accés a un aprenentatge dirigit al desenvolupament integral de la persona, des d'una visió humanista de l'educació, com proposa l'informe [Repensar l'educació](#) (UNESCO, 2015). Aquesta visió pretén eliminar la separació existent en educació entre els aspectes cognitius, emocionals i ètics per oferir un aprenentatge profund, rellevant i eficaç que ajudi els infants i joves a convertir-se en persones autònomes, a desenvolupar tot el seu potencial i a portar les regnes de la seva pròpia vida. L'educació ha de poder proveir les eines perquè les persones puguin participar activament en la societat del coneixement i actuar com a ciutadanes i ciutadans lliures i responsables en l'àmbit local i global. Aquests conceptes permeten repensar l'educació en un món canviant i globalitzat, interconnectat i atent a nous horitzons del coneixement. La visió humanista de l'educació està "basada en el respecte a la vida i a la dignitat humana, la igualtat de drets, la justícia social, la diversitat cultural, la solidaritat internacional i la responsabilitat compartida d'un futur sostenible." (UNESCO, 2015)

Als centres, aquest propòsit es reflecteix en la visió que ha de ser desenvolupada (i renovada periòdicament) conjuntament amb tota la comunitat educativa (incloent-hi l'equip directiu, el claustre, les famílies, els infants i joves, etc.). La visió del centre es basa en el propòsit de desenvolupar competències per a la vida i en la realitat i el context de l'escola i la seva comunitat.

Competències per a la vida

La UNESCO (1996 i 2015) planteja que l'educació com a formació integral de la persona ha de cobrir els quatre pilars de l'aprenentatge en la vida de cada persona:

- **Aprenre a ser.**
- **Aprenre a conèixer.**
- **Aprenre a fer.**
- **Aprenre a conviure.**

Els quatre pilars formen un tot interconnectat, però, a títol organitzatiu, els tres criteris definits aquí per reflectir la seva inclusió en l'orientació del propòsit educatiu de l'escola estan repartits en tres àrees (criteris 2, 3, 4) que reflecteixen el domini d'un o més pilars.

Aquests pilars es concreten curricularment en l'enfocament del Departament d'Ensenyament sobre l'aprenentatge basat en competències dins d'un sistema educatiu inclusiu. [1]

En aquest apartat abordem quatre aspectes clau dels plantejaments institucionals.

CRITERI 1

Orientació com a escola inclusiva i orientadora

L'objectiu de la transformació educativa proposada és que tot infant, a tota escola, trobi experiències d'aprenentatge rellevants, gratificants i empoderadores. L'orientació de l'escola ha de ser, per tant, inclusiva i orientadora, d'acord amb la concreció normativa establerta pel Departament d'Ensenyament. [4]

Aquest és un paradigma fonamental per al sistema educatiu, que serveix com a base per al propòsit de desenvolupament de competències per a la vida. També està alineat amb l'objectiu número 4 de desenvolupament sostenible de [Nacions Unides](#), que emfatitza les oportunitats d'aprenentatge al llarg de la vida, l'equitat, la inclusió i la igualtat de gènere, i els aprenentatges efectius i rellevants.

A efectes pràctics, aquesta orientació s'ha de traduir en una experiència personalitzada i significativa dissenyada per desenvolupar les competències de cada individu de l'escola.

Les aportacions que es deriven del Disseny Universal d'Aprenentatge [5] han proporcionat unes eines de treball per als docents que potencien la pràctica d'experiències inclusives en cada context escolar.

CRITERI 2

Orientació a desenvolupar competències per a ser

Les competències per a ser concreten en la pràctica educativa un dels pilars d'aprenentatge proposats per la UNESCO:

Aprenre a ser per contribuir al desenvolupament de la pròpia personalitat i que s'estigui en condicions d'obrar amb creixent autonomia, capacitat de judici i responsabilitat personal. Amb aquesta finalitat, no s'ha de menystenir en l'educació cap de les possibilitats de cada individu: memòria, raonament, sentit estètic, capacitats físiques, aptitud per comunicar. L'anterior requereix, d'igual manera, un enfortiment dels principis i valors ètics de la persona.

Pel que fa a les competències bàsiques definides en el marc normatiu vigent a Catalunya, es recullen explícitament competències per a ser, sobretot la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria i, en tant que hi contribueix, la competència d'aprenre a aprendre.

CRITERI 3

Orientació a desenvolupar competències per a conviure

Les competències per a conviure concreten en la pràctica educativa un dels pilars d'aprenentatge proposats per la UNESCO:

Aprenre a conviure desenvolupant la comprensió de l'altre i la percepció de les formes d'interdependència (realitzar projectes comuns i preparar-se per donar resposta dialogada als conflictes) respectant els valors del pluralisme, la comprensió mútua i la pau. Això inclou l'enfortiment dels principis i valors ètics en l'aprenentatge. A més de les relacions humanes, l'aprenentatge ha de fomentar una relació respectuosa de la societat humana amb el medi ambient.

CRITERI 4

Orientació a desenvolupar competències per a fer i per a conèixer

Les competències per a fer i per a conèixer concreten en la pràctica educativa dos dels pilars de l'aprenentatge proposats per la UNESCO:

Aprenre a conèixer, per adquirir les eines cognitives que es requereixen per a una millor comprensió del món i les seves complexitats, i per obtenir unes bases apropiades i adequades per a l'aprenentatge futur, tot combinant una cultura general prou àmplia amb la possibilitat d'aprofundir en els coneixements d'un petit nombre d'àmbits. El que comporta, per tant, *aprenre a aprendre*, per poder aprofitar les possibilitats que ofereix l'aprenentatge al llarg de la vida.

Aprenre a fer, per tal d'adquirir les competències necessàries per a participar efectivament en la societat tot desenvolupant-se professionalment i contribuint-hi des de la plena consciència dels reptes socials globals i del context de transformació tecnològica exponencial.

Aquests aprenentatges impliquen l'aprofundiment dels caràcters cognitius i aplicatius de les competències.

[1] [DECRET 181/2008](#), de 9 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil; [DECRET 119/2015](#), de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària; [DECRET 187/2015](#), de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria; [DECRET 150/2017](#), de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

[4] Normativa desenvolupada al [Decret 150/2017](#), de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

[5] Veure els recursos del Departament d'Ensenyament sobre [Disseny Universal d'Aprenentatge](#).

1.1

Com potencia el centre educatiu experiències d'aprenentatge rellevants, gratificants i empoderadores per a tots els infants i joves?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

1.1.a

Existència d'un PEC que fomenti i garanteixi una atenció educativa i de qualitat per a tots els alumnes.

1.1.b

Existència d'una Comissió d'Atenció a la Diversitat.

Protocol per dur a terme tutories individualitzades que permeten als docents conèixer cada infant i les seves experiències, interessos i potencialitats.

Protocol perquè cada infant pacti amb un tutor/a el seu full de ruta, itinerari o pla personalitzat.

Protocol per fer seguiment del full de ruta o itinerari personal de cada infant.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

1.1.c

Detecció preventiva i proactiva de les necessitats dels infants i joves.

1.1.d

Disseny d'entorns d'aprenentatge flexibles que ofereixin opcions variades per donar una resposta ajustada a les necessitats dels infants i joves.

Incorporació de propostes relacionades amb el Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA):

1. PRINCIPI I: Proporcionar múltiples maneras de representación (El "QUÈ" de l'aprenentatge).

2. PRINCIPI II: Proporcionar múltiples maneras per a l'acció i l'expressió (El "COM" de l'aprenentatge).

3. PRINCIPI III: Proporcionar múltiples maneras de comprometre's (El "PERQUÈ" de l'aprenentatge). En conseqüència, programació de les activitats docents en el marc d'entorns d'aprenentatge flexibles i amb concrecions multinivell.

1.1.e

Adequació de les mesures i els suports de l'escola a les característiques dels alumnes:

- Mesures i suports universals.
- Mesures i suports addicionals.
- Mesures i suports intensius.

Taxa d'infants i joves que participen en la tutoria individualitzada, en què els docents coneixen les seves experiències, interessos i potencialitats.

Taxa d'infants i joves amb plans individualitzats.

Percentatge dels plans individualitzats subjectes a un seguiment regular per part dels infants i joves i els docents.

Inclusió, com a indicador de resultats, de l'anàlisi específica d'infants i joves que presenten més dificultats i comprovació de la millora d'aquest alumnat en relació amb el seu PI.

Taxa d'absentisme d'infants i joves en risc d'exclusió social (SIC).

Taxa d'abandonament d'infants i joves en risc d'exclusió social (SIC).

Taxa/index de traçabilitat dels exalumnes del centre.

Α alfa	Descripció del centre.		
β beta	El plantejament general de l'escola es desenvolupa amb l'objectiu de facilitar la transmissió del pla d'estudis oficial a tots els infants i joves, segons cada etapa i curs. No existeixen mesures de centre per personalitzar les experiències d'aprenentatge ni per donar suport als infants i famílies en risc d'exclusió social. La política del centre no preveu formació docent relacionada amb infants en risc d'exclusió social. L'escola no té cap política de selecció dissenyada per assegurar la inclusió d'infants en risc d'exclusió social.	Tots els infants i joves del centre estudien el mateix contingut i utilitzen els mateixos mètodes d'aprenentatge, segons cada etapa i curs. No existeixen plans personalitzats i els infants en risc d'exclusió social no reben suport addicional i poden ser segregats en grups diferents d'acord amb els resultats de l'avaluació del nivell d'assoliments a què han arribat en les proves estandarditzades. Les famílies estan informades de l'activitat del centre i del nivell d'assoliment dels seus fills i filles, però no estan convidades a participar en la vida del centre de cap altra manera. El	menjador no és obert a les famílies i les famílies en risc d'exclusió social no tenen plans de suport pactats amb la Seguretat Social i l'escola. Els infants nouvinguts tampoc no tenen plans d'acollida. S'observa que l'escola té taxes relativament altes d'abandonament i absentisme, especialment en el cas dels infants en risc d'exclusió social. Un percentatge relativament alt dels infants manifesten que no volen anar a l'escola i un percentatge relativament baix de les famílies valoren positivament l'educació que ofereix el centre.
Υ gamma	Descripció del centre.		
Ε èpsilon	El plantejament general de l'escola es desenvolupa amb l'objectiu de facilitar la transmissió del pla d'estudis oficial adaptant-lo a l'entorn social dels infants i joves, segons cada etapa i curs. L'escola disposa de mesures per donar suport als infants en risc d'exclusió social o amb necessitats especials, però no existeix cap protocol per personalitzar les experiències d'aprenentatge. L'escola no té cap política de selecció dissenyada per assegurar la inclusió d'infants en risc d'exclusió social.	En general, tots els infants i joves del centre estudien el mateix contingut i utilitzen els mateixos mètodes d'aprenentatge, segons cada etapa i curs, excepte en alguns casos de necessitats especials. L'existència de plans i de suport personalitzat és anecdòtica i determinada per docents individuals. En general, les activitats docents s'adeqüen al nivell mitjà percebut de l'alumnat del grup. Els infants en risc d'exclusió social reben suports addicionals, però poden ser segregats en grups diferents d'acord amb els resultats de l'avaluació del nivell d'assoliments a què han arribat en les proves estandarditzades. Les famílies estan informades de l'activitat del centre i del nivell d'assoliment dels seus fills i filles, i estan convidades a	participar en algunes activitats cada any/trimestre. El menjador no és obert a les famílies i les famílies en risc d'exclusió social no tenen plans de suport pactats amb la Seguretat Social i l'escola. Alguns infants nouvinguts poden tenir un pla d'acollida, però depèn dels docents. S'observa que l'escola té taxes mitjanes d'abandonament i absentisme, especialment en el cas dels infants en risc d'exclusió social. Un percentatge mitjà i estable dels infants manifesten que no volen anar a l'escola i un percentatge mitjà i estable de les famílies valoren positivament l'educació que ofereix el centre.
Κ kappa	Descripció del centre.		
Π pi	El plantejament general de l'escola es desenvolupa amb l'objectiu de facilitar la transmissió del currículum normatiu adaptant-lo a l'entorn social dels infants i joves i fent-ne una concreció específica per a l'alumnat en risc d'exclusió social i amb més dificultats, segons cada etapa i curs. Existeixen polítiques de centre per assegurar experiències d'aprenentatge personalitzades, a través de plans individualitzats, etc. L'escola té desenvolupades polítiques per donar suport als infants en risc d'exclusió	social o amb necessitats especials. Té, també, polítiques de selecció dissenyades per assegurar la inclusió d'infants en risc d'exclusió social. En general, els infants i joves del centre estudien el mateix contingut, però a través d'una gamma àmplia de mètodes d'aprenentatge, segons el coneixement de cada infant. L'existència de plans i suport personalitzat és sistemàtica, amb un seguiment variable. Els infants en risc d'exclusió social reben suport addicional i estan integrats plenament en l'activitat del centre. Les famílies estan informades de l'activitat del centre i del nivell d'assoliment dels seus fills i filles, i estan convidades a liderar i/o	participar en activitats del centre de forma regular. El menjador està obert a les famílies i les famílies en risc d'exclusió social tenen plans de suport pactats amb la Seguretat Social i l'escola. Els infants nouvinguts tenen pla d'acollida. S'observa que l'escola té taxes relativament baixes d'abandonament i absentisme, especialment en el cas dels infants en risc d'exclusió social. Un percentatge baix i estable dels infants manifesten que no volen anar a l'escola i un percentatge alt i estable de les famílies valoren positivament l'educació que ofereix el centre.
Σ sigma	Descripció del centre.		
Ψ psi	El plantejament general de l'escola es desenvolupa amb l'objectiu de conèixer cada infant per crear, amb ell, un pla personalitzat dirigit a desenvolupar les seves competències en la mesura més gran possible, basant-se en el coneixement dels seus interessos, context i experiències; i per orientar i fer seguiment -a través d'aquest pla- del desenvolupament de les competències de l'infant i de la seva capacitat d'autoavaluar-se i adquirir habilitats metacognitives que serveixin per a tota la vida. L'escola té una política de selecció dissenyada per assegurar la inclusió d'infants en risc d'exclusió social.	Les activitats d'aprenentatge se centren en els mateixos infants i joves, utilitzen una àmplia gamma de continguts i recursos de suport universal i empen metodologies que donen suport al desenvolupament holístic de cada persona i a les habilitats d'aprenentatge permanent. El centre dedica els recursos addicionals necessaris al suport a infants i joves en risc d'exclusió social, que estan plenament integrats en totes les activitats del centre, i es comunica activament amb les seves famílies. Les famílies i altres membres de la comunitat són participants actius en la vida del centre i mantenen canals de comunicació oberts amb els docents,	directors, famílies i estudiants. Tots els infants nouvinguts tenen pla d'acollida. S'observa que l'escola té taxes molt baixes d'abandonament i absentisme, especialment en el cas dels infants en risc d'exclusió social. Un percentatge molt baix dels infants manifesten que no volen anar a l'escola i un percentatge molt alt de les famílies valoren positivament l'educació que ofereix el centre.
Ω omega	Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara ja inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.		

2.1

Com s'incorpora al centre educatiu el desenvolupament de competències per a ser a través dels continguts del currículum, particularment la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

2.1.a

Explicitació dels objectius educatius i d'aprenentatge de les competències per a ser, a classe i a través de l'itinerari personal de cada infant o jove.

2.1.b

Existència de processos per assegurar que la varietat de les metodologies emprades reflecteixi els interessos i les experiències prèvies dels infants i joves.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

2.1.c

Plantejament de reptes i situacions funcionals que parteixen de la vida quotidiana.

2.2

Com s'incorpora al centre educatiu el desenvolupament de competències per a ser en tots els infants i joves a través de les metodologies d'aprenentatge experiencial significatiu que comporten la implicació de l'alumnat i la interdisciplinarietat?

POLÍTICA DE CENTRE

2.2.a

Existència d'una formació docent específica d'actualització en els coneixements sobre l'aprenentatge que aporten la neurociència, la psicologia, les ciències de la comunicació, etc.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

2.2.b

Incorporació del treball col·laboratiu de manera explícita (projectes, tallers...) a la vida quotidiana del centre.

2.2.c

Ús generalitzat de metodologies actives en el desenvolupament de les competències per a ser en totes les àrees del currículum:

- fer-se preguntes,
- resoldre problemes.

2.2.d

Implantació de pràctiques basades en la formació docent específica d'actualització en els coneixements sobre l'aprenentatge que aporten la neurociència, la psicologia, les ciències de la comunicació, etc.

2.3

Com s'incorpora al centre educatiu el desenvolupament de competències per a ser en tots els infants i joves a través dels diferents processos d'avaluació, autoevaluació, coavaluació i heteroavaluació?

POLÍTICA DE CENTRE

2.3.a

Existència de processos d'avaluació coherents amb les competències per a ser.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

2.3.b

Participació dels infants i joves en processos d'autoavaluació que inclouen les competències per a ser.

2.3.c

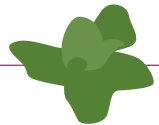
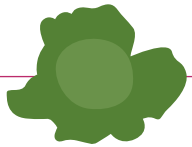
Incorporació de les famílies, si s'escau i depenent de l'edat de l'alumnat, en el contrast d'evidències, dins l'àmbit no estrictament escolar, del progrés de les competències per a ser.

2.3.d

Establiment del grau d'implantació de l'avaluació formal per competències de l'àmbit corresponent als valors, per tal de tenir una primera dada bàsica de diagnòstic que serveixi per marcar objectius de millora.

2.3.e

Ús d'instruments d'observació i registre de les competències per a ser.

Α alfa		Descripció del centre.		
β beta		Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge no té en compte el desenvolupament de les competències per a ser de forma explícita i no existeixen suports ni formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències.	L'aprenentatge es desenvolupa a partir d'una varietat limitada i fixa de continguts, seleccionada pels docents i/o l'equip directiu. Els continguts són iguals o molt similars per a tots els aprenents segons cada etapa i curs. Les activitats d'aprenentatge estan dirigides pel docent, a través de metodologies i d'acord amb continguts prèviament establerts i que no tenen en compte les experiències ni els interessos dels infants	i joves. Aquests tenen poc coneixement de per què aprenen i de com poden aprendre millor. No existeix un enfocament clar per al desenvolupament de competències per a ser. El centre no utilitza instruments d'avaluació coherents amb les competències per a ser, com l'observació o l'autoavaluació. En general, no hi ha oportunitats per exercir o mostrar el nivell de metacognició o autonomia dels infants i joves.
Υ gamma		Descripció del centre.		
Ε èpsilon		Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge té en compte el desenvolupament de les competències per a ser de forma explícita, particularment la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, però no existeixen suports ni formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències.	L'aprenentatge que es realitza a l'escola permet l'adquisició de coneixements universals. Hi ha algunes, encara que poques, oportunitats per aprofundir en els coneixements que interessen als aprenents. Els infants i joves disposen d'oportunitats per exercir o mostrar el seu nivell de metacognició o autonomia. Hi ha algunes oportunitats esporàdiques d'aprenentatge que inclouen treball individual i treball col·laboratiu en equip per a l'adquisició d'habilitats i tècniques. El desenvolupament de competències per a ser està implícit en les activitats, però no està explicat com un dels	objectius d'aprenentatge. Hi ha algunes oportunitats de treball en projectes vinculats amb el món real. El centre utilitza instruments d'avaluació coherents amb les competències per a ser, com l'observació o l'autoavaluació, de forma esporàdica. Els infants i joves tenen consciència del seu aprenentatge.
Κ kappa		Descripció del centre.		
Π pi		Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge té en compte de forma explícita el desenvolupament de les competències per a ser, particularment la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, i existeixen suports i formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències.	L'aprenentatge que es realitza a l'escola inclou una àmplia varietat de coneixements. Algunes experiències d'aprenentatge permeten la personalització d'acord amb les experiències prèvies i interessos dels infants i joves. Les activitats d'aprenentatge ofereixen oportunitats d'aprofundiment segons els interessos i capacitats individuals dels infants i joves. L'entorn d'aprenentatge promou l'autonomia per mitjà del treball individual i en equip guiat, però no imposat, pels docents. Els	objectius d'aprenentatge són clars i els infants i joves modelen el seu aprenentatge per tal d'assolir-los. A l'escola s'utilitzen instruments d'avaluació coherents amb les competències per a ser, com l'observació o l'autoavaluació, de forma regular. Els infants i joves tenen consciència del seu aprenentatge i són capaços de treballar de forma autònoma.
Σ sigma		Descripció del centre.		
Ψ psi		Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge té en compte el desenvolupament de les competències per a ser de forma explícita i existeix una gamma àmplia de suports i formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències. L'aprenentatge a l'escola es duu a terme combinant l'adquisició de coneixements universals amb l'aprofundiment en continguts rellevants i basats en les experiències prèvies i els interessos de cada persona de forma sistemàtica.	Els infants i joves tenen plans personalitzats d'aprenentatge que reflecteixen els seus interessos i metes i inclouen el desenvolupament de capacitats per aconseguir objectius concrets en el marc d'un entorn inclusiu de suport universal. Aquests plans estan dissenyats en conjunt i de comú acord amb els docents. Els infants i joves coneixen amb claredat els seus objectius, prenen decisions responsables i modelen el seu aprenentatge per tal d'assolir-los. Treballen de	manera cooperativa i autònoma. L'entorn d'aprenentatge promou la metacognició i l'autonomia. A l'escola s'utilitza una gamma àmplia d'instruments d'avaluació coherents amb les competències per a ser, com l'observació o l'autoavaluació, de forma regular. Els infants tenen un alt nivell de metacognició i d'autonomia.
Ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt en què els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.		

3.1

Com s'incorpora al centre educatiu el desenvolupament de competències per a conviure de tots els infants i joves a través dels continguts del currículum, particularment els vinculats a cultura i educació en valors socials, cívics i ètics?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE**3.1.a**

Explicitació dels objectius d'aprenentatge de les competències per a conviure, al grup classe i a través de l'itinerari personal de cada infant o jove.

3.1.b

Desenvolupament en les programacions dels objectius competencials vinculats a la cultura i a l'educació en valors socials, cívics i ètics.

3.1.c

Existència de processos participatius i democràtics que garanteixen el treball educatiu de temes relacionats amb l'entorn social i la sostenibilitat.

PRÀCTIQUES DE CENTRE**3.1.d**

Plantejament de projectes escolars que impliquen participació en la comunitat i que tenen impacte social.

3.1.e

Percentatge de dedicació a activitats d'aprenentatge tècniques versus activitats que provenen del món real [percentatge d'activitats d'entrenament i percentatge d'activitats d'aplicació.]

3.1.f

Percentatge de participació dels infants i joves en activitats individuals i col·lectives funcionals i de servei.

3.2

Com s'incorpora al centre educatiu el desenvolupament de competències per a conviure de tots els infants i joves a través de metodologies d'aprenentatge participatives i cooperatives?

POLÍTICA DE CENTRE**3.2.a**

Existència d'una formació docent específica sobre treball globalitzat o altres metodologies relacionades.

3.2.b

Identificació, en les normes d'organització i funcionament de centre, de pràctiques de reconciliació, rehabilitació i compromís per a la resolució de conflictes, amb mecanismes d'autocontrol de l'alumnat.

PRÀCTIQUES DE CENTRE**3.2.c**

Incorporació del treball col·laboratiu/cooperatiu (projectes, tallers...) de manera explícita a la vida quotidiana del centre.

3.2.d

Ús generalitzat de metodologies actives per al desenvolupament de les competències per a conviure en totes les àrees del currículum: treball per projectes, treball en equip, suport entre iguals.

3.2.e

Existència de processos participatius i democràtics que garanteixen el treball educatiu de temes relacionats amb l'entorn social i la sostenibilitat.

3.2.f

Realització d'activitats de grup internivells de caràcter esportiu, musical, teatral, lúdic..., que possibilitin la convivència de manera natural i ocupin temps, motivin l'esforç i comportin satisfacció i reconeixement.

3.2.g

Existència d'un consell d'escola dels infants i joves.

3.2.h

Percentatge de participació de les famílies i la comunitat en projectes i activitats de l'entorn de l'escola i de la comunitat.

3.2.i

Nivell de participació dels infants i joves en comissions mixtes funcionals (manteniment del centre, servei a la comunitat, etc.).

3.2.j

Participació de l'alumnat (mediació) en la resolució de conflictes.

3.3

Com s'incorpora al centre educatiu el desenvolupament de competències per a conviure de tots els infants i joves a través dels diferents processos d'avaluació, autoavaluació, coavaluació i heteroavaluació?

POLÍTICA DE CENTRE**3.3.a**

Existència de processos d'avaluació coherents amb les competències per a conviure i habitar el món.

PRÀCTIQUES DE CENTRE**3.3.b**

Participació dels infants i joves en processos de coavaluació que inclouen les competències per a conviure.

3.3.c

Incorporació de les famílies, si s'escau i depenent de l'edat de l'alumnat, en el contrast d'evidències, dins l'àmbit no estrictament escolar, del progrés de les competències per a conviure.

3.3.d

Establiment del grau d'implantació de l'avaluació formal per competències de l'àmbit convivencial, per tal de tenir una primera dada bàsica de diagnòstic que serveixi per marcar objectius de millora.

3.3.e

Ús d'instruments d'observació i registre de les competències per a conviure.

Α alfa	Descripció del centre.		
β beta 	Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge no té en compte el desenvolupament de les competències per a conviure de forma explícita i no existeixen suports ni formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències. L'aprenentatge es desenvolupa a partir de l'adquisició de coneixements i de la preparació tècnica, amb pocs continguts vinculats amb el món real o amb les experiències socials dels infants.	El desenvolupament de competències socials no està integrat explícitament a l'aprenentatge. Les activitats d'aprenentatge estan desenvolupades a través del treball individual, amb poques oportunitats de treball col·laboratiu en equip. En general, les famílies i altres membres de la comunitat no participen en les activitats del centre.	El centre no utilitza instruments d'avaluació coherents amb les competències per a conviure i habitar el món, com l'observació i la coavaluació.
Υ gamma 	Descripció del centre.		
Ε èpsilon 	Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge té en compte el desenvolupament de les competències per a conviure de forma explícita, però no existeixen suports ni formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències, particularment les vinculades a la cultura i a l'educació en valors socials, cívics i ètics.	L'escola ofereix projectes puntuals vinculats amb la millora i preservació del medi ambient i de l'entorn social, però no existeix un objectiu clar de desenvolupament de competències per a conviure. Les activitats d'aprenentatge ofereixen algunes oportunitats de treball col·laboratiu en equip. El desenvolupament de competències socials està implícit en les activitats, però no està explicitat com un dels objectius d'aprenentatge. Hi ha algunes, encara que poques, oportunitats de treballar a través de col·laboracions amb institucions	i actors en la comunitat local. Les famílies i altres membres de la comunitat participen en les activitats del centre de forma esporàdica. A l'escola s'utilitzen instruments d'avaluació coherents amb les competències per a conviure i habitar el món, com l'observació i la coavaluació, de forma esporàdica.
Κ kappa 	Descripció del centre.		
Π pi 	Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge té en compte el desenvolupament de les competències per a conviure de forma explícita i existeixen suports i formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències i, particularment, les vinculades a la cultura i a l'educació en valors socials, cívics i ètics.	L'escola ofereix múltiples projectes vinculats amb la millora de l'entorn social i la sostenibilitat i es treballa per projectes vinculats al món real de forma regular. El desenvolupament d'habilitats socials és un objectiu explícit. Les activitats d'aprenentatge ofereixen oportunitats de treball col·laboratiu en equip de forma integral. Les famílies i altres membres de la comunitat participen en les activitats del centre de forma regular i es realitzen diverses col·laboracions visibles amb institucions i	professionals de la comunitat local per als quals es duen a terme projectes. A l'escola s'utilitzen instruments d'avaluació coherents amb les competències per a conviure, com l'observació i la coavaluació, de forma regular.
Σ sigma 	Descripció del centre.		
Ψ psi 	Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge té en compte el desenvolupament de les competències per a conviure de forma explícita i existeix una gamma àmplia de suports i formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències. L'aprenentatge a l'escola es duu a terme combinant una àmplia varietat d'activitats que promouen l'adquisició i el desenvolupament de competències tècniques amb activitats d'aprenentatge vinculades amb el món real.	Es realitzen projectes vinculats amb la millora de l'entorn social i la sostenibilitat i es treballa per projectes vinculats al món real de forma integral. La implicació dels infants i joves en projectes amb impacte social i mediambiental és part integrant de l'aprenentatge. El desenvolupament d'habilitats socials és un objectiu explícit. Les activitats d'aprenentatge fomenten de manera explícita el treball col·laboratiu en equip. Per a la realització d'aquestes activitats s'estableixen aliances visibles amb institucions i professionals de la	comunitat local, nacional i global. Les activitats d'aprenentatge es duen a terme dins i fora de l'escola. La participació de les famílies i altres membres de la comunitat és clau per al desenvolupament de les activitats del centre. A l'escola s'utilitza una gamma àmplia d'instruments d'avaluació coherents amb les competències per a conviure i habitar el món, com l'observació i la coavaluació, de forma sistemàtica.
Ω omega 	Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.		

4.1

Com s'incorpora al centre educatiu el desenvolupament de les competències per a fer i per a conèixer de tots els infants i joves a través dels continguts del currículum?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

4.1.a

Explicitació dels objectius d'aprenentatge de les competències per a fer i per a conèixer, a classe i a través de l'itinerari personal de cada infant.

4.1.b

Existència de processos establerts per assegurar la incorporació, de forma transversal, d'una varietat de continguts de fer i de conèixer a les experiències d'aprenentatge.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

4.1.c

Existència d'aliances pedagògiques amb diverses institucions i professionals de la comunitat.

4.1.d

Existència de canals i processos per explicitar els objectius d'aprenentatge de les competències per a fer i per a conèixer, a classe i a través de l'itinerari personal de cada infant.

4.1.e

Existència d'espais dedicats a la lliure creació artística.

4.1.f

Ús de les habilitats de comunicació i mediació en la resolució de conflictes.

4.2

Com s'incorpora al centre educatiu el desenvolupament de les competències per a fer i per a conèixer de tots els infants i joves a través de les metodologies d'aprenentatge emprades?

POLÍTICA DE CENTRE

4.2.a

Existència de processos i recursos destinats a determinar un pla TAC i oferir formació als docents.

4.2.b

Inclusió del treball globalitzat com a eix curricular principal al PEC.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

4.2.c

Ús generalitzat de metodologies actives en el desenvolupament de les competències per a fer i per a conèixer.

4.2.d

Integració de programes transversals al centre (per exemple, ràdio, teatre, revista escolar, coral, grups instrumentals...).

4.3

Com s'incorpora al centre educatiu el desenvolupament de les competències per a fer i per a conèixer de tots els infants i joves a través dels diferents processos d'avaluació, autoavaluació, coavaluació i heteroavaluació?

POLÍTICA DE CENTRE

4.3.a

Existència de processos d'avaluació coherents amb el desenvolupament de les competències corresponents.

4.3.b

Existència de processos de contrast i valoració dels resultats de les proves externes (competències bàsiques) i de contrast amb els resultats acadèmics d'altres centres de complexitats diverses.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

4.3.c

Participació dels infants i joves en processos d'avaluació, autoavaluació i coavaluació que inclouen les competències per a fer i per a conèixer.

4.3.d

Incorporació de les famílies, si s'escau i depenent de l'edat de l'alumnat, en el contrast d'evidències, dins l'àmbit no estrictament escolar, del progrés de les competències per a fer i per a conèixer.

4.3.e

Establiment del grau d'implantació de l'avaluació formal per competències de l'àmbit metodològic i comunicatiu, per tal de tenir una primera dada bàsica de diagnòstic que serveixi per marcar objectius de millora.

4.3.f

Ús d'instruments d'observació i registre de competències per a fer i per a conèixer.

4.3.g

Resultats de l'avaluació de competències bàsiques valorades en relació al context del mateix centre.

Α alfa	Descripció del centre.		
β beta 	Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge no té en compte el desenvolupament de les competències per a fer i per a conèixer de forma explícita i no existeixen suports ni formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències. L'aprenentatge es desenvolupa a partir de l'adquisició de coneixements fixos i limitats i d'una preparació tècnica. El	desenvolupament competencial no està integrat explícitament en l'aprenentatge. Les activitats d'aprenentatge estan desenvolupades a través del treball individual, amb poques oportunitats de treball en equip. En general, no hi ha aliances pedagògiques visibles amb institucions i professionals de l'entorn a escala local, nacional i global, i les activitats d'aprenentatge es duen a terme dins de l'escola.	El centre no utilitza instruments d'avaluació coherents amb el desenvolupament competencial, com l'observació i l'autoavaluació. Els resultats de l'avaluació de les competències bàsiques relacionades amb aquest criteri són baixos en relació amb el context del mateix centre.
Υ gamma	Descripció del centre.		
Ε èpsilon 	Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge té en compte de forma explícita el desenvolupament de les competències per a fer i per a conèixer, però no existeixen suports ni formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències. L'aprenentatge que es realitza a l'escola ofereix l'adquisició de coneixements universals.	Hi ha algunes, encara que poques, oportunitats per aprofundir en els coneixements que interessen als infants. Les activitats d'aprenentatge ofereixen algunes oportunitats de treball col·laboratiu en equip per a l'adquisició d'habilitats tècniques. El desenvolupament de competències està implícit en les activitats però no està explicat com un dels objectius d'aprenentatge. Hi ha col·laboracions pedagògiques visibles amb institucions i professionals de la comunitat a escala local, nacional i global de forma esporàdica.	En general, les activitats d'aprenentatge es duen a terme dins l'escola i només algunes activitats concretes tenen lloc fora d'aquest entorn. A l'escola s'utilitzen uns instruments d'avaluació coherents amb el desenvolupament competencial, com l'observació i l'autoavaluació, de forma esporàdica. Els resultats de l'avaluació de les competències bàsiques relacionades amb aquest criteri són mitjans en relació amb el context del mateix centre.
Κ kappa 	Descripció del centre.		
Π pi 	Dins del plantejament general de l'escola, l'aprenentatge té en compte el desenvolupament de les competències per a fer i per a conèixer de forma explícita, i existeixen suports i formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències.	L'aprenentatge que es realitza a l'escola inclou una àmplia varietat de coneixements. Es creen, de manera regular, oportunitats per aprofundir en els coneixements que interessen als infants. Les activitats d'aprenentatge ofereixen oportunitats de treball col·laboratiu en equip de forma integral. El desenvolupament de competències està explícit en les activitats. S'estableixen col·laboracions pedagògiques visibles amb institucions i professionals de l'entorn a escala local, nacional i global de forma regular. Les	activitats d'aprenentatge es duen a terme dins l'escola, però també es realitzen activitats fora d'aquest entorn de forma regular. A l'escola s'utilitzen uns instruments d'avaluació coherents amb el desenvolupament competencial, com l'observació i l'autoavaluació, de forma regular. Els resultats de l'avaluació de les competències bàsiques relacionades amb aquest criteri són alts en relació amb el context del mateix centre.
Σ sigma 	Descripció del centre.		
Ψ psi 	Dins el plantejament general de l'escola, l'aprenentatge té en compte el desenvolupament de les competències per a fer i per a conèixer de forma explícita i existeix una gamma àmplia de suports i formació de docents específicament relacionats amb aquestes competències. L'aprenentatge a l'escola es duu a terme combinant l'adquisició de coneixements universals amb l'aprofundiment de continguts rellevants i basats en els interessos de cada infant.	El desenvolupament competencial és un objectiu explícit. Les activitats d'aprenentatge promouen l'adquisició i el desenvolupament de competències tècniques i alhora estan vinculades amb el món real. Aquestes activitats fomenten de manera explícita el treball cooperatiu i en equip. Per a la realització d'aquestes activitats, s'estableixen aliances pedagògiques visibles amb institucions i professionals de l'entorn a escala local, nacional i global. Les activitats d'aprenentatge es duen a terme dins i fora de l'escola.	A l'escola s'utilitza de forma sistemàtica una gamma àmplia d'instruments d'avaluació coherents amb el desenvolupament de les competències per a fer i per a conèixer, així com de la metacognició, com l'observació, l'autoavaluació i la coavaluació. Els resultats de l'avaluació de les competències bàsiques relacionades amb aquest criteri són molt alts en relació amb el context del mateix centre.
Ω omega 	Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora contínua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.		

El currículum de les diferents etapes educatives s'estableix d'acord amb un model d'ensenyament i aprenentatge de caràcter competencial en el marc d'un sistema que preveu l'orientació educativa i l'atenció a tot l'alumnat. En aquest sentit, l'aprenentatge, entès com un procés personalitzat i inclusiu, ha d'estar en concordança amb el que la recerca mostra sobre la seva naturalesa. És clau, doncs, que les pràctiques d'aprenentatge es fonamentin en el coneixement existent sobre com aprenen les persones, el que es pot sintetitzar en els 7 principis de l'aprenentatge ([Manual per a Entorns d'Aprenentatge Innovadors, 2018](#)):

- 1. La persona és el centre de l'aprenentatge** i cal estimular la seva implicació i participació activa, ajudant que compregui la seva pròpia activitat en tant que persona que aprèn.
- 2. El procés d'aprenentatge és de naturalesa social**, raó per la qual cal fomentar l'aprenentatge col·laboratiu.
- 3. Les emocions i la motivació són part integral de l'aprenentatge**, raó per la qual cal generar sintonia amb les motivacions de les persones que aprenen i donar importància a les seves emocions.
- 4. S'han de tenir en compte les diferències individuals de les persones que aprenen** i també els seus coneixements previs.
- 5. L'esforç i l'afany d'autosuperació de les persones que aprenen és clau** per a l'aprenentatge, però sense una sobrecàrrega o pressió excessiva, ni a través de l'avorriment o la por.
- 6. L'avaluació continuada afavoreix l'aprenentatge**, sobretot si es desenvolupa a partir d'expectatives clares, estratègies coherents i amb un fort èmfasi en la retroalimentació formativa per als qui estan en el procés d'aprendre.
- 7. L'aprenentatge es basa en la construcció** de connexions horitzontals entre àrees de coneixement i activitats, i també generant-les tant dins l'escola com en connexió amb la resta de la comunitat educativa i de la societat.

Concretament, aquests 7 principis són compatibles amb els principis d'equitat, de qualitat i d'excel·lència que determinen i condicionen l'acció educativa establerts en les normatives curriculars de les diferents etapes educatives [2], en les quals es concreta que els processos d'ensenyament i aprenentatge s'han de personalitzar al màxim i han de tenir en compte la diversitat de tots els alumnes en el marc d'un sistema inclusiu.

La UNESCO (2017) també fa la reflexió que una educació que permeti donar resposta als reptes globals va més enllà dels continguts, perquè implica igualment l'ús d'una pedagogia alineada amb aquest enfocament:

"... és una educació integral i transformadora que aborda els continguts i els resultats de l'aprenentatge, la pedagogia i l'entorn d'aprenentatge. Per tant, no només integra continguts com el canvi climàtic, la pobresa i el consum sostenible en el pla d'estudis; també crea entorns d'ensenyament i aprenentatge interactius i centrats en l'aprenentatge. El que requereix és un canvi de l'ensenyament a l'aprenentatge. Es demana una pedagogia transformadora orientada a l'acció que afavoreixi l'aprenentatge autodirigit, la participació i la col·laboració, l'orientació a problemes, la interdisciplinarietat i la transdisciplinarietat i la vinculació de l'aprenentatge formal i informal. Només aquests enfocaments pedagògics fan possible el desenvolupament de les competències clau necessàries per promoure el desenvolupament sostenible." És a dir, l'aprenentatge dirigit a desenvolupar competències per a la vida, que té repercussió en la societat, ha d'emprar una pedagogia que estigui en sintonia amb aquest objectiu.

Aquí considerem aspectes clau de la gestió de l'aprenentatge que en el seu conjunt representen les variables de la pràctica educativa i la seva alineació amb els 7 principis.[3]

En aquest apartat abordarem 7 aspectes clau de la gestió de l'aprenentatge.

CRITERI 5

Les seqüències d'experiències d'aprenentatge

La seqüència és la manera com s'organitzen els diferents moments d'una experiència d'aprenentatge.

Aquesta organització ens dona la possibilitat d'articular objectius i prioritats educatives i de posar èmfasi en elements particulars. És clau que el disseny de les seqüències emprades a l'escola tinguin en compte i reflecteixi les característiques dels entorns d'aprenentatge que responen als [7 principis de l'aprenentatge](#), que es basen en evidències de recerca:

- 1. La persona és el centre de l'aprenentatge.**
L'entorn d'aprenentatge reconeix que les persones que aprenen en són les protagonistes, n'estimula el compromís actiu i les ajuda a comprendre la seva pròpia activitat d'aprenentatge.
- 2. L'aprenentatge és de naturalesa social.**
L'entorn d'aprenentatge es fonamenta en la naturalesa social del procés d'aprendre i fomenta activament l'aprenentatge cooperatiu ben organitzat.
- 3. Les emocions són part integral de l'aprenentatge.**
En l'entorn d'aprenentatge, és fonamental que els docents estiguin en sintonia amb les motivacions dels alumnes i amb el paper clau que tenen les emocions en l'assoliment de resultats.
- 4. L'aprenentatge ha de tenir en compte les diferències individuals.**
L'entorn d'aprenentatge ha de contemplar les diferències individuals entre les persones, inclosos els seus coneixements previs.
- 5. L'esforç de tot l'alumnat és clau per a l'aprenentatge.**
L'entorn d'aprenentatge ha de dissenyar programes que exigeixin, a tots, esforç i afany de superació, però sense una sobrecàrrega excessiva o por.
- 6. L'avaluació continuada afavoreix l'aprenentatge.**
L'entorn d'aprenentatge ha d'operar amb expectatives clares i aplicar estratègies d'avaluació coherents. Cal insistir molt en el feedback formatiu de l'avaluació, que ha de contribuir a l'aprenentatge.
- 7. Aprendre és construir connexions horitzontals.**
L'entorn d'aprenentatge promou la connectivitat horitzontal entre disciplines i llenguatges i també amb la comunitat i el món en general.

CRITERI 6

Les relacions interactives

Les relacions entre els docents i els infants i joves a l'escola, i les relacions entre els infants i joves, són molt importants per establir un entorn d'aprenentatge positiu i efectiu. Aquests vincles afectius es concreten en les comunicacions entre docents i infants, que són claus per desenvolupar un aprenentatge rellevant i gratificant. És clau que aquestes relacions reflecteixin els [7 principis de l'aprenentatge](#) proposats per l'OCDE (2010) d'acord amb l'evidència internacional sobre la naturalesa de l'aprenentatge:

- 1. L'alumnat és el centre de l'aprenentatge** i cal estimular la seva implicació i participació activa, ajudant que compreguin la seva pròpia activitat en tant que persones que aprenen.
- 2. El procés d'aprenentatge és de naturalesa social**, raó per la qual cal fomentar l'aprenentatge col·laboratiu.
- 3. Les emocions i la motivació són part integral de l'aprenentatge**, raó per la qual cal generar sintonia amb les motivacions de l'alumnat i donar importància a les seves emocions.
- 4. S'han de tenir en compte les diferències individuals de l'alumnat** i també els coneixements previs de cada persona.
- 5. L'esforç i l'afany d'autosuperació de l'alumnat és clau** per a l'aprenentatge, però sense una sobrecàrrega o pressió excessiva, ni a través de l'avorriment o la por.
- 6. L'avaluació continuada afavoreix l'aprenentatge**, sobretot si es desenvolupa a partir d'expectatives clares, estratègies coherents i amb un fort èmfasi en la retroalimentació formativa.
- 7. L'aprenentatge es basa en la construcció de connexions horitzontals** entre àrees de coneixement i activitats, que s'han de promoure tant dins l'escola com en connexió amb la resta de la comunitat educativa i de la societat.

CRITERI 7

La gestió social dels entorns d'aprenentatge

Aquest criteri fa referència a les configuracions i dinàmiques dels infants i joves en l'entorn d'aprenentatge. L'organització (per exemple, un grup gran, grups petits, grups fixos o grups flexibles) impacta en les experiències d'aprenentatge. És clau que aquesta organització reflecteixi les característiques dels entorns d'aprenentatge que responguin als [7 principis de l'aprenentatge](#):

- 1. La persona és el centre de l'aprenentatge.**
L'entorn d'aprenentatge reconeix que les persones que aprenen en són les protagonistes, n'estimula el compromís actiu i les ajuda a comprendre la seva pròpia activitat d'aprenentatge.
- 2. L'aprenentatge és de naturalesa social.**
L'entorn d'aprenentatge es fonamenta en la naturalesa social del procés d'aprendre i fomenta activament l'aprenentatge cooperatiu ben organitzat.
- 3. Les emocions són part integral de l'aprenentatge.**
En l'entorn d'aprenentatge, és fonamental que els docents estiguin en sintonia amb les motivacions dels alumnes i amb el paper clau que tenen les emocions en l'assoliment de resultats.
- 4. L'aprenentatge ha de tenir en compte les diferències individuals.**
L'entorn d'aprenentatge ha de contemplar les diferències individuals entre les persones, inclosos els seus coneixements previs.
- 5. L'esforç de tot l'alumnat és clau per a l'aprenentatge.**
L'entorn d'aprenentatge ha de dissenyar programes que exigeixin, a tots, esforç i afany de superació, però sense una sobrecàrrega excessiva o por.
- 6. L'avaluació continuada afavoreix l'aprenentatge.**
L'entorn d'aprenentatge ha d'operar amb expectatives clares i aplicar estratègies d'avaluació coherents. Cal insistir molt en el feedback formatiu de l'avaluació, que ha de contribuir a l'aprenentatge.
- 7. Aprendre és construir connexions horitzontals.**
L'entorn d'aprenentatge promou la connectivitat horitzontal entre disciplines i llenguatges i també amb la comunitat i el món en general.

[2] [DECRET 181/2008](#), de 9 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil; [DECRET 119/2015](#), de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària; [DECRET 187/2015](#), de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria.

[3] En el nostre context cal fer referència a l'aportació que es fa al document "[Programar per competències en educació primària](#)" del Departament d'Ensenyament, en el qual es defineix una proposta de reflexió pedagògica d'equips docents: 1. Definició de la tasca docent. 2. Organització i gestió de l'equip docent. 3. Organització dels horaris. 4. Les competències pròpies de cada àmbit. 5. Els continguts. 6. Els criteris d'avaluació. 7. La metodologia. 8. L'agrupament dels alumnes. 9. Les mesures i els suports educatius.

CRITERI 8**La utilització dels espais i el temps**

Amb aquest criteri parlem de la rigidesa o flexibilitat amb què es fan servir els espais de l'escola i el temps, és a dir, l'horari. Moltes vegades aquests dos elements no es veuen com a "variables" sinó com a condicionants de la pràctica del centre. No obstant això, en molts casos es pot trobar la manera d'innovar aquests recursos i de fer-los servir d'una manera que responguin a les característiques dels entorns d'aprenentatge alineats amb els [7 principis de l'aprenentatge](#):

- 1. La persona és el centre de l'aprenentatge.**
L'entorn d'aprenentatge reconeix que les persones que aprenen en són les protagonistes, n'estimula el compromís actiu i les ajuda a comprendre la seva pròpia activitat d'aprenentatge.
- 2. L'aprenentatge és de naturalesa social.**
L'entorn d'aprenentatge es fonamenta en la naturalesa social del procés d'aprendre i fomenta activament l'aprenentatge cooperatiu ben organitzat.
- 3. Les emocions són part integral de l'aprenentatge.**
En l'entorn d'aprenentatge, és fonamental que els docents estiguin en sintonia amb les motivacions dels alumnes i amb el paper clau que tenen les emocions en l'assoliment de resultats.
- 4. L'aprenentatge ha de tenir en compte les diferències individuals.**
L'entorn d'aprenentatge ha de contemplar les diferències individuals entre les persones, inclosos els seus coneixements previs.
- 5. L'esforç de tot l'alumnat és clau per a l'aprenentatge.**
L'entorn d'aprenentatge ha de dissenyar programes que exigeixin, a tots, esforç i afany de superació, però sense una sobrecàrrega excessiva o la por.
- 6. L'avaluació continuada afavoreix l'aprenentatge.**
L'entorn d'aprenentatge ha d'operar amb expectatives clares i aplicar estratègies d'avaluació coherents. Cal insistir molt en el feedback formatiu de l'avaluació, que ha de contribuir a l'aprenentatge.
- 7. Aprendre és construir connexions horitzontals.**
L'entorn d'aprenentatge promou la connectivitat horitzontal entre disciplines i llenguatges i també amb la comunitat i el món en general.

CRITERI 9**L'organització dels continguts**

L'organització dels continguts competencials fa referència a la lògica que s'empra per estructurar els recursos d'aprenentatge. Per exemple, en matèries o disciplines, o a través de models interdisciplinaris que interaccionen dues o més disciplines. És clau que aquesta organització tingui present els [7 principis de l'aprenentatge](#):

- 1. L'alumnat és el centre de l'aprenentatge** i cal estimular la seva implicació i participació activa, ajudant que comprenguin la seva pròpia activitat en tant que persones que aprenen.
- 2. El procés d'aprenentatge és de naturalesa social**, raó per la qual cal fomentar l'aprenentatge col·laboratiu.
- 3. Les emocions i la motivació són part integral de l'aprenentatge**, raó per la qual cal generar sintonia amb les motivacions de l'alumnat i donar importància a les seves emocions.
- 4. S'han de tenir en compte les diferències individuals de l'alumnat** i també els coneixements previs de cada persona.
- 5. L'esforç i l'afany d'autosuperació de l'alumnat és clau** per a l'aprenentatge, però sense una sobrecàrrega o pressió excessiva, ni a través de l'avorriment o la por.
- 6. L'avaluació continuada afavoreix l'aprenentatge**, sobretot si es desenvolupa a partir d'expectatives clares, estratègies coherents i amb un fort èmfasi en la retroalimentació formativa.
- 7. L'aprenentatge es basa en la construcció de connexions horitzontals** entre àrees de coneixement i activitats, que s'han de promoure tant dins l'escola com en connexió amb la resta de la comunitat educativa i de la societat.

CRITERI 10**L'ús dels materials curriculars i altres recursos didàctics**

Aquest criteri fa referència a les característiques, la funció i l'ús dels materials i recursos didàctics. És clau que l'ús d'aquests instruments reflecteixi els [7 principis de l'aprenentatge](#):

- 1. L'alumnat és el centre de l'aprenentatge** i cal estimular la seva implicació i participació activa, ajudant que comprenguin la seva pròpia activitat en tant que persones que aprenen.
- 2. El procés d'aprenentatge és de naturalesa social**, raó per la qual cal fomentar l'aprenentatge col·laboratiu.
- 3. Les emocions i la motivació són part integral de l'aprenentatge**, raó per la qual cal generar sintonia amb les motivacions de l'alumnat i donar importància a les seves emocions.
- 4. S'han de tenir en compte les diferències individuals de l'alumnat** i també els coneixements previs de cada persona.
- 5. L'esforç i l'afany d'autosuperació de l'alumnat és clau** per a l'aprenentatge, però sense una sobrecàrrega o pressió excessiva, ni a través de l'avorriment o la por.
- 6. L'avaluació continuada afavoreix l'aprenentatge**, sobretot si es desenvolupa a partir d'expectatives clares, estratègies coherents i amb un fort èmfasi en la retroalimentació formativa.
- 7. L'aprenentatge es basa en la construcció de connexions horitzontals** entre àrees de coneixement i activitats, que s'han de promoure tant dins l'escola com en connexió amb la resta de la comunitat educativa i de la societat.

CRITERI 11**La funció de l'avaluació**

Neus Sanmartí (2007) defineix l'avaluació com a "motor de l'aprenentatge", ja que l'evidència que llança l'exercici avaluat sobre l'aprenentatge reflecteix què i com s'ha après i serveix per modificar què i com s'aprendrà. **El propòsit principal de l'avaluació és, per tant, proveir informació que serveixi per regular els processos d'aprenentatge i d'ensenyament amb fins de millora.**

Un enfocament purament qualificador ajuda a comparar el progrés entre persones, però no contribueix a la seva motivació per millorar ni dona indicis de com arribar a aquesta millora. En contrast, un enfocament formatiu de l'avaluació té una clara orientació a la millora i, per tant, a la regulació dels processos d'aprenentatge i ensenyament. Per aquesta raó, el rol de l'infant o jove és fonamental en el procés avaluat.

L'autoavaluació és un exercici que, ben reeixit, representa una font valuósíssima d'informació per a l'aprenent. A més, comporta un procés de metacognició en què els infants i joves estan obligats a reflexionar sobre si mateixos com a aprenents, a conèixer-se i a veure amb claredat en quin punt del seu camí es troben, quins són els seus objectius i com han de ser els seus processos d'aprenentatge per tal d'assolir aquests objectius. Si bé l'autoavaluació és una eina valuósíssima de millora de l'aprenentatge, aquesta s'ha de complementar amb altres formes d'avaluació formativa guiades pel docent, qui contrastarà les seves observacions amb les de l'aprenent i enriqueirà la seva pròpia percepció de l'aprenentatge. El docent, a més, trobarà, tant en l'avaluació formativa personalitzada com en l'autoavaluació, una font d'informació per a la millora de la seva pràctica.

L'avaluació formativa és un element clau en l'entorn d'aprenentatge. Ha de partir d'expectatives clares i els resultats han de millorar i enriquir els processos i l'experiència d'aprenentatge de cada infant. L'avaluació formativa també ha de possibilitar que els docents regulin les seves pràctiques d'aprenentatge per respondre a les necessitats dels infants i joves. És clau que l'avaluació reflecteixi els [7 principis de l'aprenentatge](#):

- 1. L'alumnat és el centre de l'aprenentatge** i cal estimular la seva implicació i participació activa, ajudant que comprenguin la seva pròpia activitat en tant que persones que aprenen.
- 2. El procés d'aprenentatge és de naturalesa social**, raó per la qual cal fomentar l'aprenentatge col·laboratiu.
- 3. Les emocions i la motivació són part integral de l'aprenentatge**, raó per la qual cal generar sintonia amb les motivacions de l'alumnat i donar importància a les seves emocions.
- 4. S'han de tenir en compte les diferències individuals de l'alumnat** i també els coneixements previs de cada persona.
- 5. L'esforç i l'afany d'autosuperació de l'alumnat és clau** per a l'aprenentatge, però sense una sobrecàrrega o pressió excessiva, ni a través de l'avorriment o la por.
- 6. L'avaluació continuada afavoreix l'aprenentatge**, sobretot si es desenvolupa a partir d'expectatives clares, estratègies coherents i amb un fort èmfasi en la retroalimentació formativa.
- 7. L'aprenentatge es basa en la construcció de connexions horitzontals** entre àrees de coneixement i activitats, que s'han de promoure tant dins l'escola com en connexió amb la resta de la comunitat educativa i de la societat.

5.1

Al centre educatiu, com s'estructuren i dissenyen les seqüències d'experiències d'aprenentatge?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

5.1.a

Objectius i processos establerts a l'escola per alinear les seqüències amb els 7 principis de l'aprenentatge, tenint en compte, especialment, les diferències individuals d'infants i joves i la consciència del propi procés d'aprenentatge.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

5.1.b

Percentatge de classes/unitats que adopten seqüències que comencen amb el plantejament d'una pregunta, repte o problema.

5.1.c

Percentatge de classes/unitats que adopten seqüències que resulten en una tasca final que té projecció externa.

5.1.d

Percentatge d'activitats diferenciades segons les característiques individuals.

5.2

Com participen els infants i joves del centre educatiu en l'establiment dels objectius i continguts de les activitats d'aprenentatge?

POLÍTICA DE CENTRE

5.2.a

Els processos establerts a l'escola per construir les seqüències didàctiques parteixen dels interessos, motivacions i coneixements previs dels infants i joves:

- Grau i forma de participació dels infants i joves en la tria del seu itinerari formatiu.
- Grau i forma de participació dels infants i joves en l'establiment dels objectius d'aprenentatge, en les activitats a realitzar i en els criteris d'avaluació.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

5.2.b

Percentatge d'infants i joves que són capaços de formular objectius i reptes d'aprenentatge personals.

5.2.c

Percentatge d'infants i joves que són capaços d'explicar què aprenen i per què.

5.3

Com contribueixen les seqüències d'activitats d'aprenentatge al coneixement sobre el procés d'aprenentatge de cada infant?

POLÍTICA DE CENTRE

5.3.a

El centre disposa d'espais i temps per a la reflexió i anàlisi conjunta del professorat que permeti identificar les millores en els processos d'aprenentatge, en funció de les competències a desenvolupar i de les necessitats i interessos dels infants i joves.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

5.3.b

El centre revisa periòdicament les seqüències d'activitats d'aprenentatge utilitzant els criteris que es desprenen dels 7 principis de l'aprenentatge.

5.3.c

Percentatge de classes/unitats que adopten seqüències que inclouen una avaluació reguladora i formativa que permet ajustar la mateixa seqüència per reflexionar sobre les necessitats dels infants i joves.

5.3.d

Percentatge de classes/unitats que adopten seqüències que inclouen elements de reflexió i debat per a la millora dels infants i joves.

5.3.e

Presència a l'inici de la seqüència d'elements de motivació que relacionen els aprenentatges assolits amb els aprenentatges nous.

Α alfa 	Descripció del centre.		
β beta 	Les seqüències d'activitats d'aprenentatge serveixen principalment per facilitar la transmissió d'informació, que es pot avaluar posteriorment. Les seqüències comencen amb l'exposició dels continguts principals per part dels docents o amb lectures assignades a partir d'un llibre de text. Al final de la seqüència, s'avalua els infants i joves amb proves, exàmens o altres instruments dissenyats per detectar si són capaços de reproduir aquests continguts amb precisió.		
Υ gamma 	Descripció del centre.		
Ε èpsilon 	Les seqüències d'activitats d'aprenentatge serveixen principalment per facilitar la transmissió d'informació. En casos concrets, les seqüències comencen amb preguntes o problemes del món real que sorgeixen dels interessos dels infants i docents. Els docents expliquen el què i el perquè de l'experiència d'aprenentatge de forma explícita, però els infants i joves no participen en la seva elaboració. Al final de	la seqüència, s'avalua els infants i joves principalment amb proves, exàmens o altres instruments dissenyats per detectar si són capaços de repetir amb precisió els continguts treballats, i amb alguna avaluació del procés i del desenvolupament del treball.	
Κ kappa 	Descripció del centre.		
Π pi 	Les seqüències de les experiències d'aprenentatge donen suport a la comprensió del què i el perquè de l'activitat d'aprenentatge i al desenvolupament de les capacitats dels infants i joves per dirigir i avaluar el seu propi aprenentatge de forma regular. En molts casos, les seqüències comencen amb preguntes o problemes del món real que sorgeixen dels interessos dels infants i dels docents i requereixen	que els infants realitzin la seva pròpia recerca i que dibuixin i defensin les seves pròpies conclusions a partir de les evidències. En alguns casos, els infants participen activament en l'elaboració de la seqüència. S'avaluen els processos i el desenvolupament del treball, tant com les demostracions de comprensió, que en alguns casos	prenen la forma de productes i presentacions autèntics, relacionats amb el món real.
Σ sigma 	Descripció del centre.		
Ψ psi 	Les seqüències de les experiències d'aprenentatge estan dissenyades per facilitar la comprensió per part de cada un dels infants i joves del què i el perquè de l'activitat d'aprenentatge i per desenvolupar les seves capacitats per dirigir i avaluar el seu propi aprenentatge de forma integral. Després d'haver compartit amb infants i joves	els objectius i criteris d'avaluació, les seqüències comencen amb preguntes o problemes del món real que sorgeixen dels interessos de l'alumnat i dels docents i requereixen, per a la seva resolució, que els infants i joves realitzin la seva pròpia recerca i que dibuixin i defensin les seves pròpies conclusions a partir de les evidències. S'avaluen els	processos i els aprenentatges assolits i el desenvolupament del treball tant com les demostracions de comprensió, que prenen la forma de productes i presentacions autèntics, relacionats amb el món real.
Ω omega 	Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.		

6.1

Com es concreten al centre educatiu les relacions interactives, la naturalesa social de l'aprenentatge, les emocions i les diferències individuals?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

6.1.a

Processos de comunicació establerts entre docents i infants i joves al centre.

6.1.b

Processos i oportunitats establerts perquè els infants i joves debatin els objectius de les activitats d'aprenentatge amb els docents i aportin idees pròpies.

6.1.c

Definició del rol principal dels docents de l'escola com a facilitadors de l'aprenentatge d'infants i joves i que sigui coherent amb els principis i valors que es pretenen desenvolupar.

6.1.d

Establiment d'un clima emocional que afavoreixi l'aprenentatge i el desenvolupament de l'autoestima

PRÀCTIQUES DE CENTRE

6.1.e

Ús habitual del treball en equip i el treball col·laboratiu.

6.1.f

Existència d'espais de diàleg, com les assemblees, i d'altres espais de reflexió informals i formals entre infants i joves, i entre infants i joves i docents.

6.1.g

Participació dels infants i joves en l'establiment de les normes de convivència i en les mesures per a la reconducció de les disruptcions.

6.1.h

Percentatge d'infants i joves que perceben que hi ha adults a l'escola que els recolzen i estan interessats en el seu èxit i desenvolupament.

6.1.i

Percentatge d'infants i joves que perceben que els docents coneixen les seves forteses i inquietuds així com el que troben més difícil.

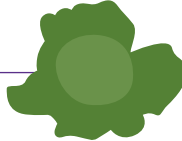
6.1.j

Els infants i joves són capaços de formular i donar retroalimentació i avaluació formativa als seus companys.

c6

Criteri 6

Les relacions interactives

α alfa		Descripció del centre.		
β beta		Les relacions entre docents i infants i joves reflecteixen els rols tradicionals: els docents transmeten el coneixement als aprenents i avaluen el seu aprenentatge. Més enllà d'aquesta transacció bàsica, hi ha poques o cap oportunitat perquè els docents i els infants es coneguin, col·laborin o comparteixin idees, motivacions o interessos. En general, els infants i joves no senten que els adults de l'entorn els coneguin o s'interessin particularment en el seu desenvolupament personal i individual.	L'escola ofereix poques o cap oportunitat perquè els infants i joves es coneguin, socialitzin, debatin, desenvolupin projectes col·laboratius o participin en activitats de coavaluació.	
γ gamma		Descripció del centre.		
ϵ èpsilon		En general, les relacions entre docents i infants i joves reflecteixen els rols tradicionals: els docents transmeten el coneixement als aprenents i avaluen el seu aprenentatge. Hi ha oportunitats ocasionals perquè els docents i els infants i joves es coneguin, col·laborin o comparteixin idees, motivacions o interessos. En general, els infants i joves senten que els adults de l'entorn els coneixen.	L'escola ofereix oportunitats perquè els infants i joves es coneguin, socialitzin, debatin, desenvolupin projectes col·laboratius o participin en activitats de coavaluació de forma esporàdica.	
κ kappa		Descripció del centre.		
π pi		Els infants i joves senten que els docents i altres adults a l'escola els donen suport. Identificar els interessos, motivacions i experiències dels infants és la base de la relació entre els infants i joves i els seus tutors.	El centre ofereix oportunitats regulars, tant en el context de les activitats d'aprenentatge com en la vida social del centre, perquè els infants i joves es coneguin, socialitzin, debatin, desenvolupin projectes col·laboratius o participin en activitats de coavaluació en un entorn de respecte mutu. Els alumnes se senten segurs en els ambients d'aprenentatge.	
σ sigma		Descripció del centre.		
ψ psi		El clima i les relacions interpersonals del centre promouen un ambient emocional respectuós amb les diferències individuals i el foment de l'autoestima, en el qual infants i joves se senten recolzats pels docents i altres adults. Identificar i partir dels coneixements, capacitats, interessos i motivacions de cada alumne forma part integral del	desenvolupament de les experiències d'aprenentatge i és la base de la relació entre els infants i joves i els seus tutors. El centre ofereix moltes oportunitats, tant en el context de les activitats d'aprenentatge com en la vida social del centre, perquè els infants i joves es coneguin, socialitzin, debatin i participin en l'establiment	de les normes de convivència, en el desenvolupament de projectes col·laboratius i en activitats de coavaluació en un entorn de respecte mutu.
ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.		

7.1

Com es concreta al centre educatiu l'organització de l'entorn d'aprenentatge, la naturalesa social de l'aprenentatge i l'atenció a les diferències individuals dels infants i joves?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

7.1.a

Organització dels entorns d'aprenentatge i tipus d'agrupaments (gran grup, equips estables heterogenis, equips flexibles homogenis o heterogenis i treball individual personalitzat) d'acord amb les competències a desenvolupar, sigui de convivència o d'autonomia, i de les oportunitats de l'aprenentatge entre iguals.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

7.1.b

Varietat/flexibilitat de les agrupacions d'infants i joves emprades a l'escola: grups grans, grups petits, treball individual, grups de diferents edats, cursos o etapes.

7.1.c

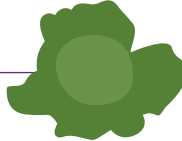
Participació en programes o oportunitats de treball col·laboratiu, mentoria i acompanyament/apadrinament entre infants i joves de la mateixa edat o d'edats diferents.

7.1.d

Presència habitual de rotllanes, converses, treball grupal per compartir identitats, aprenentatges i vivències a l'escola.

7.1.e

Utilització del treball cooperatiu.

Α alfa		Descripció del centre.	
β beta		En el context de les activitats d'aprenentatge, els infants i joves s'agrupen segons etapa, curs, línia o una altra agrupació administrativa sense tenir en compte les particularitats de l'activitat específica o els interessos, motivacions o necessitats dels aprenents. Els materials didàctics no estan disponibles amb immediatesa.	
Υ gamma		Descripció del centre.	
Ε èpsilon		En el context de les experiències d'aprenentatge els infants i joves, en general, s'agrupen segons etapa, curs, línia o una altra agrupació administrativa. De forma esporàdica, es fan servir agrupacions diferents, tenint en compte les particularitats de l'activitat específica o els interessos, motivacions o necessitats dels aprenents. Els materials didàctics estan disponibles amb immediatesa.	
Κ kappa		Descripció del centre.	
Π pi		Les agrupacions dels infants i joves varien regularment segons l'activitat específica i els seus interessos, motivacions o necessitats, però no varien de forma sistemàtica ni generalitzada a tots els espais d'aprenentatge. Aquests grups poden incloure infants i joves de diverses línies, cursos i etapes i tenir diferents construccions quant a	nombre de persones, durada i format (grups petits de treball, equips de debat, assemblees, rotllanes, converses socràtiques, etc.). Els espais possibiliten la flexibilització dels tipus d'agrupaments i de l'accés al material didàctic i de treball.
Σ sigma		Descripció del centre.	
Ψ psi		Les agrupacions dels infants i joves (gran grup, equips estables de convivència heterogenis, equips flexibles homogenis o heterogenis i treball individual personalitzat) es duen a terme en funció de les competències a desenvolupar, sigui de convivència o d'autonomia, del valor de l'aprenentatge entre iguals (padrinatge, mentoria,	responsabilitats i càrrecs dins del grup...) i de les capacitats, interessos i motivacions de l'alumnat. Aquests grups poden incloure infants i joves de diverses línies, cursos i etapes i tenir diferents construccions quant al nombre de persones, durada i format (equips de debat, assemblees, rotllanes, converses socràtiques, etc.).
Ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.	

8.1

Com s'utilitzen al centre educatiu els espais i el temps per reflectir la naturalesa social de l'aprenentatge que fa que els entorns siguin emocionalment gratificants i que la gestió del temps respecti les necessitats globals de desenvolupament personal i els ritmes d'aprenentatge diferents? a les diferències individuals dels infants i joves?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

8.1.a

Processos establerts a l'escola per involucrar els infants i joves en el disseny i la cura dels espais.

8.1.b

Processos i oportunitats establerts perquè els infants i joves puguin autogestionar l'estudi independent i/o en grups.

8.1.c

Processos i objectius establerts per assegurar que el disseny de l'horari reflecteixi les necessitats dels infants i joves pel que fa a l'estudi i pel que fa al lleure.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

8.1.d

Ús com a espai educatiu de tots els espais de l'escola (no només de les aules).

8.1.e

Organització de l'espai i del mobiliari que afavoreixi la flexibilitat i la varietat en l'organització social de l'entorn d'aprenentatge.

8.1.f

Ús dels espais del centre per crear un clima acollidor i per reconèixer i celebrar la diversitat dels infants i joves.

8.1.g

Ús dels espais del centre per facilitar connexions entre disciplines i àrees de coneixement i connexions amb la comunitat i l'entorn més enllà del centre.

8.1.h

Organització de l'horari per matèries o per criteri alternatiu.

8.1.i

Temps d'aprenentatge diari i setmanal dins i fora de l'entorn de l'escola.

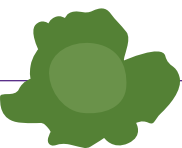
8.1.j

Relació d'experiències de continuïtat d'aprenentatge fora de l'escola al llarg del curs i durant l'estiu.

C8

Criteri 8

La utilització dels espais i el temps

Α alfa  Descripció del centre.			
β beta  L'horari de l'escola es defineix per la quantitat de temps dedicat a cada matèria, que respon a la quantitat de continguts que s'han de transmetre als infants i joves segons el curs i l'etapa. Els espais del centre utilitzats per a les experiències d'aprenentatge són les aules i, en general, s'organitzen per facilitar les conferències i el treball individual. No es canvia l'organització de les sales en funció de l'activitat dels infants i joves.			
Υ gamma  Descripció del centre.			
Ε èpsilon  L'horari del centre es defineix per la quantitat de temps dedicat a cada matèria, que respon a la quantitat de continguts que s'han de transmetre i al ritme mitjà d'aprenentatge dels infants i joves. Els espais del centre utilitzats per a les experiències d'aprenentatge són les aules, que s'organitzen en funció de les particularitats de les activitats.			
K kappa  Descripció del centre.			
Π pi  La quantitat de temps dedicat a una activitat d'aprenentatge específica correspon a les particularitats d'aquesta activitat i al ritme mitjà d'aprenentatge dels infants i joves.	La majoria dels espais de l'escola es poden utilitzar per a activitats d'aprenentatge i es fan servir de manera flexible, en funció de l'organització de l'activitat i dels infants i joves que hi participen. L'enfocament globalitzat de les activitats d'aprenentatge determina els espais i el temps d'aprenentatge.		
Σ sigma  Descripció del centre.			
Ψ psi  La quantitat de temps dedicat a una activitat d'aprenentatge específica correspon a les particularitats d'aquesta activitat, a la capacitat d'atenció i als ritmes d'aprenentatge de cadascun dels infants i joves. L'horari és, per tant, flexible i variable.	Tots o la majoria dels espais del centre són emocionalment gratificants, es poden utilitzar per a activitats d'aprenentatge i es fan servir de manera flexible, en funció de l'organització de l'activitat i dels infants i joves que hi participen. Aquests col·laboren en el disseny i/o l'organització dels espais d'aprenentatge. El temps i l'espai d'aprenentatge faciliten el treball col·laboratiu, autònom, diversificat, funcional, adaptat, emocionalment gratificant i significatiu.		
Ω omega  Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.			

9.1

L'organització i presentació dels continguts al centre educatiu, de quina manera reflecteix els 7 principis de l'aprenentatge, especialment la construcció de connexions horitzontals entre les diferents àrees?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

9.1.a

Processos que aprofundeixen en la comprensió que, en un centre educatiu que està adreçat al desenvolupament de les competències per a la vida, l'objecte d'estudi és la realitat global i complexa, i que les àrees i matèries estan al servei d'aquest objectiu.

9.1.b

Processos establerts de planificació dels continguts competencials a partir d'un treball conjunt entre docents de diverses especialitats/matèries per permetre la construcció de connexions horitzontals.

9.1.c

Processos establerts per a la recollida de les preguntes, interessos i inquietuds dels infants i joves a l'inici d'una tasca.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

9.1.d

Utilització d'activitats autèntiques, basades en un context real de l'entorn d'aprenentatge.

9.1.e

Ús de situacions de la realitat com a objecte d'estudi i punt de partida de les unitats didàctiques i com a mitjà per atribuir sentit i funcionalitat als aprenentatges.

9.1.f

Ús d'un enfocament globalitzador i de mètodes globalitzats.

c9

Criteri 9

L'organització dels continguts

Α alfa  Descripció del centre.	
β beta  A l'escola, el contingut i les experiències d'aprenentatge estan exclusivament o gairebé exclusivament organitzats per matèries o disciplines. Els docents de diferents disciplines no treballen junts per desenvolupar projectes i els infants i joves sempre són avaluats i reben comentaris basats en el seu treball per disciplines.	
Υ gamma  Descripció del centre.	
Ε èpsilon  A l'escola, en general, el contingut i les experiències d'aprenentatge estan organitzats per matèries o disciplines. Els docents de diferents disciplines treballen junts per desenvolupar projectes de forma esporàdica i, en aquests casos, els infants i joves són avaluats i reben comentaris basats en el treball del projecte.	
K kappa  Descripció del centre.	
Π pi  A l'escola, els docents i, de vegades, altres educadors de la comunitat, treballen conjuntament de forma regular per desenvolupar experiències d'aprenentatge. Els infants i joves són avaluats i reben comentaris basats en els productes i en el desenvolupament del projecte.	
Σ sigma  Descripció del centre.	
Ψ psi  A l'escola, els docents i altres educadors de la comunitat treballen conjuntament amb els infants i joves per desenvolupar experiències d'aprenentatge globalitzades que es basen en problemes, necessitats o situacions del món real de forma integral, de manera que els continguts de les diferents àrees i matèries es presenten com a funcionals i com a mitjans imprescindibles per a la comprensió i millora de les situacions que són objecte d'estudi.	Els infants i joves són avaluats i reben comentaris basats en la capacitat de comprendre i intervenir en situacions complexes i des de la seva globalitat.
Ω omega  Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.	

10.1

L'ús que es fa al centre educatiu dels materials curriculars i altres recursos didàctics, de quina manera reflecteix les diferències individuals i la construcció de connexions horitzontals?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

10.1.a

Col·lectiu que assumeix la responsabilitat d'identificar recursos, per exemple:

- Equip directiu.
- Equip directiu i docents.
- Equip directiu, docents i altres professionals vinculats al centre.
- Equip directiu, docents, altres professionals vinculats al centre i infants.
- Equip directiu, docents, altres professionals vinculats al centre, infants i famílies.

10.1.b

Processos i objectius establerts per definir la selecció i elaboració de recursos didàctics i la manera com s'utilitzen.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

10.1.c

Tipus de material per :

- El seguiment individualitzat (ritmes, estils d'aprenentatge i interessos).
- La relació dels individus amb el grup.
- L'establiment de relacions horitzontals i la globalització.
- La motivació i l'actitud favorable a l'aprenentatge.
- El reconeixement dels coneixements previs.
- L'ajuda a la comprensió.
- L'exercitació i l'ajuda al record.

10.1.d

Tipus de materials didàctics que es fan servir al centre, per exemple:

- Llibre de text.
- Llibre de text digital.
- Fitxes.
- Material de manipulació proporcionat per les editorials.
- Material de manipulació creat pels docents.
- Material creat pels infants i joves.
- Material aportat per les famílies o altres membres de la comunitat educativa.
- Material creat conjuntament entre famílies, docents i alumnat.
- Material pensat pels mestres i elaborat per les famílies i/o els alumnes.

10.1.e

Ús dels materials per respondre a diferents necessitats dels infants i joves, per exemple:

- L'equip docent decideix el material per a cada nivell i el presenta.
- L'equip docent decideix el material per a cada nivell i l'alumnat tria entre diverses opcions.
- L'equip docent presenta diverses propostes i l'alumnat en tria una.
- L'alumnat proposa el material que vol fer servir.

10.1.f

Ús de materials i recursos per construir connexions entre disciplines i amb l'entorn de l'escola, per exemple:

- S'ignora l'entorn, no hi ha interacció amb ell.
- L'equip directiu estableix connexions ocasionals amb l'entorn (activitats concretes).
- L'equip directiu estableix connexions estables amb l'entorn (vincle amb entitats, per exemple).
- Els membres de l'equip docent estableixen connexions ocasionals.
- Els membres de l'equip docent mantenen connexions estables.
- Els membres de l'equip docent estableixen connexions ocasionals amb altres professionals o amb docents d'altres centres.
- Els membres de l'equip docent estableixen connexions estables amb altres professionals o amb docents d'altres centres.
- L'alumnat i les famílies (comunitat educativa) participen activament en la xarxa de l'entorn.

α alfa		Descripció del centre.
β beta		Els materials curriculars i els altres recursos didàctics utilitzats al centre es limiten a llibres de text, llibres de text digitals, fitxes o altres materials fixos dissenyats fonamentalment per transmetre informació.
γ gamma		Descripció del centre.
ϵ èpsilon		Els materials curriculars i els altres recursos didàctics utilitzats al centre són llibres de text, llibres de text digitals, fitxes o altres materials fixos als quals els docents afegeixen altres recursos més flexibles i interactius de forma esporàdica, depenent de les diferències individuals.
κ kappa		Descripció del centre.
π pi		Al centre s'utilitza de forma regular una varietat de materials curriculars i altres recursos didàctics la selecció i l'elaboració dels quals tenen en compte les diferències individuals. Els docents participen en el desenvolupament d'aquests recursos, que són flexibles, interactius i iteratius.
σ sigma		Descripció del centre.
ψ psi		Hi ha una gran varietat de materials curriculars i altres recursos didàctics seleccionats i elaborats en funció de les característiques de les competències a desenvolupar i de la capacitat per atendre els diferents ritmes i estils d'aprenentatge. Els recursos, flexibles, interactius i iteratius, permeten construir connexions horitzontals i són utilitzats atenent als diferents moments i necessitats d'aprenentatge. Les activitats d'aprenentatge que es proposen parteixen de situacions de la realitat dels infants i joves, són motivadores i transdisciplinàries. Els docents, infants i joves, famílies i altres membres de la comunitat participen en el desenvolupament d'aquests recursos.
ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.

11.1

Al centre educatiu, de quina manera l'avaluació serveix per millorar les experiències d'aprenentatge i regular les pràctiques docents?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

11.1.a

Processos establerts perquè l'avaluació serveixi per regular/millorar l'activitat d'aprenentatge.

11.1.b

Processos avaluadors en els que es diferencia clarament la recollida d'evidències sobre el procés d'aprenentatge i els resultats de cada alumne (què ha après i com ho ha après) de la valoració que se'n fa sobre uns objectius generals o estàndards (avaluació normativa) i sobre les capacitats de cada un dels infants i joves (avaluació criterial).

11.1.c

Processos establerts per valorar el procés i els resultats dels aprenentatges de l'alumnat segons les capacitats singulars de cadascun dels infants i joves (avaluació criterial).

PRÀCTIQUES DE CENTRE

11.1.d

Processos per explicitar els objectius de l'activitat d'aprenentatge.

11.1.e

Ús d'eines i processos de coavaluació i autoavaluació per millorar l'experiència d'aprenentatge i desenvolupar la metacognició a través d'aquesta activitat.

11.1.f

Tipus d'evidències i instruments utilitzats per a l'avaluació de l'activitat, per exemple:

- Portafolis.
- Quaderns de bitàcola.
- Proves.
- Rúbriques.
- Treballs.
- Pautes d'observació.
- Graelles.
- Bases d'orientació.
- Mapes conceptuais.
- Qüestionari KPSI.

11.1.g

Processos d'avaluació de l'activitat, per exemple:

- El docent avalua el procés, no només el final.
- L'infant participa en el procés de creació de la rúbrica d'avaluació.
- L'infant elabora un pla personal de treball i reflexió.
- L'infant s'autoavalua i coavalua.

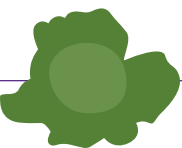
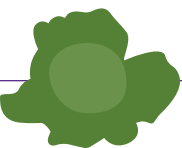
11.1.h

Participants en els processos d'avaluació, per exemple:

- L'avaluació de les experiències d'aprenentatge es realitza en equip (no la realitza un sol docent, sinó un equip de docents).
- Els infants i joves participen en el disseny de l'avaluació.
- La família participa de l'avaluació de l'infant (mitjançant reunions, pautes d'observació, graelles...).

11.1.i

Informes del procés i dels resultats dels aprenentatges de cadascun dels infants i joves que contempli la doble valoració: la normativa segons uns objectius estandarditzats i, especialment, la criterial en funció de les seves capacitats i característiques individuals.

α alfa		Descripció del centre.		
β beta		Els processos i instruments de recollida d'evidències s'utilitzen al final de l'activitat d'aprenentatge per tal d'avaluar la informació que cada alumne ha obtingut individualment. Els instruments utilitzats poden incloure proves i els resultats de les avaluacions es comuniquen a infants i joves, generalment en forma de lletra o número.	En els informes, el retorn a l'alumnat i a les famílies, la valoració que es fa de cadascun dels infants i joves es realitza segons els objectius estandarditzats (avaluació normativa) i es refereixen bàsicament als resultats obtinguts.	
γ gamma		Descripció del centre.		
ϵ èpsilon	 	Els processos i instruments de recollida d'evidències s'utilitzen al final de l'activitat d'aprenentatge per tal d'avaluar el treball dels infants i joves, individualment o en grups. Els instruments utilitzats poden incloure coavaluacions i autoavaluacions i els resultats es comuniquen de diferents maneres, segons l'activitat i l'instrument d'avaluació emprat.	En els informes, el retorn a l'alumnat i a les famílies, la valoració que es fa de cadascun dels infants i joves es realitza segons els objectius estandarditzats (avaluació normativa) i es refereixen bàsicament als resultats obtinguts.	
κ kappa		Descripció del centre.		
π pi	 	S'utilitzen processos i instruments de recollida d'evidències al llarg de tota l'experiència d'aprenentatge per tal d'ajudar els infants i joves a comprendre els seus propis ritmes i processos d'aprenentatge (activitats d'autoavaluació i coavaluació) i millorar la seva comprensió i aprofitament de l'experiència (desenvolupar habilitats metacognitives).	Tot el procés d'aprenentatge està subjecte a avaluació, no només el producte final. En els informes, el retorn a l'alumnat i a les famílies, la valoració que es fa de cadascun dels infants i joves, malgrat tenir en compte les seves característiques i capacitats singulars (avaluació criterial), s'integra en	una sola dada amb indicacions sobre la seva situació en relació als objectius estandarditzats (avaluació normativa).
σ sigma		Descripció del centre.		
ψ psi	 	S'utilitza una gamma àmplia de processos i instruments de recollida d'evidències al llarg de tota l'experiència d'aprenentatge per tal d'ajudar els infants i joves a comprendre els seus propis ritmes i processos d'aprenentatge (activitats d'autoavaluació i coavaluació) i millorar la seva comprensió i aprofitament de l'experiència (desenvolupar habilitats metacognitives).	Els docents utilitzen aquests instruments per avaluar la idoneïtat de les activitats d'aprenentatge i la seva activitat docent, així com per fer ajustos per millorar diversos aspectes del seu desenvolupament. Per això, tot el procés d'aprenentatge i el de docència està subjecte a avaluació, no només el resultat final.	En els informes, el retorn a l'alumnat i a les famílies, la valoració que es fa de cadascun dels infants i joves es realitza tenint en compte, prioritàriament, les seves característiques i capacitats singulars (avaluació criterial), a més de les indicacions sobre la seva situació en relació als objectius estandarditzats (avaluació normativa).
ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.		

L'avaluació competencial, global i formativa respon al lloc central dels infants i joves i serveix per millorar tant l'aprenentatge com els processos d'ensenyament. Té com a objectiu mesurar l'adquisició i el desenvolupament de competències, no només cognitives, sinó també físiques, socials i emocionals, que contribueixin al benestar dels aprenents i a la seva formació com a persones plenes i com a ciutadanes i ciutadans lliures i responsables en el seu entorn social i mediambiental.

En un enfocament formatiu de l'avaluació, aquesta ha de ser considerada com la valoració participada de l'aprenentatge; a la llum d'aquesta concepció, l'error no representa un fracàs en l'aprenentatge sinó una oportunitat de millora. Tant l'avaluació formativa, que permet regular els aprenentatges, com l'avaluació sumativa, que permet establir què s'ha après, han de centrar-se en el desenvolupament de les competències per a la vida. L'enfocament interdisciplinari de l'avaluació és imprescindible atès el caràcter transversal de les competències. Per això, no es basa en els resultats d'una matèria, ni en la combinació d'unes quantes, sinó en un desenvolupament global de la persona.

L'avaluació també ha de comprendre l'experiència educativa dels infants i joves i la qualitat dels entorns i situacions d'aprenentatge. És a dir, l'avaluació també ha de garantir que l'aprenentatge s'ha produït en un entorn de respecte i benestar personal. En aquest sentit, l'avaluació és una eina imprescindible per millorar sistemes, processos i experiències d'aprenentatge en el seu conjunt.

L'avaluació de l'aprenentatge conté l'avaluació inicial, que busca entendre l'experiència i el desenvolupament de cada infant al començament d'una situació d'aprenentatge; l'avaluació formativa, que permet que el docent reguli l'aprenentatge de cada infant, i l'avaluació final, que ha de servir com un exercici integrador per als infants o joves i ha d'ajudar el docent a analitzar i millorar l'entorn d'aprenentatge.

En aquest apartat abordarem tres aspectes clau de l'avaluació.

CRITERI 12

L'objecte i el propòsit de l'avaluació

L'avaluació mesura l'adquisició de coneixement, que la UNESCO (2015) defineix com "la informació general, l'enteniment, les aptituds, els valors i les actituds que fan falta per actuar en contextos concrets i atendre demandes".

L'avaluació formativa dóna prioritat al procés d'aprenentatge. El camí que els infants i joves han de recórrer per complir amb un objectiu d'aprenentatge és, en si, aprenentatge. Aquesta definició abasta el desenvolupament de competències que resulten de l'aprenentatge rellevant, profund i eficaç. Aquestes competències són útils als infants i joves per aplicar el coneixement en diferents contextos i situacions, tant en l'ambient d'aprenentatge com en la vida mateixa. Es complementen amb valors i actituds que formen part de l'educació integral dels infants i joves com a persones i de la seva formació com a ciutadans.

Perquè l'avaluació compleixi la seva funció reguladora de l'aprenentatge, cal que sigui congruent amb els seus objectius. Els objectius i les expectatives d'aprenentatge han d'estar clars des d'un inici. D'aquesta manera, els infants i joves poden modular el seu aprenentatge per tal d'assolir-ne els objectius. Això contribueix a la metacognició, a l'autonomia de l'alumnat i, per tant, a la regulació constant del seu aprenentatge.

La naturalesa formativa, competencial i global de l'avaluació ha estat establerta pel Departament d'Ensenyament.

CRITERI 13

La recollida d'evidències

La claredat d'objectius i expectatives d'aprenentatge, així com la claredat en els criteris d'avaluació resulta fonamental perquè l'aprenentatge es dugui a terme de manera eficaç. En un esquema d'aprenentatge tradicional, l'avaluació té una funció qualificadora, de manera que ocorre una vegada que l'aprenentatge s'ha dut a terme i es refereix als seus resultats. **Un enfocament formatiu, en canvi, promou una valoració contínua de l'aprenentatge, ja que el procés mateix de la construcció de coneixements és aprenentatge.** Aquest enfocament facilita la intervenció de manera constant en els processos d'aprenentatge per regular-los i modular-los. Perquè l'aprenentatge sigui eficaç i significatiu, ha de constituir un procés conjunt amb l'avaluació.

Els objectius de l'aprenentatge són complexos i variats, de manera que els instruments per valorar-ne el compliment han de ser també múltiples i de diferent naturalesa. Una varietat d'instruments de mesura i seguiment personalitzat de l'aprenentatge com rúbriques, informes, portafolis i carpetes de treball, entre molts d'altres, contribueixen a una valoració més completa i complexa de l'aprenentatge. Així mateix, una eina importantíssima per a l'avaluació formativa és l'observació. Una observació atenta exigeix del docent un enfocament personalitzat de l'aprenentatge, ja que necessita tenir coneixement profund de les diferències individuals de cada infant: el seu ritme d'aprenentatge, les seves motivacions, interessos, capacitats, coneixements previs, etc. Dels infants i joves exigeix un alt grau de metacognició, de reconeixement de si mateix com a "aprenent" i de coneixement del seu ritme d'aprenentatge, les seves motivacions, interessos, capacitats, coneixements previs, etc.

En aquest procés intervenen, en primer lloc, el docent i l'aprenent. Segons Dylan William (2014), la funció del docent no és la d'ensenyar en si, sinó la de "crear situacions d'aprenentatge". Des d'aquesta perspectiva, el docent ha de "provocar" l'aprenentatge i, per descomptat, acompanyar-lo. El rol del docent és fonamental no només perquè l'aprenentatge es produeixi sinó perquè ho faci en la direcció esperada. L'avaluació formativa i sistemàtica contribueix a un acompanyament constant de l'aprenentatge. El docent, a més, és qui guia no només l'aprenentatge, sinó el procés de metacognició i l'adquisició d'autonomia dels infants. Ambdues característiques són fonamentals perquè l'aprenent sigui capaç d'observar, valorar i regular el seu aprenentatge. A més d'aquest binomi clau, altres actors interns, com els companys de classe, i externs, com les famílies, complementen el complex procés de valoració de l'aprenentatge.

CRITERI 14

La valoració de les evidències

L'avaluació és un cicle que millora tant els processos d'ensenyament i aprenentatge, com totes les accions que promouen i generen aprenentatge dins i més enllà de l'escola. **Cal recollir aquestes informacions, analitzar-les i utilitzar-les correctament. L'observació contínua i metòdica de l'activitat dels infants i joves ajuda a modular i regular els seus processos d'aprenentatge amb finalitats específiques de millora, i fomenta la seva metacognició i la seva autonomia.**

El docent, per la seva banda, ha d'utilitzar l'evidència sobre l'aprenentatge per guiar els aprenents cap a la millora, així com per avaluar i regular la seva pròpia pràctica. Més enllà del binomi docent-aprenent, la informació obtinguda sobre l'aprenentatge ha d'informar totes les accions que es duen a terme al centre educatiu.

L'avaluació inclou la utilització de nombrosos i variats instruments i mesures que permetin una recollida sistemàtica d'evidències. Aquest procés implica un fort enfocament de millora i una cultura organitzacional autoavaluativa en què tots els elements que conformen l'entorn d'aprenentatge siguin constantment qüestionats, avaluats i redissenyats. És important que l'evidència sobre l'aprenentatge sigui coneguda pels diferents actors de la comunitat educativa, ja que aquesta visibilitat fomenta una implicació conjunta i compromesa en la millora de l'aprenentatge.

12.1

Per a què (per a quines finalitats) serveix l'avaluació al centre educatiu?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

12.1.a

Processos establerts al centre per utilitzar els resultats de les avaluacions amb la finalitat de regular la gestió de les activitats d'aprenentatge i l'organització escolar.

12.1.b

Processos establerts per comunicar i dirigir els resultats de les avaluacions entre docents i infants.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

12.1.c

Canvis concrets fets al centre tenint en compte resultats d'avaluacions.

12.1.d

Tipus de decisions a partir del procés d'avaluació dels aprenentatges.

12.1.e

Percentatge d'infants i joves que pensen que l'avaluació els ajuda a créixer.

12.2

Quin tipus d'aprenentatges, desenvolupament i processos d'aprenentatge s'avaluen al centre educatiu?

PRÀCTIQUES DE CENTRE

12.2.a

Percentatge comparatiu d'avaluacions d'assoliment en matèries versus ús d'avaluacions que parteixen del creixement global de l'infant d'acord amb les competències bàsiques.

12.2.b

Ús d'eines i instruments dissenyats per avaluar el desenvolupament de competències i metacognició.

12.2.c

Ús d'eines i instruments dissenyats per avaluar el creixement físic, socioemocional, de valors i actituds, etc.

α alfa		Descripció del centre.	
β beta		L'avaluació té una funció exclusiva de qualificació i selecció. No inclou la valoració d'aptituds, valors i actituds. S'avaluen únicament els resultats i no els processos d'aprenentatge.	Les avaluacions són específiques de certes matèries i mai no s'avalua l'aprenentatge que podria pertànyer a múltiples (o totes) les disciplines. Les avaluacions es fan servir per determinar el que cada infant o jove pot recordar de la unitat temàtica o del període de temps corresponent.
γ gamma		Descripció del centre.	
ϵ èpsilon	 	L'avaluació té majoritàriament finalitats de qualificació i selecció. S'ofereix també una avaluació formativa, encara que de manera esporàdica, informal i no sistematitzada, per exemple, a través d'entrevistes ocasionals entre l'educador i l'infant o jove, i principalment amb aquells alumnes considerats amb necessitat de seguiment per baix rendiment.	L'avaluació formal enfoca aspectes cognitius, però l'avaluació informal abasta aspectes competencials i dóna claus a l'infant o jove sobre com corregir els seus processos d'aprenentatge. L'avaluació mesura sobretot els resultats de l'aprenentatge, però valora el procés com a necessari per obtenir resultats.
κ kappa		Descripció del centre.	
π pi	 	L'avaluació és majoritàriament formativa, amb una funció reguladora de l'aprenentatge i la pràctica docent. La seva pràctica és extensa i sistemàtica. L'avaluació qualificadora no ha desaparegut, però el seu ús està restringit al compliment de la normativa i té una funció de rendició de comptes. S'avaluen aspectes cognitius i no cognitius de l'aprenentatge.	Existeix un interès particular per donar valor al desenvolupament de competències, l'adquisició de coneixements i la seva aplicació en contextos i situacions diversos. Els processos d'aprenentatge són tan importants com els resultats.
σ sigma		Descripció del centre.	
ψ psi	 	Es fa una utilització sistemàtica i exclusiva de l'avaluació formativa amb fins de millora de la pràctica docent i dels processos d'aprenentatge. L'avaluació amb fins de qualificació i selecció ha desaparegut completament de l'entorn d'aprenentatge. L'avaluació mesura tant aspectes cognitius com procedimentals i actitudinals. Enfoca	principalment el desenvolupament de competències i el procés d'aprenentatge, més que no pas els resultats. Es dóna molta importància a la reflexió (meta-cognició) per part de l'alumnat utilitzant un pla personal d'aprenentatge. El retorn (feedback) s'entén com una eina clau per al procés d'aprenentatge i de millora de l'infant o jove.
ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.	

13.1

Qui participa en els processos d'avaluació al centre educatiu?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

13.1.a

Processos/oportunitats establerts al centre per incorporar les famílies (no els infants i docents) en l'avaluació (recollir la seva veu als informes, recollir la seva valoració de les conferències, avaluar la implicació/interès demostrat a casa per un tema que es treballa a l'escola).

PRÀCTIQUES DE CENTRE

13.1.b

Ús d'instruments d'autoavaluació.

13.1.c

Ús d'instruments de coavaluació i espais de reflexió compartida.

13.1.d

Infants i joves del centre capaços de fer servir eines d'autoavaluació i coavaluació.

13.2

Quan es fan les avaluacions al centre educatiu?

POLÍTICA DE CENTRE

13.2.a.

Continuïtat de les activitats d'observació i reflexió al llarg del curs per garantir una avaluació formativa, que aporta informació a l'alumne sobre el punt del procés on es troba i com ha de continuar avançant en el seu procés d'aprenentatge.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

13.2.b.

Planificació de les activitats d'aprenentatge incorporant punts de control de valoració continua, que permeten a l'alumne refer processos, si és necessari, i continuar avançant.

13.2.c.

Planificació de les activitats d'aprenentatge incorporant espais de valoració i reflexió, per compartir amb les famílies el moment del procés d'aprenentatge dels seus fills/es i establir compromisos conjunts.

13.2.d.

Planificació de les activitats d'aprenentatge incorporant des del seu disseny moments de revisió i valoració del procés i modificar, si s'escau, les activitats plantejades per garantir l'aprenentatge de l'alumnat.

13.3

Com són els instruments d'avaluació emprats al centre educatiu?

POLÍTICA DE CENTRE

13.3.a.

Disseny i aplicació de diversos i variats instruments d'avaluació que ens permetin avaluar de manera polièdrica l'avanç en el procés d'aprenentatge de tot l'alumnat.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

13.3.b.

Ús d'una varietat d'instruments d'avaluació a cada etapa educativa (exemples: entrevistes individuals i/o grupals, produccions finals tenint present el procés, conferències, presentacions dels aprenentatges a companys, famílies o membres de la comunitat educativa, enquestes, informes finals després de viure experiències, quaderns de treball cooperatiu -compromisos grupals-, portafolis, carpetes d'aprenentatge, rúbriques, diaris d'aprenentatge, autoavaluacions, proves competencials).

13.3.c.

Ús de l'observació per a l'avaluació.

13.3.d.

Ús regular i sistemàtic de la reflexió conjunta per garantir el retorn a l'alumne de la informació, per continuar avançant en el seu procés d'aprenentatge i concretar el suport però seguir avançant.

13.3.e.

Incorporació d'instrument de valoració de l'alumnat sobre el procés d'aprenentatge per garantir el punt de vista de l'alumne i que el seu retorn ajudi a millorar la tasca dels educadors.

α alfa		Descripció del centre.	
β beta		L'avaluació, amb un enfocament de qualificació, està enterament a càrrec dels docents. El principal instrument d'avaluació és l'examen, que mesura principalment l'aprenentatge cognitiu adquirit al final de cada unitat o cicle.	
γ gamma		Descripció del centre.	
ϵ èpsilon	 	L'avaluació es dona, en general, al final de cada unitat d'aprenentatge o cicle. S'utilitza una varietat limitada d'instruments d'avaluació. El docent té la responsabilitat més gran en la valoració dels aprenentatges i porta a terme de manera ocasional avaluacions formatives per millorar l'aprenentatge d'aquells infants amb necessitats	particulars de seguiment. Els infants i joves intervenen en l'avaluació de manera contingent.
κ kappa		Descripció del centre.	
π pi	 	L'avaluació formativa es duu a terme de manera regular al llarg de l'aprenentatge i al final d'aquest. En el procés es fan servir diferents instruments de recollida d'informació incloent-hi, en alguns casos, l'examen. El procés d'avaluació es porta a terme principalment entre el docent i l'aprenent amb oportunitats d'autoavaluació.	Els principals actors en el procés d'avaluació són el docent i l'aprenent, però hi participen de manera informal o no sistematitzada els companys i les famílies.
σ sigma		Descripció del centre.	
ψ psi	 	L'avaluació formativa es duu a terme com a part del procés d'aprenentatge i de manera constant i continuada. Està estès l'ús d'instruments i mesures d'avaluació i de seguiment personalitzats. En el procés intervenen diferents actors, incloent-hi educadors, infants i joves, companys, famílies i altres membres de la comunitat educativa.	L'observació és considerada com a eina clau. Existeix una forta cultura de l'autoavaluació amb fins de regulació de l'aprenentatge.
ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.	

c14

criteri 14

La valoració de les evidències



PREGUNTES
ORIENTADORES

14.1

Com s'analitza al centre educatiu la informació que prové de les avaluacions?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

14.1.a

Disseny i elaboració dels processos d'anàlisi i valoració dels resultats competencials (de totes les competències, incloent-hi les transversals).

14.1.b

Processos de valoració dels infants i joves segons les revisions estàndards (avaluació normativa) vs. processos de valoració de les possibilitats singulars de cada alumne (avaluació criterial).

PRÀCTIQUES DE CENTRE

14.1.c

Pràctiques generalitzades d'avaluació -autoavaluació, coavaluació i heteroavaluació- com a informació per millorar, tant pel que fa a resultats com pel que fa a la valoració dels processos o de les persones, alumnes i professionals.

14.2

Com es comunica la informació que prové de les avaluacions?

POLÍTICA DE CENTRE

14.2.a

Processos, vies i esdeveniments utilitzats per comunicar els resultats de les avaluacions del desenvolupament dels infants i joves, de la tasca dels educadors i del funcionament de l'escola.

14.2.b

Ús (o no) dels resultats de les avaluacions com a element promocional sense contextualitzar-los.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

14.2.c

Pràctiques de comunicació de resultats sobre diferents àmbits a infants i joves, famílies i comunitat que impliquin reflexió sobre les evidències i estableixin, a partir de la seva anàlisi, potencials de millora.

14.3

Amb quines finalitats es fa servir la informació que prové de les avaluacions?

POLÍTICA DE CENTRE

14.3.a

Processos de participació dels infants i joves en la valoració dels processos d'aprenentatge i també en la valoració de la tasca dels educadors.

14.3.b

Ús de la comparativa de resultats competencials com a element de reflexió per part dels equips de docents per, a partir de la valoració, decidir si cal establir canvis en les pràctiques metodològiques.

14.3.c

Ús dels resultats de les avaluacions globals del centre per prendre decisions globals.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

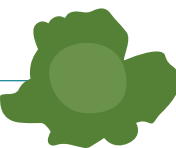
14.3.d

Dissociació entre els resultats de les avaluacions globals i l'avaluació individual dels infants i la seva qualificació.

c14

Criteri 14

La valoració de les evidències

α alfa		Descripció del centre.	
β beta		Les evidències sobre els resultats de l'aprenentatge s'utilitzen exclusivament per informar els infants i joves i les seves famílies sobre el rendiment acadèmic dels primers i es comuniquen únicament a través de qualificacions. Els mitjans de recollida i emmagatzematge d'informació són pocs o inexistents.	Aquesta informació proporciona als diferents actors poques claus sobre la millora de les estratègies d'ensenyament-aprenentatge.
γ gamma		Descripció del centre.	
ϵ èpsilon		La informació que obtenen els infants i joves és majoritàriament qualificadora i els és comunicada a ells i a les seves famílies a través de qualificacions. El docent utilitza les evidències sobre l'aprenentatge per dur a terme avaluacions formatives únicament amb aquells infants i joves amb baix rendiment o que necessiten un seguiment proper.	L'equip directiu utilitza les evidències sobre l'aprenentatge per mesurar el rendiment acadèmic dels infants i joves. La informació que s'obté sobre l'aprenentatge és utilitzada principalment pel docent per a la millora de la seva pràctica professional.
κ kappa		Descripció del centre.	
π pi		Les evidències sobre l'aprenentatge es comuniquen per diferents canals (informes, entrevistes, portafolis, etc.) als diferents actors amb un objectiu de millora. Tant els docents com els infants i joves utilitzen la informació per regular de forma contínua les estratègies d'aprenentatge.	L'equip directiu utilitza la informació avaluativa per fer canvis concrets en l'entorn educatiu basant-se en les evidències obtingudes sobre l'aprenentatge.
σ sigma		Descripció del centre.	
ψ psi		S'utilitzen diversos canals per comunicar les evidències sobre l'aprenentatge i aquestes són conegudes per tots els actors de la comunitat educativa. Existeix un lideratge clar i distribuït, en el qual estan involucrats tots els actors, així com una visió compartida que permet dur a terme una transformació conjunta de l'entorn	d'aprenentatge amb un enfocament formatiu i basat en les evidències que ens aporta l'avaluació. L'avaluació es fonamenta en la reflexió dels infants i joves sobre el seu procés d'aprenentatge mitjançant pràctiques d'autoavaluació, coavaluació i avaluació compartida i amb participació rellevant de les famílies.
ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.	

En aquest eix abordarem les tres dimensions que defineixen l'organització d'una escola ([Manual per a Entorns d'Aprenentatge Innovadors](#), 2018):

- **Organització al servei de l'aprenentatge:** l'organització escolar ha d'estar subordinada a les necessitats que planteja el disseny, desenvolupament i sostenibilitat d'experiències d'aprenentatge que corresponguin a les necessitats del segle XXI. Això s'aconsegueix mitjançant l'actualització dels quatre elements del nucli pedagògic (descrits al criteri 15): alumnat, docents, contingut i recursos, així com de les dinàmiques per mitjà de les quals interactuen, és a dir: pedagogies utilitzades, organització versàtil d'educadors i estudiants i ús flexible del temps.
- **Lideratge per a l'aprenentatge:** l'escola ha d'esdevenir una organització formativa en què el lideratge estigui enfocat a l'aprenentatge i on aquest es dugui a terme de manera distribuïda, amb una visió clara i compartida. Una organització formativa genera i utilitza evidències sobre l'aprenentatge que es porta a terme i utilitza aquesta informació per dissenyar i redissenyar l'entorn d'aprenentatge.
- **Organització oberta:** la tercera dimensió fa èmfasi en la necessitat d'una organització permeable, capaç de generar les sinergies necessàries "per al desenvolupament del seu capital professional, social i cultural, a través de la col·laboració amb famílies, universitats, institucions culturals, empreses i, especialment, amb altres escoles i entorns d'aprenentatge" (OCDE, 2018). Aquestes sinergies inclouen aliances fortes i identificables amb fins pedagògics i estratègics.

Els centres educatius han de complementar el propòsit de l'educació amb una organització versàtil que els permeti actualitzar la seva pràctica educativa.

Aquesta rúbrica avalua l'aplicació dels aspectes clau de cadascuna de les tres dimensions anteriors. Hem dividit la primera dimensió en dues parts per tal d'analitzar, d'una banda, l'actualització dels elements del nucli pedagògic i, de l'altra, l'actualització de les seves dinàmiques. En aquest apartat trobem, per tant, 4 criteris relacionats amb l'organització de l'escola.

CRITERI 15

Processos d'actualització dels elements del nucli pedagògic

L'entorn d'aprenentatge té quatre elements centrals que conformen el nucli pedagògic:

- Els infants i joves (*qui aprèn*)
- Els docents (*amb qui*)
- El contingut (*el què*)
- Els recursos (*amb què*)

Aquests quatre elements són els components bàsics perquè es produeixi l'aprenentatge i són presents en tot tipus d'entorns d'aprenentatge, des del més tradicional fins al més actualitzat.

Establir objectius i processos d'acollida d'aprenents amb perfils variats ha de ser una tasca prioritària al centre educatiu, per tal de garantir la incorporació i integració amb èxit dels infants i joves que es troben en risc d'exclusió social, o bé els que tenen necessitats especials, els desmotivats i absentistes o aquells que volen abandonar els seus estudis.

L'equip docent ha d'establir processos estables i permanents d'actualització que els permeti renovar les estratègies metodològiques per al desenvolupament de les competències per a la vida i la personalització dels aprenentatges. Aquests processos han de comportar formació, reflexió i anàlisi compartit de la pràctica educativa. Alhora, **ampliar el perfil dels docents** resulta sempre enriquidor per a l'aprenentatge i permet obrir les portes a persones amb una visió diferent de la de l'educador. L'activitat docent pot així incloure els mateixos infants i joves, els seus familiars, investigadors universitaris, experts, professionals, empresaris, artistes, etc.

El currículum normatiu no ha de ser un impediment per actualitzar el contingut que s'aprèn; més encara, el que s'aprèn ha d'estar alineat amb les necessitats del segle XXI. Algunes maneres d'actualitzar el contingut són incloure aprenentatges basats en projectes interdisciplinaris i per indagació, enfocar-se en el desenvolupament de competències per a la vida, alinear els continguts amb els interessos dels aprenents, abordar temes de sostenibilitat del medi ambient, fomentar l'aprenentatge de múltiples llengües, entre d'altres.

Finalment, **tot aprenentatge necessita recursos i aquests poden ser tan amplis com cada entorn d'aprenentatge ho necessiti**. Els llibres de text no poden ser l'únic recurs pedagògic, la inclusió de materials de disseny propi i l'ús de la tecnologia ofereixen possibilitats infinites d'aprenentatge. Una arquitectura al servei de l'aprenentatge o, si no, l'ús innovador de l'espai existent, permet una àmplia varietat d'estils d'aprenentatge en interiors i exteriors. Cada racó de l'escola ha de fomentar l'aprenentatge i el desenvolupament de competències.

CRITERI 16

Processos d'actualització de les dinàmiques dins l'entorn d'aprenentatge

L'actualització dels elements que conformen el nucli pedagògic va de la mà del redisseny de les maneres com aquests elements es relacionen, s'organitzen i interactuen. Això requereix repensar la forma com els docents col·laboren, la forma com s'agrupa els infants i joves per aprendre, l'ús que es fa del temps i els diferents enfocaments pedagògics que s'utilitzen en l'aprenentatge.

En primer lloc, **és important pensar en les possibilitats que un treball col·laboratiu docent pot oferir a l'aprenentatge**. La codocència i el treball en equip entre docents dins l'escola i entre aquests i altres educadors ajuda a expandir les possibilitats pedagògiques. Aquestes col·laboracions permeten l'aprenentatge entre iguals, la complementarietat i la cooperació, i inclouen, per exemple, els sistemes d'acompanyament de docents novells i la codocència a l'aula per disminuir la ràtio docent-aprenents i per arribar als infants i joves amb majors desafiaments d'aprenentatge. També permet variar estils d'ensenyament i fomenta una formació interna i contínua. La col·laboració entre educadors s'estén més enllà de les fronteres escolars per mitjà de xarxes i comunitats d'aprenentatge.

En segon lloc, **repensar les formes d'agrupar els infants ajuda a desenvolupar competències socials com la convivència, el respecte i la cooperació**. Les agrupacions en "famílies", comunitats i assemblees que integren aprenents de diferents cursos, cicles, o edats fomenten la inclusió i el sentit de pertinença. Agrupar infants i joves de diferents edats, habilitats i interessos durant les activitats d'aprenentatge fomenta el treball cooperatiu, l'aprenentatge entre iguals i el desenvolupament de competències socials.

En tercer lloc, **repensar l'ús del temps és important perquè defineix una bona part de l'estructuració dels aprenentatges**. Un horari que permeti blocs més amplis i flexibles contribueix a un aprenentatge respectuós del ritme de cada persona i fomenta els aprenentatges profunds. Els rituals com cercles de paraula, reunions matinals o reflexions formatives al final del dia ajuden a estructurar el dia i a omplir-lo de sentit. L'aprenentatge no formal, dins i fora de l'horari lectiu, també ofereix valuoses oportunitats d'aprenentatge per mitjà d'activitats lúdiques, esportives, culturals i socials.

Finalment, **és fonamental repensar els enfocaments pedagògics amb què s'aborda l'aprenentatge**. Un ús variat però congruent de pedagogies aporta a l'aprenentatge la versatilitat necessària per arribar a tots els infants i joves, amb les seves diferències individuals en ritmes, habilitats i estils. L'aprenentatge per indagació i l'aprenentatge cooperatiu són de particular interès, ja que preparen infants i joves per a futurs aprenentatges i s'enfoquen en el desenvolupament de les competències per a la vida. La seva aplicació és complexa i implica un gran desafiament, ja que exigeix de l'educador un nivell de competència i compromís molt alt, que és difícil d'aconseguir sense una comunitat de suport. D'altra banda, l'ús de la tecnologia ofereix possibilitats d'aprenentatge rellevants quan recolza sobre un coneixement pedagògic profund per part del docent.

CRITERI 17

Lideratge i organització formativa

El lideratge és una part fonamental de l'entorn d'aprenentatge; alinea la visió, la ruta i les estratègies a seguir perquè l'aprenentatge es produeixi de manera eficaç.

El lideratge per a l'aprenentatge és, per naturalesa, un exercici compartit i col·laboratiu. De poc serveix un líder carismàtic i amb poder de convicció si, quan aquest falta, el projecte no té solidesa per mantenir-se en peu. L'aprenentatge necessita un lideratge compartit, que involucri un molt ampli nombre d'actors, alguns fins i tot externs, com a consellers i guies.

L'equip directiu és, sens dubte, indispensable per al funcionament de l'entorn d'aprenentatge, però el lideratge s'ha d'estendre també de manera formal i informal als educadors, infants i joves, personal de suport, famílies i altres actors involucrats en el procés d'aprenentatge. Cada actor amb rols i llibertats d'acció diferents, cadascun amb una implicació a la seva mida, però tots involucrats i amb un alt compromís per avançar en la ruta acordada.

Una visió clara del projecte educatiu és important perquè tots els actors tinguin coneixement dels objectius i participin en el disseny d'estratègies per assolir-los. La implicació dels diferents actors pot fer-se efectiva mitjançant figures formals i identificables de lideratge, com consells pedagògics, assemblees d'estudiants, associacions de pares i mares de família; però també mitjançant instàncies menys definides i informals. **Un lideratge compartit no implica únicament la inclusió de diferents actors, sinó que implica, a més, la ruptura de la jerarquia vertical en pro d'un model més horitzontal.**

Perquè l'aprenentatge sigui més eficaç, una de les funcions més importants del lideratge és la de generar, analitzar, comunicar i utilitzar informació sobre l'aprenentatge que ja es porta a terme amb l'objectiu de dissenyar i redissenyar l'entorn d'aprenentatge. **Aquesta és la naturalesa mateixa d'una organització formativa: utilitzar informació per a la seva pròpia millora.** No obstant això, no es tracta d'un qüestionament a l'atzar, desesperat o de simple insatisfacció; es tracta d'un qüestionament intel·ligent, estructurat i basat en l'evidència sobre l'aprenentatge.

L'anterior està molt en línia amb l'ús adequat de l'avaluació; la utilització de portafolis, bitàcoles i instruments de seguiment personalitzat permet obtenir evidències clares i rellevants sobre l'aprenentatge. És important que aquestes evidències es posin en coneixement de tots els actors involucrats i que s'utilitzin per a la millora. La informació obtinguda a través de l'avaluació dóna visibilitat al procés d'ensenyament i aprenentatge, la qual cosa permet interrogar i enriquir la pràctica docent per mitjà de la investigació. Sovint, aquest procés sol implicar una formació contínua -interna o externa- del professorat, així com una col·laboració forta entre educadors. El pas següent és interrogar les estratègies, relacions i organització de l'entorn d'aprenentatge mateix en vies a la millora. A aquest efecte, la informació sobre l'aprenentatge ha de tractar-se, comunicar-se i utilitzar-se de manera eficaç, transparent i sistemàtica. El darrer pas és assentar les bases per a una organització formativa, és a dir, que utilitza l'evidència per a la millora, el que es tradueix en el redisseny de l'entorn d'aprenentatge per a seguir donant millor resposta al projecte educatiu tot involucrant els diferents actors en el procés.

CRITERI 18

Organització oberta

El camí de transformació d'una escola no és sostenible sense el suport d'altres. Per aquesta raó, **l'obertura cap al món (local i global) i l'establiment d'aliances amb institucions, xarxes i comunitats professionals és fonamental.** Des del punt de vista pedagògic, aquestes col·laboracions contribueixen a un aprenentatge profund i vinculat amb el món real, així com al desenvolupament d'una identitat cívica tant local com global. Des del punt de vista escolar, les aliances ajuden a evitar l'aïllament en el procés de transformació i fomenten la col·laboració i la millora contínua.

El treball conjunt dels centres educatius amb institucions universitàries és beneficiós per a uns i altres: les universitats busquen construir ponts entre la recerca i la pràctica i els centres educatius es veuen beneficiats de les contribucions que ajudin a la millora de l'aprenentatge.

Les aliances amb institucions educatives no formals (agrupaments escoltes, centres d'esplai), **culturals** (museus, teatres, tallers d'artistes), **socials** (hospitals, asils, centres comunitaris) i **corporatives** (comerços, cooperatives, fundacions), **així com els espais comunitaris** (parcs, carrers, barri) **ofereixen als infants i joves oportunitats per anar més enllà dels murs de l'escola** i dur a terme un aprenentatge rellevant vinculat amb el món real.

En aquesta lògica, **els murs de l'escola han de ser el més permeables possible per permetre un intercanvi constant entre el que passa dins i fora del centre.** Així, incloure experts de la comunitat com a educadors enriqueix l'experiència d'aprenentatge tant per als infants i joves com per als docents amb els quals col·laboren.

Les famílies són un molt valuós aliat, fer-les part no només de la vida escolar, sinó de l'aprenentatge mateix té grans beneficis. La implicació de les famílies les ajuda a comprendre i apropiat-se del projecte educatiu, augmenta el seu nivell de coneixements mitjançant la seva implicació en projectes d'aprenentatge i contribueix al desenvolupament comunitari a través de projectes amb implicació social local o global. Uns altres aliats en l'aprenentatge són, per descomptat, altres centres educatius de localització pròxima o remota, finalitat per a la qual la tecnologia pot jugar un paper important.

Finalment, **establir connexions estratègiques és clau en el procés de canvi.** Per realitzar aquest tipus d'aliances es pot comptar de nou amb altres centres educatius, amb els quals es pot compartir experiències i col·laborar en el desenvolupament d'estratègies i instruments per al canvi, així com establir col·laboracions de formació entre iguals i aprenentatge continu. La participació en xarxes, comunitats professionals i comunitats d'aprenentatge és útil per potenciar el canvi, col·laborar i aprendre d'altres. Si bé l'obertura i l'establiment d'aliances no és fàcil, ja que comporta temps i càrrega de treball suplementaris i depèn de l'impuls d'un lideratge robust, tant les aliances pedagògiques com les aliances estratègiques mostren nombrosos beneficis per als centres educatius que es troben en el camí de la millora.

15.1

Com se sistematitza al centre educatiu l'actualització/innovació dels infants i joves?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE**15.1.a**

Objectius anuals del centre i els corresponents processos/mecanismes a les NOFC adreçats a la incorporació i integració dels infants i joves i altres aprenents: - en risc d'exclusió social

- amb necessitats especials
- desmotivats o absentistes
- en perill d'abandonament

PRÀCTIQUES DE CENTRE**15.1.b**

Instruments i processos d'avaluació emprats per valorar l'assoliment dels objectius d'integració al centre.

15.1.c

Processos i mecanismes establerts en la implementació dels canvis per valorar-ne l'efecte sobre l'alumnat i validar-ne la continuïtat.

15.2

Com se sistematitza l'actualització/innovació dels docents?

POLÍTICA DE CENTRE**15.2.a**

Foment d'una cultura de formació permanent i d'anàlisi i revisió compartida (aprenentatge entre iguals) de la pràctica educativa i d'intercanvi d'experiències innovadores.

15.2.b

Definició de llocs de treball específics per ser ocupats per perfils professionals (metodologies globalitzades, diversitat...) que facilitin el desplegament del PEC.

15.2.c

Recollida d'informació precisa sobre les habilitats i interessos bàsics dels docents a més de les titulacions (currículum bàsic, aficions, etc.).

PRÀCTIQUES DE CENTRE**15.2.d**

Sistemes organitzatius del centre relacionats amb les habilitats i coneixements dels docents:

Sistemes de selecció, si s'escau. Per exemple, per assignar llocs específics o seleccionar substituïts.

Sistemes de formació permanent.

Sistemes d'innovació.

Sistemes d'avaluació formativa.

Sistemes d'acollida.

15.2.e

Oferta de recursos i formació disponibles per als docents del centre rellevants pel que fa a l'ús de la tecnologia i el desenvolupament de recursos pedagògics.

15.2.f

Disposició de temps per a la reflexió i anàlisi de la pràctica educativa i l'intercanvi d'experiències innovadores.

15.2.g

Processos i aliances establerts per fomentar la incorporació de docents no convencionals.

15.2.h

Instruments i processos d'avaluació emprats per valorar l'assoliment dels objectius d'integració de docents no convencionals al centre.

15.3

Com se sistematitza l'actualització/innovació dels continguts?

POLÍTICA DE CENTRE**15.3.a**

Processos establerts per concretar el currículum per tal que respongui a les necessitats i interessos dels infants i joves del centre.

15.3.b

Processos establerts per concretar el currículum per tal que doni resposta al desenvolupament de competències per a la vida.

15.3.c

Processos establerts per concretar continguts que reflecteixin reptes que provenen del món real, com la sostenibilitat mediambiental i l'equitat.

PRÀCTIQUES DE CENTRE**15.3.d**

Instruments i processos d'avaluació emprats per valorar l'adaptació dels continguts.

15.4

Com se sistematitza l'actualització/innovació dels recursos pedagògics, espais, etc.?

POLÍTICA DE CENTRE**15.4.a**

Processos, aliances i mecanismes establerts per facilitar l'actualització i innovació dels recursos i espais.

15.4.b

Processos, aliances i mecanismes establerts per facilitar l'actualització i innovació de l'ús de la tecnologia.

PRÀCTIQUES DE CENTRE**15.4.c**

Instruments i processos de revisió i millora dels recursos pedagògics i per a l'adequació de l'espai a les necessitats de les pràctiques educatives innovadores.

α alfa		Descripció del centre.		
β beta		El centre educatiu no ha establert objectius ni processos per a l'acollida d'aprenents amb perfils variats. No es prioritza la inclusió i integració d'infants i joves en risc d'exclusió social, amb necessitats especials, absentistes o que volen abandonar els seus estudis. Les mesures d'atenció a cadascun dels infants i joves són molt limitades. Els infants i joves estan agrupats per cicle i edat i treballen de manera individual. Cada docent s'ocupa de la seva matèria en solitari. No es produeixen col·laboracions visibles entre docents. La majoria	del professorat utilitza estratègies didàctiques de caràcter transmissiu deductiu (la teoria abans que la pràctica), centrats en les matèries i adreçades al conjunt del grup classe. La formació per a l'actualització/innovació professional del professorat és limitada a una part del claustre i generalment consisteix en la participació en cursos estàndards.	educatiu. L'organització dels continguts es realitza des de la perspectiva disciplinar, i generalment no s'estableixen relacions entre les diferents àrees. Els materials i recursos didàctics prioritaris són el llibre de text convencionals i s'utilitzen de forma acrítica. No existeixen processos per incorporar la tecnologia o materials alternatius. Els espais i l'arquitectura del centre estan dissenyats per una organització escolar centrada en cursos i matèries, i per a pràctiques educatives basades en la transmissió de coneixement.
γ gamma		Descripció del centre.		
ϵ èpsilon		El centre educatiu ha establert, encara que pocs, objectius i processos per a l'acollida d'aprenents amb perfils variats. Es prioritza poc la inclusió i integració d'infants i joves en risc d'exclusió social, amb necessitats especials, absentistes o que volen abandonar els seus estudis. De tant en tant, es realitza un revisió de les mesures d'atenció de cadascun dels infants i joves des del respecte a les seves capacitats i característiques singulars. Els infants estan agrupats per cicle i edat, treballen de manera individual o en grups homogenis designats pel docent.	Els docents estan agrupats per àrees i intercanvien entre ells experiències sobre l'aprenentatge dels infants i joves. La majoria del professorat utilitza estratègies didàctiques de caràcter transmissiu inductiu (la pràctica abans que la teoria), centrades en les matèries i adreçades al conjunt del grup classe. La formació per a l'actualització/innovació professional del professorat és generalitzada i consisteix en la participació en cursos estàndards. El centre està organitzat per dur a terme algunes col·laboracions ocasionals d'educadors externs al llarg de l'any.	Els continguts d'aprenentatge de les matèries es revisen periòdicament i en molts casos es presenten des d'una perspectiva competencial. Les altres competències per a la vida es treballen de forma limitada. L'organització dels continguts és generalment disciplinar, encara que es realitzen algunes unitats didàctiques en les que s'integren continguts de diferents matèries. En el centre s'utilitzen llibres de text de forma flexible combinant-los amb altres materials i recursos digitals. Els espais i l'arquitectura del centre, encara que dissenyats per una organització escolar centrada en cursos i matèries, s'utilitzen de manera flexible.
κ kappa		Descripció del centre.		
π pi		El centre educatiu ha establert objectius i processos per a l'acollida d'aprenents amb perfils variats. S'estableix com a prioritària la inclusió i integració d'infants i joves en risc d'exclusió social, amb necessitats especials, absentistes o que volen abandonar els seus estudis. Periòdicament es realitza un revisió i millora de les mesures d'atenció de cadascun dels infants i joves des del respecte a les seves capacitats i característiques singulars. Les diferents formes d'agrupament de l'alumnat es configuren des de la heterogeneïtat i sota una dinàmica d'aprenentatge entre iguals.	El centre fomenta una cultura col·laborativa del professorat, i s'organitza en funció de les necessitats d'aprenentatge dels diferents grups d'infants i joves. L'equip docent utilitza algunes estratègies metodològiques per al desenvolupament de les competències per a la vida i la personalització dels aprenentatges. La formació per a l'actualització/innovació professional del professorat és permanent i es basa preferentment en una formació al centre, que està també organitzat per donar suport a la incorporació de docents externs i altres professionals de suport a la docència de forma regular.	Periòdicament es redissenyen i s'actualitzen els continguts en funció dels interessos i les necessitats actuals i futures dels infants i joves, com també per al desenvolupament de competències per a la vida. Es seleccionen i organitzen el continguts en funció de seva capacitat per donar resposta a situacions reals i problemàtiques des de la seva complexitat. S'utilitza una àmplia varietat de materials i recursos digitals per al desenvolupament de les competències per a la vida i la personalització dels aprenentatges, alguns d'ells de disseny i elaboració pròpia. S'utilitza l'arquitectura i els espais físics de manera flexible i versàtil al servei de l'aprenentatge.
σ sigma		Descripció del centre.		
ψ psi		El centre educatiu s'han establert objectius i processos per a l'acollida d'aprenents amb perfils variats. S'estableix com a prioritària la inclusió i integració d'infants i joves en risc d'exclusió social, amb necessitats especials, absentistes o que volen abandonar els seus estudis. Es realitza un revisió i millora permanent de les mesures d'atenció de cadascun dels infants i joves des del respecte a les seves capacitats i característiques singulars. Les diferents formes d'agrupament de l'alumnat es configuren cooperativament, des de l'heterogeneïtat i sota una dinàmica d'aprenentatge entre iguals. L'equip docent treballa de forma col·laborativa i s'organitza en funció de les necessitats d'aprenentatge dels diferents grups d'infants i joves. El professorat domina les diferents estratègies metodològiques per al desenvolupament de les competències per a la vida i la	personalització dels aprenentatges. La formació per a l'actualització/innovació professional del professorat és permanent, i es basa preferentment en la reflexió i l'anàlisi compartit (aprenentatge entre iguals) de la pràctica educativa i de l'intercanvi d'experiències innovadores. El centre està organitzat per incorporar nombrosos docents externs i professionals de suport a la docència, qui estan completament integrats col·laboren de forma sistemàtica amb els docents interns. Existeix una política i processos establerts per assegurar el redisseny complet i actualització dels continguts en funció dels interessos i les necessitats actuals i futures dels infants i joves, com també per al desenvolupament de competències per a la vida. Es seleccionen i organitzen el continguts en funció de seva capacitat per donar resposta als situacions reals i problemàtiques des	de la seva complexitat, especialment sobre les temàtiques de gènere, cultura de la pau, medi ambient, interculturalitat, sostenibilitat econòmica i social, drets humans, ciutadania i governança. El centre disposa d'instruments i processos de millora dels materials i recursos digitals, disposant-ne d'una àmplia varietat per al desenvolupament de les competències per a la vida i la personalització dels aprenentatges, alguns d'ells de disseny i elaboració pròpia. De la mateixa manera es disposa de processos establerts per adequar l'arquitectura i els espais físics a les necessitats de les pràctiques educatives innovadores, alhora que l'entorn d'aprenentatge s'estén a espais de fora del centre.
ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.		

16.1**Com se sistematitza al centre educatiu l'actualització/innovació de les dinàmiques de docència?****Possibles evidències**

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE**16.1.a**

Objectius anuals del centre rellevants pel que fa a l'actualització/innovació de les dinàmiques de docència i de l'equip docent.

16.1.b

Processos/mecanismes establerts per promoure la codocència, la col·laboració i la participació en xarxes, etc. amb la comunitat educativa.

16.1.c

Recursos/formació disponibles al centre per promoure la codocència, col·laboració, etc.

16.1.d

Instruments i processos d'avaluació emprats per valorar l'assoliment dels objectius d'actualització/innovació de les dinàmiques de docència.

16.1.e

Mecanismes de coordinació i de decisió entre els docents quant a: objectius del centre, accions a coordinar, orientació a les actuacions dels docents implicats i ús prioritzat dels recursos disponibles.

PRÀCTIQUES DE CENTRE**16.1.f**

Percentatge de docents que utilitzen els recursos/formació disponibles al centre o al seu entorn per promoure la codocència i la col·laboració.

16.1.g

Percentatge de docents que participen en xarxes o comunitats d'aprenentatge relacionades amb la innovació de les dinàmiques de docència.

16.2**Com se sistematitza l'actualització/innovació de les dinàmiques d'agrupació dels infants i joves?****POLÍTICA DE CENTRE****16.2.a**

Objectius anuals del centre rellevants pel que fa a l'actualització/innovació de les dinàmiques d'agrupació dels infants i joves.

16.2.b

Processos/mecanismes establerts al centre per promoure l'actualització/innovació de les agrupacions dels infants i joves.

16.2.c

Recursos/formació disponibles al centre per promoure l'actualització/innovació de les agrupacions dels infants i joves.

16.2.d

Instruments i processos d'avaluació emprats per valorar l'assoliment dels objectius d'actualització/innovació de les agrupacions dels infants i joves.

PRÀCTIQUES DE CENTRE**16.2.e**

Percentatge de docents i membres de l'equip directiu que utilitzen els recursos/formació disponibles al centre o al seu entorn per promoure l'actualització/innovació de les agrupacions dels infants i joves.

16.3**Com se sistematitza l'actualització/innovació de les dinàmiques de temps?****POLÍTICA DE CENTRE****16.3.a**

Objectius anuals del centre rellevants pel que fa a l'actualització/innovació de les dinàmiques de temps.

16.3.b

Processos/mecanismes establerts al centre per promoure l'actualització/innovació de les dinàmiques de temps.

16.3.c

Recursos/formació disponibles al centre per promoure l'actualització/innovació de les dinàmiques de temps.

PRÀCTIQUES DE CENTRE**16.3.d**

Percentatge de docents/membres de l'equip directiu que utilitzen els recursos/formació disponibles al centre o al seu entorn per promoure l'actualització/innovació de les dinàmiques de temps.

16.3.e

Ús de pràctiques d'utilització i priorització del temps a tot l'àmbit organitzatiu i de planificació, bàsicament en la dinàmica de les reunions.

16.3.f

Instruments i processos d'avaluació emprats per valorar l'assoliment dels objectius d'actualització/innovació de les dinàmiques de temps.

16.4**Com se sistematitza l'actualització/innovació dels enfocaments pedagògics?****POLÍTICA DE CENTRE****16.4.a**

Objectius anuals del centre rellevants pel que fa a l'actualització/innovació dels enfocaments pedagògics.

16.4.b

Processos/mecanismes establerts al centre per promoure l'actualització/innovació dels enfocaments pedagògics.

16.4.c

Recursos/formació disponibles al centre per promoure l'actualització/innovació dels enfocaments pedagògics.

PRÀCTIQUES DE CENTRE**16.4.d**

Percentatge de docents/membres de l'equip directiu que utilitzen els recursos/formació disponibles al centre o al seu entorn per promoure l'actualització/innovació dels enfocaments pedagògics.

16.4.e

Percentatge de docents que participen en xarxes o comunitats d'aprenentatge relacionades amb l'actualització/innovació dels enfocaments pedagògics.

16.4.f

Instruments i processos d'avaluació emprats per valorar l'assoliment dels objectius d'actualització/innovació dels enfocaments pedagògics.

Α alfa		Descripció del centre.	
β beta		El centre educatiu no ha establert objectius ni processos que prioritzin l'actualització/innovació de les dinàmiques dels infants i joves, docents, continguts o recursos. Tampoc no es fan servir instruments o eines d'avaluació alineats amb aquests objectius.	Cada docent s'ocupa de la seva matèria en solitari. No es produeixen col·laboracions visibles entre docents. Els infants i joves estan agrupats per cicle i edat i treballen de manera individual. L'horari està fragmentat en hores i matèries, és rígid i no permet canvis. No existeix un enfocament pedagògic definit o bé l'enfocament pedagògic té com a únic objectiu l'adquisició de coneixements. El desenvolupament de les competències per a la vida està absent del programa educatiu.
Υ gamma		Descripció del centre.	
Ε εpsilon		El centre educatiu ha establert alguns, encara que pocs, objectius que prioritzen l'actualització/innovació de les dinàmiques dels infants i joves, docents, continguts o recursos i es fan servir instruments i eines d'avaluació alineats amb aquests objectius de forma esporàdica.	Els docents estan agrupats per àrees i intercanvien entre ells experiències sobre l'aprenentatge dels infants i joves. Els infants estan agrupats per cicle i edat; treballen de manera individual o en grups homogenis designats pel docent. L'horari està fragmentat per matèries però inclou algunes franges per a treball optatiu o per projectes. Existeix una varietat d'activitats extracurriculars fora de l'horari lectiu. L'enfocament pedagògic inclou el desenvolupament d'algunes competències.
Κ kappa		Descripció del centre.	
Π pi		El centre educatiu ha establert alguns objectius i processos per donar suport a l'actualització/innovació de les dinàmiques dels infants i joves, docents, continguts o recursos i es fan servir instruments i eines d'avaluació alineats amb aquests objectius de forma regular.	Es produeixen col·laboracions freqüents entre els docents del centre, professionals de suport a la docència i educadors externs, dins i fora de l'aula, particularment amb fins pedagògics. Els infants i joves treballen de forma individual i també col·laboren en diferents agrupacions segons les activitats d'aprenentatge. L'horari és flexible i abasta blocs amplis de temps. S'ofereixen oportunitats d'aprenentatge no formal al centre dins i fora de l'horari lectiu. Existeix una diversitat de pedagogies que es complementen segons les necessitats
Σ sigma		Descripció del centre.	
Ψ psi		Els objectius i processos establerts pel centre educatiu prioritzen l'actualització/innovació de les dinàmiques dels infants i joves, docents, continguts o recursos i es fan servir instruments i eines d'avaluació alineats amb aquests objectius de forma integral.	L'entorn educatiu és una comunitat d'aprenentatge que fomenta diverses formes de col·laboració entre educadors com la codocència, els programes d'acompanyament i la formació entre iguals. La cooperació és forta, identificable i sistemàtica entre els educadors i entre aquests i altres educadors externs. Els infants i joves treballen individualment o en grups diversos segons les seves necessitats d'aprenentatge i la seva participació en la vida escolar. L'ús del temps és flexible, inclou rituals quotidians i s'adequa a les necessitats i ritme de cada infant o jove. S'integren de manera congruent diferents enfocaments pedagògics, que inclouen moments d'aprenentatge no formal dins i fora de l'horari lectiu i dins i fora de l'escola. Tots o
Ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.	gairebé tots els aprenentatges es realitzen per projectes basats en la indagació. El desenvolupament de les competències per a la vida està al centre de l'enfocament pedagògic i es produeix arreu i sempre.

17.1

Com es construeix i comparteix la visió del centre educatiu amb la comunitat educativa?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

17.1.a

Mecanismes (comissions/comitès) de participació en el procés d'elaboració de la visió de centre i del PEC.

17.1.b

Vies de comunicació sobre el PEC/la visió de l'escola (webs, presentacions, informació enviada a les famílies, etc.).

PRÀCTIQUES DE CENTRE

17.1.c

Percentatge de participació en comissions/comitès oficials d'elaboració de la visió de centre i del PEC: docents, famílies, infants i joves.

17.1.d

Oportunitats (assemblees d'infants i joves, reunions, portals digitals, presentacions AMPA, etc.) establertes a l'escola per comunicar el PEC i rebre comentaris/aportacions de la comunitat educativa.

17.1.e

Percentatge de participació en les oportunitats (assemblees d'infants i joves, reunions, portals digitals, presentacions a l'AMPA, etc.) per comunicar el PEC i rebre comentaris/aportacions de la comunitat educativa.

17.2

Qui són els actors que tenen lideratge al centre i com l'exerceixen?

POLÍTICA DE CENTRE

17.2.a

Càrrecs de coordinació propis del PEC.

17.2.b

Responsabilitat compartida dels projectes definits pel claustre.

17.2.c

Composició del Consell de Direcció.

17.2.d

Coordinació de cicle pel que fa a la gestió quotidiana.

17.2.e

Composició de comissions de treball: atenció a la diversitat, tecnologia, infraestructures, etc.

17.2.f

Formació docent específica en:

- Qualitats personals (constància, flexibilitat, integritat, fiabilitat...).
- Destreses interpersonals (empatia, escolta activa, assertivitat...).
- Capacitat de lideratge (motivació, control de qualitat, delegació...).
- Destreses de gestió (planificació de projectes, negociació...).

PRÀCTIQUES DE CENTRE

17.2.h

Participació en comissions mixtes (equip directiu, docents, famílies, infants).

17.2.i

Participació dels infants i joves en l'avaluació del funcionament del centre.

17.2.j

Representants de famílies delegades d'aula coordinats amb un responsable de l'equip directiu.

17.3

Quins són i com es fan servir els instruments per a la generació, recollida i utilització d'evidències sobre el funcionament del centre?

POLÍTICA DE CENTRE

17.3.a

Processos establerts a l'escola per al contrast de dades o evidències de supervisió realitzada per agents externs (inspecció, formadors...).

17.3.b

Instruments emprats per recollir evidències sobre el funcionament del centre des de la perspectiva dels infants i joves, les famílies, el claustre, etc.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

17.3.c

Periodicitat de la recollida i anàlisi de les evidències sobre el funcionament del centre.

17.4

Com es fan servir les evidències sobre el funcionament del centre educatiu?

POLÍTICA DE CENTRE

17.4.a

Processos/documents/esdeveniments emprats al centre per compartir els resultats d'aquestes avaluacions amb la comunitat educativa.

17.4.b

Processos establerts al centre per incorporar els resultats d'aquestes avaluacions en la planificació.

17.4.c

Processos d'avaluació de l'escola que comporten canvis o serveixen per prendre decisions sobre manteniment, millora, canvi d'orientació o extinció de les activitats del centre.

c17

Criteri 17

Lideratge i organització formativa

α alfa		Descripció del centre.	
β beta		L'estructura de lideratge és clara però poc flexible i depèn d'una persona o d'un grup molt reduït de persones. La visió, els objectius i les estratègies per assolir-los no són coneguts per tots els membres de la comunitat educativa i, per tant, compartits. Els diferents actors no docents, com infants i joves, educadors i famílies, estan desvinculats de la presa de decisions que concerneixen l'aprenentatge.	L'evidència sobre l'aprenentatge es limita a informar sobre el rendiment acadèmic i no s'utilitza amb finalitats de millora de les estratègies d'aprenentatge i del funcionament del centre.
γ gamma		Descripció del centre.	
ϵ èpsilon		La visió, objectius i estratègies per assolir-los són clars i coneguts i compartits pels diferents actors. El lideratge s'estén als educadors i infants i joves per mitjà d'instàncies recognoscibles com consells pedagògics i assemblees d'infants que participen en la presa de decisions que concerneixen l'aprenentatge.	Les famílies s'involucren en la vida escolar a través d'associacions; tenen poca ingerència en la presa de decisions que concerneixen l'aprenentatge. La informació sobre l'aprenentatge es recull i es comunica als diferents actors. S'utilitza aquesta informació per a la millora del centre, encara que no de forma sistemàtica.
κ kappa		Descripció del centre.	
π pi		La visió, objectius i estratègies són clars, coneguts i compartits per la comunitat educativa. El lideratge és distribuït i ofereix diverses vies formals i informals per al seu exercici. Els infants i joves tenen una participació activa en la presa de decisions sobre l'aprenentatge. Existeix una forta col·laboració docent i una formació contínua per a educadors i directius.	Les famílies són part integrant de l'entorn d'aprenentatge i tenen espais definits de participació. La informació sobre l'aprenentatge es recull de manera constant i sistemàtica, es comunica a tots els actors involucrats i s'utilitza de manera conseqüent i formativa per al redisseny de l'organització del centre i les estratègies d'aprenentatge.
σ sigma		Descripció del centre.	
ψ psi		Tots els actors tenen un clar lideratge i existeixen diversos canals per al seu exercici. Els infants i joves estan particularment involucrats i compromesos amb el seu aprenentatge i participen, juntament amb els altres actors, tant en la presa de decisions com en el disseny de l'aprenentatge. Existeix una forta col·laboració docent i una formació contínua per a educadors i directius.	Està estès l'ús de diversos instruments per a la generació, recollida i utilització d'evidències sobre l'aprenentatge i sobre el funcionament del centre. Hi ha col·laboradors externs que intervenen en els processos d'avaluació. Les evidències s'utilitzen per generar millora constant en diversos àmbits dins l'entorn d'aprenentatge.
ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.	

18.1

Com es fan servir les aliances o col·laboracions amb entitats o organitzacions externes al centre educatiu?

Possibles evidències

La següent llista de possibles evidències és orientadora i no exhaustiva. Cada centre hauria de tenir en compte, a més de les que es detallen a continuació, altres possibles fonts d'informació relacionades amb aquest criteri que puguin ajudar-lo a situar-se en la rúbrica.

POLÍTICA DE CENTRE

18.1.a

Acords concretats entre el centre i entitats externes per al desenvolupament d'activitats d'aprenentatge.

18.1.b

Impacte de les aliances amb entitats externes.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

18.1.c

Descripció de les aliances o col·laboracions externes principals de l'escola.

18.1.d

Persona o persones que gestionen aquestes aliances.

18.1.e

Educadors provinents de les entitats aliades que participa en les activitats de l'escola.

18.1.f

Visites d'infants i joves a les entitats aliades.

18.1.g

Activitats col·laboratives (de caràcter lectiu o no lectiu) amb les entitats aliades.

18.1.h

Projectes de recerca desenvolupats conjuntament amb les entitats aliades.

18.2

Com és el rol de les famílies al centre?

PRÀCTIQUES DE CENTRE

18.2.a

Percentatge de participació de famílies a l'AMPA/AFA.

18.2.b

Percentatge de participació de famílies en comissions mixtes, comitès, etc.

18.2.c

Percentatge de participació de les famílies en reunions escolars durant el curs.

18.2.d

Resultats d'enquestes de satisfacció de les famílies.

18.2.e

Percentatge de pares i mares que lideren o participen en activitats (de caràcter lectiu o no lectiu) al centre.

18.2.f

Participació de les famílies i del mateix alumnat en l'avaluació de les competències de l'àmbit de valors i personal.

18.2.g

Grau de satisfacció de les famílies recollit mitjançant mecanismes periòdics (enquesta, qüestionari, registres...).

18.3

Quines són les principals aliances estratègiques del centre educatiu?

POLÍTICA DE CENTRE

18.3.a

Incorporació al PEC, PdD i a la programació dels objectius i estratègies de les relacions externes.

18.3.b

Impacte de les aliances estratègiques al centre.

PRÀCTIQUES DE CENTRE

18.3.c

Xarxes professionals, de l'entorn i internacionals, en què participa el centre.

18.3.d

Visites programades a altres centres, de l'entorn o internacionals.

c18

Criteri 18

Organització oberta

α alfa		Descripció del centre.
β beta		Es realitzen sortides esporàdiques amb fins pedagògics i visites a algunes institucions locals, però el centre no té establert cap tipus d'aliança pedagògica o estratègica clara. La quasi totalitat dels aprenentatges es porta a terme dins l'escola i no es promouen les col·laboracions amb institucions educatives o d'una altra naturalesa. Les famílies estan desvinculades del procés d'aprenentatge.
γ gamma		Descripció del centre.
ϵ èpsilon	 	Es realitzen col·laboracions esporàdiques amb algunes institucions locals i amb fins pedagògics. Aquestes aliances són puntuals i identificables. Les famílies estan involucrades en la vida escolar i en alguns projectes d'aprenentatge. Els aliats aporten suport tècnic o econòmic però no estan involucrats en els processos d'aprenentatge. El centre té poca o cap connexió amb altres centres educatius i poca predisposició a compartir les seves experiències.
κ kappa		Descripció del centre.
π pi	 	Existeixen aliances clarament establertes tant per a l'aprenentatge com per a la millora del centre educatiu. Aquestes aliances són visibles en la docència, l'aprenentatge, el desenvolupament professional, l'avaluació i el lideratge. Les famílies estan implicades en la vida de l'escola i en diversos projectes amb impacte social. El centre té alguna participació en xarxes o comunitats professionals.
σ sigma		Descripció del centre.
ψ psi	 	El centre educatiu compta amb nombroses aliances tant pedagògiques com estratègiques; aquestes aliances són clares i identificables i formen part integrant de l'aprenentatge i dels processos de millora del centre. Les aliances són visibles i sistemàtiques en la docència, l'aprenentatge, el desenvolupament professional, l'avaluació i el lideratge. El nivell d'implicació dels aliats és molt alt i les seves contribucions no són només de suport econòmic o tècnic, sinó de veritable cooperació. Existeixen nombrosos projectes d'aprenentatge rellevant amb aquests aliats i molts d'ells tenen un impacte social. La participació del centre en xarxes i comunitats d'aprenentatge formals o informals és alta. Existeixen diferents aliances amb escoles, actors i institucions a escala internacional.
ω omega		Desenvolupament autònom: aquesta última etapa de desenvolupament en l'escala no representa un punt en el qual la millora continua esdevé innecessària, sinó que és, més aviat, el punt a partir del qual els centres han de donar continuïtat a un procés de millora iteratiu que ara inclou la pròpia definició dels següents passos i dels nivells d'assoliment d'objectius.

