

LIDERATGE PEDAGÒGIC A TRAVÉS DE COMUNITATS
PROFESSIONALS D'APRENTATGE DOCENT PER A
PROMOURE ENTORNS DE MILLORA EN EL FOMENT DE
L'AUTONOMIA DE L'APRENTATGE DE LLENGÜES
ESTRANGERES EN ADULTS

Estudiant: M^a Mercè Clemente Font

Tutor: Dr. Federico Malpica Basurto

Barcelona, a 24 d'abril de 2019

Títol d'Expert Universitari en Lideratge i Direcció Escolar

Títol:

*LIDERATGE PEDAGÒGIC A TRAVÉS DE COMUNITATS PROFESSIONALS D'APRENTATGE
DOCENT PER A PROMOURE ENTORNS DE MILLORA EN EL FOMENT DE
L'AUTONOMIA DE L'APRENTATGE DE LENGÜES ESTRANGERES EN ADULTS*

Resum:

El treball final pretén presentar un projecte d'intervenció a partir d'un lideratge pedagògic, distribuït i transformacional, que garanteixi una visió compartida de l'aprenentatge a través de comunitats professionals d'aprenentatge docent per a la millora educativa en relació al foment de l'autonomia de l'aprenentatge en adults a partir de l'ús adequat dels recursos didàctics que es troben a l'abast.

En aquest sentit el treball final inclourà aspectes ja treballats en els diferents mòduls com poden ser el lideratge pedagògic, la planificació estratègica, organitzativa i relacional desenvolupada a partir d'un sistema d'indicadors integrat.

Índex

1. INTRODUCCIÓ	4
1.1. Contextualització del centre	4
1.2. Detecció i avaluació de necessitats	6
1.3. Fixació de la necessitat que es treballarà	7
2. MARC TEÒRIC	8
3. OBJECTIUS DEL PROJECTE	15
4. DISSENY DEL PROJECTE	16
4.1. Destinataris	16
4.2. Estratègies	16
4.3. Recursos materials i humans	17
4.4. Temporització	17
4.5. Mecanismes d'avaluació del seguiment del procediment que es du a terme	23
4.6. Pressupost específic	24
5. AVALUACIÓ DEL PROJECTE.....	24
5.1. Disseny dels indicadors d'avaluació	24
5.2. Impacte del projecte dissenyat	30
6. VALORACIÓ FINAL I CONCLUSIONS.....	30
7. REFERÈNCIES.....	32

1.- INTRODUCCIÓ

El present Treball Final pretén presentar un projecte d'intervenció educativa a partir d'un lideratge pedagògic, distribuït pel que fa a la presa de decisions i transformacional amb l'objectiu de fomentar el desenvolupament personal i professional del seu equip, que garanteixi una visió compartida, així com un desenvolupament competencial, de l'aprenentatge a través de comunitats professionals d'aprenentatge docent per a la millora educativa en relació al foment de l'autonomia de l'aprenentatge en adults a partir de l'ús adequat dels recursos didàctics que es troben a l'abast.

1.1. Contextualització del centre

Aquest projecte d'intervenció educativa s'emmarca en el context d'una escola oficial d'idiomes petita del Pirineu Lleidatà dins del municipi de La Seu d'Urgell de 12.533 habitants¹ i d'una comarca, l'Alt Urgell, d'uns vint mil habitants, essent una de les comarques de Catalunya amb menor densitat de població: 13 habitants per quilòmetre quadrat². Tot i que l'economia de la comarca és tradicionalment agrícola i ramadera, actualment hi ha una forta implantació del sector terciari.

L'Escola Oficial d'Idiomes (EOI) de La Seu d'Urgell, malgrat trobar-se ubicada al municipi de La Seu d'Urgell, en la comarca de l'Alt Urgell, experimenta un àmbit d'influència major a partir dels seus dos Centres Públics Delegats (CPDs) ubicats a Sort, d'una banda, capital del Pallars Sobirà, i que representaria un total de 2.197 habitants³; i, de l'altra, Puigcerdà, capital de la Baixa Cerdanya, amb 8.981 habitants⁴.

L'EOI de La Seu d'Urgell és un centre públic, no universitari, d'ensenyament d'idiomes moderns, en el nostre cas, anglès i francès, que imparteix ensenyaments especialitzats regulats per la LOE a Nivell Bàsic i a Nivell C1 i per la LOMCE a Nivell Intermedi (B1) i a Nivell Avançat (B2).

¹ Font: Diputació de Lleida, 2018. Darrer accés el 03-01-19, <https://documentacio.diputaciolleida.cat/diputacio/poblacio/25/ajuntament-de-la-seu-durgell>

² Font: Darrer accés el 03-01-19, <https://www.alturgell.cat/comarca>

³ Font: Darrer accés el 03-01-19, <https://sort.cat/municipi/dades-municipals/>

⁴ Font: Darrer accés el 03-01-19 <https://www.idescat.cat/emex/?id=171411>

El centre va ser creat el curs 2003-2004 pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (Decret 422/2004 del 4 de novembre de 2004), i en els seus inicis va estar ubicat, de manera provisional, fins a finals del curs 2008-2009 a l'IES Joan Brudieu; per traslladar-se definitivament a l'edifici del Centre Cultural de les Monges, de La Seu d'Urgell.

Malgrat que el perfil d'alumnat de les Escoles Oficials d'Idiomes és bàsicament adult, val a dir, que també està permès l'accés a adolescents majors de 14 anys, mentre la llengua d'estudi escollida sigui diferent a la que es cursa en l'educació secundària obligatòria; és per això, que a través del Pla d'Acció Tutorial es dona un èmfasi especial a l'atenció a la diversitat en aquest sentit.

L'EOI de La Seu d'Urgell, segons el que es desprèn en el PEC i en les NOFC, pretén ser un referent, dins del seu àmbit d'influència, pel que fa a l'ensenyament i aprenentatge de llengües estrangeres. És per això que, de la mateixa manera que la resta d'EOIs de Catalunya, té com a principals objectius atorgar als ciutadans de més de 14 anys de les eines necessàries, posant un èmfasi especial en l'ús de les noves tecnologies, per facilitar l'ensenyament/aprenentatge d'idiomes moderns com pot ser l'anglès i francès; alhora que en pot garantir la gestió de les certificacions acadèmiques corresponents de cada llengua als nivells intermedi, avançat i C1. Així doncs, en contraposició a l'ensenyament de llengües que ofereixen altres institucions privades de l'entorn, el nostre centre desenvolupa un currículum que està recolzat pel Departament d'Ensenyament; i, a banda de la formació rebuda, l'alumnat té garantida una certificació oficial reconeguda per tot l'Estat Espanyol, tant en universitats com altres institucions acadèmiques. De totes maneres, val a dir que l'objectiu principal del centre és que l'alumnat, a través d'una atenció el més individualitzada possible, valori l'aprenentatge de llengües com a un fi en si mateix sense tenir com a prioritat única l'obtenció d'un certificat.

Pel que fa a l'estructura organitzativa del centre, aquest està compost per l'equip directiu (directora, secretària i cap d'estudis) i un claustre de set professors repartits entre els dos departaments per cada llengua impartida en el centre, dels quals només tres tenen destinació definitiva en el centre, i un parell de professors més se'ls han anat confirmant en els darrers anys, amb la qual cosa la plantilla ha esdevingut més estable. Pel que fa al Personal d'Administració i Serveis aquest consta d'un conserge i d'un auxiliar administratiu.

1.2. Detecció i avaluació de necessitats

Partint de la identitat i caràcter propi del centre, pel que fa al plantejament institucional del centre, tant en el PEC com en les NOFC, es destaca de manera explícita, a través de la missió i els valors, els aspectes següents:

- **Missió:**
 - *Ser un centre de referència en la formació en llengües i cultures estrangeres a l'entorn. (...)*
- **Valors:**
 - (...)
 - *Fomentar el creixement personal a través de la col.laboració i la cooperació en el procés d'ensenyament-aprenentatge.*
 - *Guiar els aprenents cap a l'autonomia d'aprenentatge.*
 - (...)
 - *Promoure l'ús de les noves tecnologies com a mitjà de relació amb el món i d'aprenentatge.*

(PEC; 2017)

Malgrat aquest fet, a dia d'avui, en els documents orgànics del centre no s'explicita cap sistematització de cap intervenció pedagògica concreta amb la qual cosa es fa difícil poder fer un reconeixement de la qualitat pedagògica del servei educatiu ofert pel centre atès que hi ha diversitat de pràctiques docents, motivades, d'una banda, per l'existència d'una plantilla fluctuant; i, de l'altra pel fet d'entendre la docència, per part del professorat, d'una manera singular i individual segons els referents didàctics i pedagògics de cadascú; fet que la direcció del centre també ha permès mantenir atès que en cap moment s'ha plantejat cap procés formatiu institucional amb l'objectiu de generar una metodologia comuna entre el professorat. És per aquest motiu que es creu convenient dur a terme una revisió de les finalitats educatives del centre per tal de detectar quines serien les pràctiques educatives més adients i, d'aquesta manera, fomentar-ne i sistematitzar-ne la seva pràctica amb l'objectiu de desplegar els objectius explicitats en la missió i els valors del centre i establir indicadors per avaluar-ne el grau d'impacte en la seva execució.

1.3. Fixació de la necessitat que es treballarà

En base a les necessitats detectades anteriorment, l'objectiu d'aquest treball final respòn a la necessitat de crear una visió compartida de l'aprenentatge a partir d'un procés reflexiu col·lectiu que s'adeqüi al perfil de sortida de l'alumnat adult de llengües estrangeres (concretament d'anglès i de francès) i a fonaments pedagògics atenent a dues necessitats primordials de l'aprenentatge de l'alumnat en la societat actual com són el foment de l'autonomia de l'aprenentatge i el desenvolupament de la competència digital per afavorir aquest tipus d'aprenentatge.

Alhora aquest objectiu de millora pedagògica estaria estretament vinculat a la descripció i explicitació del perfil de sortida de l'alumne que estableix el Departament d'Ensenyament a través del DOGG núm. 5297, de 15.1.2009 el qual estableix l'ordenació i el currículum dels ensenyaments d'idiomes de règim especial i que, entre altres, inclou l'habilitat o capacitat de:

- *Desenvolupar estratègies per a l'aprenentatge autònom i continu de llengües, que puguin facilitar l'ús de l'idioma en l'exercici d'activitats professionals i en altres àmbits de la cultura o d'interès personal.*
- *Analitzar les pròpies necessitats comunicatives, controlar el propi procés d'aprenentatge de la llengua i avaluar els objectius assolits.*
- *Optimitzar les oportunitats d'exposició i interacció amb la nova llengua, incloses les que proporcionen les tecnologies de la informació i la comunicació, per ampliar i consolidar els coneixements de l'idioma, dins i fora de l'aula.*

En l'àmbit de les EOI's i segons el que es desprèn de les conclusions en la recerca sobre l'adquisició i l'ensenyament-aprenentatge de llengües estrangeres (Esteve, 2002; Esteve & Martín-peris, 2013), l'**autonomia en l'aprenentatge** s'entén com un exercici actiu, per part de l'aprenent, en aquest cas de persones adultes, de les pròpies responsabilitats i, alhora, de la pròpia capacitat d'aprendre. És per això que en el procés de fonamentació i planificació de la innovació o millora pedagògica el centre tindria la responsabilitat de dotar a l'aprenent de les eines i els instruments necessaris per tal que pugui responsabilitzar-se del seu propi aprenentatge tot coneixent-ne els objectius, les estratègies d'aprenentatge que millor poden facilitar-li el procés així com la millor manera d'avaluar aquest aprenentatge per accedir a l'autoregulació. En aquest sentit, **les noves tecnologies** semblaria que podrien donar suport tot jugant-ne un paper important a tot el procés d'ensenyament-aprenentatge a l'hora d'afavorir aquesta autonomia desitjada en l'aprenentatge continu de llengües

estrangeres; tenint en compte però que les noves tecnologies no són, en cap moment, en si mateixes, la solució a l'aprenentatge autònom atès que cal que el professorat actuï com a facilitador en el desenvolupament de les estratègies adients per l'alumnat en la manipulació d'aquestes noves eines.

Així doncs, amb l'objectiu d'establir una visió compartida de l'ensenyament-aprenentatge es pretén plantejar el desenvolupament d'un lideratge pedagògic (distribuït i transformacional) que esdevingui el motor del canvi cap a un desenvolupament competencial de l'activitat docent a partir d'una pràctica reflexiva col·lectiva dins el marc de les comunitats professionals d'aprenentatge docent, entenent la formació com a eina de transformació del centre tot generant un procés de construcció compartida del coneixement.

2.- MARC TEÒRIC

Tenint en compte el fet que, segons els resultats de la recerca actual (Anderson, 2010; Bolívar, 2010; López Yañez, J.; Lavié Martínez, J.M., 2010; OECD; 2009), sembla ser que qualsevol millora educativa que es vulgui dur a terme passa necessàriament per un canvi de model directiu, he cregut pertinent decantar-me, d'entre altres funcions directives, pel desenvolupament del **lideratge pedagògic**, acompanyat d'un lideratge **distribuït** i sobretot **transformacional** (Bush & Glover; 2014⁵) que persegueix tant el desenvolupament de les persones com del seu entorn, centrat en l'aprenentatge de l'alumnat, que dóna importància a la qualitat educativa i als resultats d'aquest aprenentatge, així com d'equips humans per a la millora, com a àrea estratègica clau per a potenciar la millora educativa proposada anteriorment. Alhora, el desenvolupament de les **comunitats professionals d'aprenentatge docent**, permet dur a terme un lideratge transformacional capaç de generar un canvi pedagògic profund i coherent en el centre, atès que representa una eina eficaç a l'hora de generar compromís docent i visió compartida de l'aprenentatge (Escudero, 2009; Malpica, 2013), sobretot pel fet de permetre crear estructures que facilitin la retroalimentació entre iguals a partir d'un diàleg continuu i una reflexió sobre la pràctica docent.

Bush and Glover (2014) classifiquen els models de lideratge entre vuit tipus: pedagògic, de gestió, transformacional, moral i autèntic, distribuït, docent, de sistema i contingent. D'entre aquests, el **lideratge pedagògic** (Osborne-Lampkin, Folsom &

⁵ Citat per Earley, P. (2018:103) *Conceptions of leadership and leading the learning*.

Herrington; 2015)⁶ destaca com a fenòmen global per al lideratge educatiu, en el sentit que permet fomentar un clima estable d'aprenentatge amb uns objectius didàctics clars i unes expectatives elevades per part del professorat sobre el potencial de l'alumnat a partir d'un lideratge centrat en els processos d'ensenyament-aprenentatge que té com a principal objectiu la millora dels resultats de l'alumnat alhora que afavoreix el desenvolupament professional del professorat.

Complementant aquest lideratge pedagògic, Robinson (2012) argumenta que el desenvolupament del **lideratge transformacional** és clau per motivar els altres a dur a terme allò que inicialment no haurien cregut possible que poguéssin dur a terme; i aquest comportament s'adiu amb el que recolza la recerca (Bass and Riggio; 2006)⁷ segons la qual, en èpoques de crisi, els líders transformacionals aconsegueixen convertir les crisis en reptes.

Segons Robinson (2012: 75), mitjançant aquest lideratge s'aconsegueix que els líders motivin als seus seguidors a:

1. *Fer-los ser conscients de la rellevància dels resultats de les seves pròpies tasques;*
2. *Traspassar el propi interès al del bé de l'organització o l'equip; i*
3. *Activar les seves necessitats de primer ordre.*

De manera que els components del lideratge transformacional, coneguts en anglès com les quatre I's, acaben inspirant als participants a aconseguir nivells alts d'assoliment (Robinson; 2012: 75-76):

- *Idealized Influence* (Influència Idealitzada): Atès que els seguidors perceben els líders com a models a seguir, a qui admiren, respecten i confien, intenten imitar-ne el seu comportament ètic i d'alts valors;
- *Inspirational Motivation* (Motivació inspiradora): Els líders aconsegueixen crear amb els seus seguidors una visió conjunta d'una perspectiva atractiva de futur, proveint-los d'expectatives clares, significatives, motivadores, i animant-los a comprometre's amb la visió i objectius compartits;
- *Intellectual Stimulation* (Foment Intel·lectual): Els líders fomenten que els seus seguidors siguin innovadors i creatius a partir de la crítica reflexiva; i
- *Individualized Consideration* (Atenció Individualitzada): Els líders donen suport i fomenten el creixement personal i desenvolupament professional dels seus seguidors a partir d'una atenció individualitzada i *coaching*.

⁶ Citat per Earley, P. (2018:102) *Conceptions of leadership and leading the learning*.

⁷ Citat per Robinson, G. (2012: 76). *Concepts of Leadership in Organizational Change*.

Segons el que es desprèn d'aquests enfocaments, sembla, doncs, que cal aconseguir incentivar, des de l'exercici de la direcció escolar una integració entre el desenvolupament personal i el col·lectiu a través del perfeccionament professional establint una visió compartida, de manera que les motivacions individuals esdevinguin necessitats col·lectives. Alhora el líder ha de saber crear un clima de confiança cap als docents i cap a les seves capacitats, reconeixent el seu esforç i facilitant el seu creixement professional.

De la mateixa manera, tenint en compte el que s'ha descrit anteriorment, quan parlem de lideratge pedagògic i de lideratge transformacional per tirar endavant qualsevol iniciativa de canvi o de millora educativa, cal qui hagi darrera un equip directiu compromès amb la millora dels processos d'ensenyament-aprenentatge de l'alumnat amb uns objectius clars i compartits, que faciliti recursos tant humans com materials, que incentivi la seva implementació i que es responsabilitzi del seu seguiment amb l'objectiu de consolidar-los. És per això que el foment de les comunitats professionals d'aprenentatge docent, que es descriuen a continuació, pretén aportar el context idòni incloient-ne els elements essencials per a desplegar els diferents perfils de lideratge.

Les **Comunitats Professionals d'Aprenentatge Docent** provenen de les "comunitats de pràctica" establertes a partir de la iniciativa de grups d'individus amb l'objectiu de compartir tant una mateixa preocupació com una mateixa passió per fer i aprendre com dur a terme quelcom millor a partir d'una interacció constant (Wenger, 2015:1). Aquest concepte va sorgir en l'àmbit de les ciències socials a partir d'estudis sobre les teories d'aprenentatge i van ser els antropòlegs Jean Lave i Etienne Wenger⁸ els que li van atorgar aquest nom.

Segons Wenger (2015: 2-3), una *comunitat de pràctica* és el resultat de la combinació dels tres elements que la conformen:

1. *The domain* (L'àmbit): és el que dóna identitat al grup a partir de la competència o interès que els integrants tenen en comú.

⁸ Citat per Wenger, E. (2015:4). *Communities of Practice. A brief introduction*. Darrera consulta el 27 de desembre de 2018 des de <http://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>

2. *The community* (La comunitat): els seus membres interactuen de manera constant i aprenen conjuntament.
3. *The practice* (La pràctica): comparteixen i elaboren un seguit de recursos per a la seva pràctica. Val a dir que aquesta pràctica és dinàmica i representa un aprenentatge de tothom que hi participa.

Com a complement, a aquests tres elements, podem afegir-hi altres trets característics de les comunitats docents d'aprenentatge (Escudero, 2009:18), com poden ser:

- *Indagació ambiental*: recabar informació de l'entorn;
- *Visió i metes* compartides per la comunitat;
- *Col.laboració*: entesa com a treball conjunt amb un clima d'apertura i confiança;
- *Presca d'iniciatives*: assumint-ne els riscos, apertura a la innovació, al disseny i desenvolupament de projectes centrats en la millora de l'aprenentatge de l'alumnat, del professorat i del centre, entès com a un tot;
- *Revisió regular*: seguiment i avaluació reflexiva i crítica com a base per a decisions futures;
- *Reconeixement del treball*: valoració de l'esforç, de les iniciatives i dels objectius aconseguits;
- *Formació i desenvolupament del professorat*.

Així doncs, el fet que les comunitats d'aprenentatge aportin una nova perspectiva a l'adquisició de coneixement i que es centri tant en els recursos humans com en les estructures socials que fan possible l'aprenentatge amb els altres i dels altres, permeten, com s'ha comentat anteriorment, que hi hagi una responsabilitat col.lectiva de la gestió del coneixement i s'aconsegueixi crear un vincle directe entre l'ensenyament i l'aprenentatge (Wenger, 2015: 4). D'aquesta manera, dins l'àmbit de l'educació, aquest enfocament representa un canvi profund de transformació dins el centre que fa que no només es comparteixi el coneixement ja existent sinó que a més representi una via d'innovació i de resolució de problemes tot creant noves pràctiques, nous coneixements i desenvolupant una veu col.lectiva i estratègica (Wegner, 2015: 6). Alhora, cal afegir que per tal que l'aprenentatge que se'n derivi sigui, de veritat, profund, cal que el coneixement sigui transformat activament pels individus en eines tant conceptuals com operatives per així garantir-ne un successiu afiançament

(Escudero, 2009: 12). D'aquesta manera, s'aconsegueix dur a terme un canvi de perspectiva del que moltes vegades s'entén com a formació docent, per aconseguir deixar de banda una visió de transmissió de coneixement *per a* la pràctica a una que es centri en el desenvolupament del coneixement *de* la pràctica; la qual cosa beneficia de la mateixa manera tant al professorat com a la millora de l'aprenentatge de l'alumnat (Escudero, 2009: 24).

Si ens centrem en les comunitats docents d'aprenentatge, malgrat trobar-nos amb diversitat de nomenclatures sobre aquest enfocament, com pot ser la de comunitats docents d'aprenentatge (Escudero, 2009; Wegner, 2015), el terme escollit, en aquest treball, serà el de **Comunitats Professionals d'Aprenentatge Docent**, atès que la definició que en fa Malpica, és la que més s'adiu al perfil de comunitat docent que es pretén fomentar en el context del centre educatiu en qüestió:

(...) la comunitat professional d'aprenentatge és aquella que es compon de professionals que comparteixen una mateixa visió d'allò que volen aconseguir en relació a l'aprenentatge dels seus estudiants, de manera que tots els seus objectius, projectes i formació contínua, contribueixen a aquesta visió compartida. (2017:6)

Malpica adverteix que el fet de plantejar en una institució educativa actual l'*aprenentatge docent col.laboratiu* ja és revolucionari en si mateix atès que rarament s'arriba a convidar a un company a participar en la classe d'un altre ja que sembla anar en contra de la pròpia cultura imperant en aquests tipus d'institucions (2017: 2). Això explicaria el fet que el tipus d'aprenentatge docent que s'acaba duent a terme sigui el fruit de la pròpia autoreflexió dins l'aula o bé de la formació continuada docent que es dugui a terme per iniciativa pròpia. Segons Malpica, aquesta situació "empobreix la capacitat d'aprenentatge i dificulta els processos de desenvolupament docent, d'innovació pedagògica i millora contínua de la pràctica educativa" (2017: 2). Tenint en compte aquest fet, es podria pensar que aquesta situació podria millorar bé essent el propi centre el que seleccionés la formació externa a seguir pels docents o bé convidés a un formador extern; o, fins i tot, que promogués la creació d'un equip de treball. No obstant, Malpica opina que, des del punt de vista de la transferència a la pràctica i segons el que es desprèn de la "piràmide d'aprenentatge (o con de l'experiència)"⁹ d'Edgar Dale (veure *Figura 1*), "és necessari activar als docents

⁹ Citat per Malpica, F. (2017: 2). *Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje: motor de la innovación pedagógica sostenible*.

mitjançant estratègies sistemàtiques de pràctica i reflexió sobre aquesta pràctica, a partir de models que considerin una forta ajuda entre iguals” (2017: 3).



Figura 1: Piràmide de l'Aprenentatge d'Edgar Dale

És per això que aquest aprenentatge col.laboratiu (entre iguals) és el que sembla ésser clau per a garantir la transferència desitjada de la formació rebuda a la pràctica docent. A més a més, el fet que aquesta formació activa hagi de desenvolupar-se a partir de la col.laboració entre iguals, fa que sigui necessari que hi hagi un consens previ entre la direcció i la resta d'equip docent, estudiant i analitzant conjuntament les necessitats del centre en relació al perfil de sortida de l'alumnat, aconseguint així una major implicació i compromís del professorat i, alhora, com afirma Malpica: “la responsabilitat de la formació es trasllada al propi col.lectiu, a la comunitat de professionals que aprenen en conjunt” (2017: 4).

Malpica aconsella que el procés de construcció i desenvolupament de les comunitats professionals d'aprenentatge sigui cíclic (2017:6); i aquest mateix enfocament es desprèn dels resultats de la recerca en aquest àmbit (Taylor, 2013:57) on queda fonamentat que la reflexió col.laborativa (veure *Figura 2*) diària docent sembla tenir una incidència clara en els resultats finals de l'alumnat.

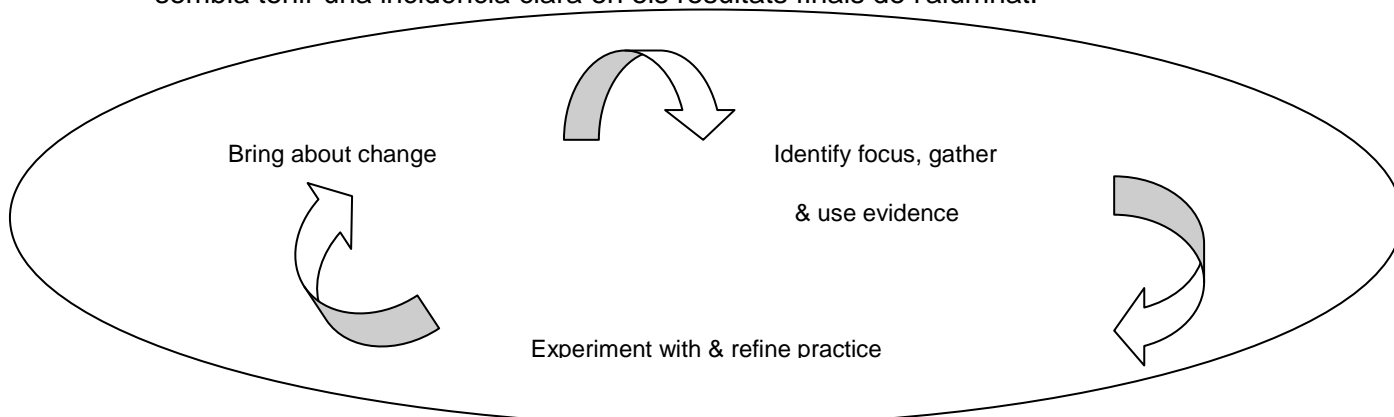


Figura 2: Reflexió Col.laborativa (Enquiry-based Classroom Research)

En definitiva, destacaríem el fet que cal incentivar una pràctica reflexiva contextualitzada a partir d'uns objectius consensuats de millora alienats amb un recompte d'evidències sobre la incidència o impacte de les propostes de millora per poder així garantir-ne una òptima qualitat docent. A l'hora de dur-ho a la pràctica, he escollit experimentar amb una eina formativa que parteix dels postulats de la recerca-acció (veure figura 3) (van Lier; 1994) com és el model ALACT (Korthagen, 2001) que dóna especial rellevància a l'aprenentatge experiencial i al paper de la reflexió en la formació continuada del professorat.

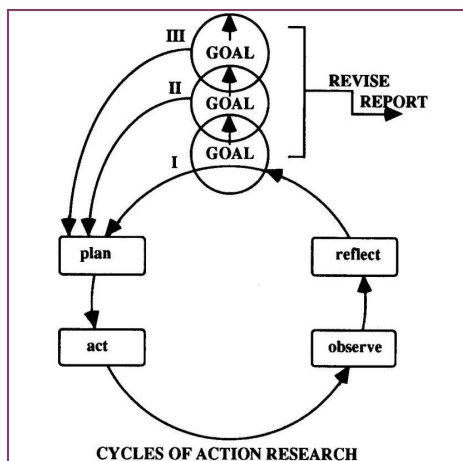


Figura 3: Recerca- Acció (Action Research)

En la figura 3, segons ens mostra la gràfica, la recerca-acció representa un cicle d'observació i reflexió que permet planificar i posar en pràctica una acció pedagògica amb la finalitat d'analitzar al detall, a través de l'observació, els seus efectes i així poder proposar una revisió del pla inicial, el qual donarà lloc a la generació d'un nou objectiu que també serà analitzat i revisat; i així successivament.

En la figura següent, es destaquen les diferents fases d'un cicle de recerca-acció segons el model ALACT:

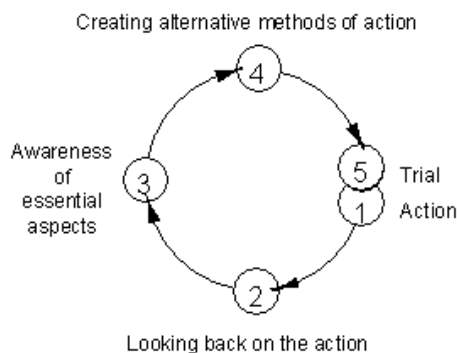


Figura 4: Model ALACT

3.- OBJECTIUS DEL PROJECTE

El projecte es basa en la hipòtesis de què qualsevol millora educativa passa necessàriament per un canvi de model directiu i en aquest context la literatura actual sembla decantar-se pel desenvolupament del **lideratge pedagògic** i sobretot **transformacional**, a partir de la creació de **Comunitats professionals d'aprenentatge docent**, entre altres funcions directives, com a àrea estratègica clau per a potenciar aquesta millora.

Amb aquest objectiu s'elaborarà un pla d'acció que concreti propostes de millora pel que fa al foment de **l'autonomia de l'aprenentatge** a través de la **competència digital**, enmarcat en el procés d'ensenyament-aprenentatge de llengües estrangeres, partint de la reflexió de la pròpia pràctica docent amb l'objectiu d'introduir, consensuar i acabar sistematitzant canvis metodològics a l'aula i/o a nivell de centre a partir de l'observació i del contrast segons l'eina formativa suggerida anteriorment, com és l'aplicació del model ALACT.

Objectius generals:

- Desenvolupar el lideratge pedagògic i transformacional com a funcions directives claus.
- Incentivar la millora de la competència professional dels docents a partir de la creació de comunitats professionals d'aprenentatge docent.
- Establir objectius claus i concrets per arribar als resultats pedagògics establerts.
- Generar compromís entre el professorat i l'alumnat.
- Consensuar i consolidar models pedagògics adients a les expectatives del perfil de sortida de l'alumnat.
- Guiar els aprenents cap a l'autonomia de l'aprenentatge a través de l'ús de les noves tecnologies com a mitjà de relació amb el món i d'aprenentatge.
- Utilitzar els recursos didàctics TAC com a mitjà de suport al procés d'ensenyament-aprenentatge.

Objectius específics:

- Fomentar la creació i participació en comunitats professionals d'aprenentatge docent.
- Analitzar les pràctiques educatives del centre en relació a fonaments pedagògics i les finalitats educatives del centre en funció del perfil de sortida de l'alumnat.

- Sistematitzar processos d'ensenyament-aprenentatge adequats al context a partir d'una intervenció reflexiva (PAARM: Planificació – Aplicació – Avaluació – Revisió i Millora) a partir del Model ALACT de Korthagen (2001) a l'aula on es durà a terme un autodiagnòstic pedagògic.
- Dissenyar i pilotar material didàctic amb l'objectiu de guiar els aprenents cap a l'autonomia de l'aprenentatge.
- Ajudar a l'alumnat a reflexionar sobre el seu propi procés d'aprenentatge.
- Estimular el desenvolupament tant de l'autonomia de l'alumnat com del treball col.laboratiu entre iguals.
- Conscienciar l'alumnat sobre la seva responsabilitat en l'aprenentatge.
- Fer un ús adequat dels recursos didàctics que ofereixen les TAC per afavorir i facilitar l'aprenentatge autònom.

4.- DISSENY DEL PROJECTE

4.1. Destinataris

El disseny del projecte va adreçat a tota la comunitat educativa (equip directiu, docents i alumnat), en el sentit que a partir d'un canvi de model directiu, pedagògic, distribuït i sobretot transformador, pretén tenir una incidència no només en una visió compartida de l'aprenentatge per part del professorat, en consonància amb les finalitats educatives promogudes pel centre, sinó que també vol incidir en la millora de la qualitat educativa que reverteix directament en el perfil de sortida de l'estudiant.

4.2. Estratègies

A partir de les prioritats educatives del PEC, la Planificació Estratègica del centre per al desenvolupament d'aquest projecte a llarg termini (tres cursos) i les estratègies que se'n desplegarien estarien incloses en el PdD, en les NOFCs, i en les PGAs dels diferents cursos, a les quals s'hi afegirien les actuacions necessàries de millora per a cada curs, i se'n faria la valoració corresponent a la memòries anuals de centre associats al resultat dels indicadors de progrés i de procés que s'hagin definit des de l'inici.

Les estratègies a seguir per al desenvolupament del projecte de millora educativa serien les següents:

- Implicació en el desenvolupament de la missió, visió i valors compartits de tota la comunitat educativa.

- Desenvolupament d'un lideratge pedagògic, distribuït (funcions i responsabilitats) i transformador (aprenentatge experiencial a partir de la reflexió sobre la pròpia pràctica docent).
- Creació de comunitats professionals d'aprenentatge docent.
- Realització d'auto-diagnòstics interns a partir de la recollida de dades i tendències, a través de diferents instruments d'avaluació, dels resultats estratègics i operatius per a millorar-ne l'aplicació i per a retre comptes dels resultats.
- Foment de la coherència de les activitats d'aula en relació a la visió educativa.
- Creació d'una cultura de desenvolupament professional del professorat.

4.3. Recursos materials i humans

Des de l'inici del projecte, la direcció del centre, tenint en compte els recursos econòmics assignats al centre així com el disseny del Pla Estratègic, hauria pres mesures per assegurar els recursos necessaris, tant humans (equips de millora ben coordinats), com materials (didàctics, TAC,..), d'espais i temporals per desplegar l'estratègia pedagògica.

4.4. Temporització

Amb l'objectiu de presentar el disseny del projecte de millora educativa descrit anteriorment es prendrà com a base el model d'ESCALAE¹⁰ per a la creació de comunitats professionals d'aprenentatge docent on alhora s'integrarà el Model ALACT de Korthagen (2001) per fomentar l'aprenentatge experiencial a partir de la reflexió pedagògica del professorat en relació a les necessitats a satisfer vinculades al perfil de sortida de l'alumnat.

El projecte està pensat per a ser desenvolupat al llarg de tres cursos acadèmics i es desplegarà de la següent manera:

➤ PRIMER CURS

- Anàlisi de les finalitats educatives del centre i planificació pedagògica
- Creació de la comunitat professional d'aprenentatge docent
- Anàlisi de les adequacions didàctiques individuals a partir de l'aprenentatge docent entre iguals.

¹⁰ Guia: *Cómo se conforman las comunidades profesionales de aprendizaje docente para el desarrollo profesional*. Material de ESCALAE SYSTEM. www.escalae.org

- Establiment de bases per a la millora.
- Disseny d'una pauta de treball comú.

❖ DISSENY

Fase 1: Anàlisi de les finalitats educatives del centre i planificació pedagògica

En aquesta fase inicial, atès que la motivació d'aquest projecte ja és el resultat d'un procés de reflexió i anàlisi prèvia per part de l'Equip Directiu vinculada a la necessitat de crear una visió compartida de l'aprenentatge en relació a una necessitat primordial detectada que no ha estat atesa de manera adient fins ara, com és el foment de l'autonomia de l'aprenentatge a partir del desenvolupament de la competència digital de l'alumnat amb l'objectiu d'afavorir-lo, la direcció durà a terme una planificació pedagògica lligada a objectius estratègics clau dins del **Pla Estratègic de Centre** i centrats en la millora de la qualitat educativa.

Així doncs, a inici de curs, en el marc del primer Claustre de centre, l'Equip Directiu comparteix l'objectiu de la millora pedagògica que es vol dur a terme en relació al que està establert en el Projecte de Direcció i en el PEC donant a conèixer les etapes que conformarien el Pla Estratègic Pedagògic així com un calendari de trobades pedagògiques per desenvolupar el Pla Estratègic. Seguidament, es presenta una **carta de compromís docent** on es detalla la temporització, els objectius i la metodologia de treball a partir del treball col.laboratiu així com el nivell de participació que s'espera del professorat en el projecte i les tasques establertes dins i fora de l'aula.

Fase 2: Anàlisi de l'adequació didàctica individual

Amb l'objectiu de conèixer quins són els coneixements previs que el professorat té sobre el concepte d'autonomia en l'aprenentatge, de la seva vinculació amb la competència TAC i de com treballa, si ho fa, aquestes competències dins i fora de l'aula, es demana a l'equip docent que respongui de manera anònima a una **enquesta digital** d'autoreflexió prèvia.

Seguidament, en una propera trobada pedagògica liderada pel Cap d'Estudis i el Coordinador TAC es dóna a conèixer el resultat del buidatge de l'enquesta i es vincula amb els continguts del Pla Estratègic Pedagògic amb els objectius:

- a) d'ajudar a identificar les finalitats educatives del centre;
- b) a fer visible quina és la pràctica educativa actual posant de manifest quins serien els condicionants que podrien impedir o entorpir la bona pràctica d'allò que es pretén aconseguir i;
- c) finalment, suggerir un seguit de propostes per assolir l'objectiu de millora pedagògica previst.

En aquesta mateixa reunió, el Cap d'Estudis divideix el claustre en petits grups, barrejant professorat d'anglès i de francès, i a través d'una **pauta de reflexió** es demana que el professorat comparteixi, tot explicant-ho al seus companys, exemples de tasques o activitats que duen a terme de manera habitual i on el foment de l'autonomia de l'aprenentatge hi estigui present. Un cop feta aquesta presentació, cada grup escull un parell d'exemples i en valora els punts forts i els punts a millorar a l'hora d'implementar-la a l'aula en funció de la seva idoneïtat en relació a la proposta de millora. Seguidament, cada grup presenta a la resta les tasques proposades i la valoració que n'han fet.

En finalitzar aquesta sessió, es proposaran un seguit de **lectures** sobre els **fonaments pedagògics** d'aquesta **acció de millora** així com de l'eina formativa **recerca-acció** que es durà a terme al llarg de tot el projecte, i el professorat n'escollirà com a mínim una, de la qual n'haurà d'omplir una **fitxa de lectura** cara a la propera trobada.

En la propera trobada, el claustre es tornarà a dividir en petits grups, aquest cop diferents de l'anterior, i en cada grup cada professor presentarà el contingut de la seva fitxa de lectura. Seguidament, en funció del contingut de cada fitxa, s'extreuran les idees més rellevants dels articles que s'hauran llegit les quals cada grup penjarà, i compartirà amb la resta, en una graella habilitada per aquesta tasca en el **Moodle** de Centre, on s'haurà creat un espai per a **difondre el desenvolupament del projecte** de millora; un **fòrum de suport** per donar resposta als dubtes i neguits que vagin sorgint; i a on l'equip directiu també hi hauria penjat material pedagògic per consultar així com exemples de recursos per explorar.

En la següent trobada pedagògica liderada pel Cap d'Estudis, el professorat tornaria a reunir-se en petits grups, per reflexionar sobre les experiències didàctiques compartides així com dels continguts de les lectures treballades i intentaria elaborar un **mapa conceptual** d'aquells **elements** que es considerarien **essencials** per poder dur a terme un recull exhaustiu de les **bones pràctiques** en el desenvolupament de

l'autonomia de l'aprenentatge entre l'alumnat. Cada grup, a través d'un portaveu escollit pel grup, ho posaria en comú i a partir d'aquí es fomentaria un **debat** per a **analitzar** quin seria l'**estat actual** per a l'acompliment de la finalitat educativa en qüestió i **consensuar** quines **propostes de millora**, si s'escau, podrien sorgir.

Fase 3: Incorporació de bases per a la millora pedagògica

Seguint el calendari establert en la Fase 1, la següent trobada estaria liderada pels Caps de Departament respectius, els quals treballarien de manera inicial amb el professorat del seu departament per a elaborar un **esborrany** d'una **pauta de treball** amb **proposta d'activitats d'ensenyament-aprenentatge** en funció de les propostes de millora que haurien anat sorgint fins arribar en aquesta fase i del resultat de l'anàlisi dels condicionants que s'haurien detectat així com aquelles que ajudarien a la seva aplicació.

Fase 4: Disseny de la pauta de treball comú

Un cop arribat en aquest punt, ambdòs departaments de llengües, es trobaran de nou i compartiran l'esborrany de la pauta de treball que hauran elaborat per separat, amb l'objectiu d'analitzar els continguts en funció de la seva idoneïtat per assolir l'objectiu marcat en un principi de millora educativa; i poder així **consensuar** una **pauta de treball comú final**.

Seguidament, un cop consensuada aquesta pauta, es durà a terme una trobada final per **definir, desenvolupar i acordar** els **descriptors** que s'establirien a partir de **quatre nivells d'acompliment o aplicació**, complementats amb les **activitats d'ensenyament-aprenentatge** proposades per a cada nivell d'acompliment o aplicació. Aquestes rúbriques es penjarien al *Moodle* amb l'objectiu que tot el professorat hi tingués accés i s'hi anés familiaritzant.

A partir d'aquí, el **document de pauta de treball comú** aprovat s'integraria en el **Projecte Educatiu de Centre** i s'aplicaria a partir del curs vinent.

Aquestes primeres quatre fases de l'itinerari d'actuació, previst en el primer curs de desenvolupament del projecte, es correspondrien als passos del cicle de recerca-acció del Model ALACT de Korthagen (2001): 1 (*Acció*), 2 (*Observar l'Acció*), i 3 (*Presa de consciència dels aspectes essencials de l'Acció*). En el sentit que al llarg d'aquestes fases formatives es pretén portar al docent cap a una activació i desenvolupament del procés reflexiu per a poder prendre consciència de la seva pròpia pràctica professional. Així doncs, es parteix de l'*acció*, entesa com les

actuacions o pràctiques concretes que un du a terme en la seva pràctica docent; i s'inicia en el pas 2, un procés d'aturar-se a observar i reflexionar sobre l'acció; per passar a un nivell superior, que seria el pas 3, on el docent és capaç de prendre consciència sobre quins esdevenen els aspectes rellevants de la seva acció.

➤ **SEGON CURS**

- Aplicació individual de la pauta unificada (observacions d'aula; aprenentatge docent entre iguals)
- Avaluació – revisió i millora si s'escau
- Aplicació generalitzada de la pauta unificada definitiva

❖ **APLICACIÓ**

Fase 5: Aplicació Individual de la pauta comú per nivells

En iniciar-se el nou curs i un cop integrat en el PEC el document de la pauta en comú i donat a conèixer, si s'escau, a través de les sessions d'acollida del nou professorat, per part del Cap d'Estudis i els Caps de Departament corresponent, es procedirà a dur a terme l'**experimentació a l'aula**.

Prèviament, l'**equip directiu** ja hauria reflexionat i decidit els **recursos necessaris** que caldria posar a l'abast del professorat per garantir una correcta implementació de la pràctica de millora.

En la primera trobada pedagògica del nou curs, cada docent definiria per escrit a partir d'una **carta de compromís** en **quin nivell** voldria començar a **aplicar la pauta de treball comú** i de quina manera tindria plantejat de dur-ho a terme. En tot moment, el Cap d'Estudis i els Caps de Departament estarien a l'abast per recolzar-los des d'una aspecte més metodològic i la figura del Coordinador TAC també sorgiria com a punt de suport en qualsevol dubte de caire més tècnic, sobretot per al professorat nouvingut, si fos el cas.

A partir d'aquí, al llarg de diverses trobades pedagògiques es posarà **en comú** el punt en el que es docent es troba en **el desenvolupament del nivell** que s'ha **compromès** a desenvolupar. De la mateixa manera, de manera puntual, cada **docent** aniria omplint el **grau d'aplicació dels descriptors acordats** a través del **Moodle** com a registre de l'aplicació per part de l'Equip Directiu i també com a eina d'autoregulació del docent en l'acompliment del nivell d'acompliment triat.

Pel que fa a l'experimentació a l'aula, **cada docent** escollirà una **activitat d'ensenyament-aprenentatge** per aplicar a l'aula i **en recollirà dades** de la seva posada en pràctica per a poder **analitzar els resultats de l'aplicació**. L'anàlisi i implementació és durà a terme a partir de l'aplicació del Model ALACT a l'aula, reflexionant a partir d'una **graella d'autodiagnòstic pedagògic** que l'Equip Directiu haurà posat a l'abast del professorat. La **recollida de dades** del procés es durà a terme a partir de la tipologia de les activitats d'ensenyament-aprenentatge escollides, com per exemple, produccions escrites de l'alumnat, enregistrament d'àudios d'alumnes per ús intern, diari del professor, observacions d'aula per part dels companys a partir d'una graella d'observació proporcionada per l'Equip Directiu, enquestes d'alumnes, etc. D'aquesta manera, el docent podrà dur a terme un anàlisi posterior del resultat de la seva experimentació a l'aula amb l'objectiu de presentar-ne el resultat als companys i extreure'n conclusions per a proposar actuacions de millora (Fase 4 del Model ALACT: *crear actuacions alternatives*), si s'escau, a l'acció duta a terme. A partir dels resultats obtinguts, el cicle de recerca-acció es tornaria a iniciar amb la següent fase (5 del Model ALACT: *prova d'una acció alternativa*) per a poder arribar a una versió millorada de l'acció inicial.

Els **resultats** de totes les **experimentacions a l'aula**, es **compartiran entre els docents** i ajudaran a perfilar els aspectes metodològics que s'hauran considerat més adients per a garantir una correcta posada en pràctica de la millora pedagògica.

A banda dels resultats obtinguts a nivell d'aula per part dels docents, l'Equip Directiu contrastarà aquests resultats amb altres dades qualitatives obtingudes a partir **d'enquestes a l'alumnat**; els **resultats** dels quals també seran **compartits amb tot el claustre** per a complementar els resultats obtinguts a partir de l'experimentació a l'aula.

Fase 6: Reconeixement individual docent

A partir de l'aprenentatge experiencial de cada docent en l'aplicació de la pauta comú per nivells, es duran a terme trobades puntuals i a demanda per a què els docents puguin rebre suport d'una manera més individualitzada tant des d'un punt de vista pedagògic com tècnic amb l'objectiu d'acompanyar-los en el desenvolupament competencial dels diferents nivells.

Fase 7: Generalització de la pauta comú

Finalment, un cop hagi quedat palès que l'**equip docent** és **competent** en l'aplicació de la pauta comú en l'objectiu de millora pedagògica, aquest ja passarà a

quedar reflectit de manera explícita en el **Projecte Educatiu de Centre** i s'incorporarà en la **programació del nou curs**.

Pel que fa a la fase formativa del professorat, a partir d'aquí ja ens trobaríem en els darrers passos 4 i 5 del model ALACT; atès que els docents ja haurien desenvolupat la capacitat de reflexionar d'una manera conscient en relació a les seves accions, de cercar alternatives i de crear noves propostes d'acció, les quals podran ser observades i avaluades, si s'escau, en una nova fase del cicle.

➤ **TERCER CURS**

- Sistematització del procés d'ensenyament-aprenentatge.
- Anàlisi de l'impacte de la funció directiva de lideratge pedagògic, distribuït i transformacional a partir del foment de comunitats professionals d'aprenentatge docent entre iguals en la millora dels resultats pedagògics establerts.

Fase 8: Certificació pedagògica institucional i entrega dels resultats

A partir d'aquest tercer curs, l'objectiu marcat del nou procés d'ensenyament-aprenentatge s'hauria d'haver assolit en el sentit que ja estaria institucionalitzat i formaria part de la pràctica educativa habitual del centre. De totes maneres, en caldria fer un seguiment i un avaluació per tal d'analitzar-ne l'impacte en la millora de la qualitat educativa a partir del desenvolupament de comunitats professionals d'aprenentatge docent i promogut a partir d'un canvi de model directiu.

Així doncs, en relació a l'avaluació de la millora pedagògica, l'Equip Directiu faria un seguiment al llarg del curs i una avaluació final juntament amb l'equip docent per poder valorar el nivell assolit en l'aplicació i extreure'n conclusions suficients per a valorar la necessitat de dur a terme alguna altra modificació i poder al final del projecte haver assolit amb èxit aquest objectiu, de manera, que fos una pràctica completament interioritzada en el centre.

4.5. Mecanismes d'avaluació del seguiment del procediment que es du a terme

Pel que fa als mecanismes d'avaluació que es durien a terme del seguiment del desenvolupament del projecte, aquests es concretaran, a partir del desplegament

d'indicadors de gestió per processos i de progrés en l'apartat següent del treball (5.- *Avaluació del projecte*).

4.6. Pressupost específic

Pel que fa al pressupost del desplegament del projecte, aquest es determinaria a l'inici de cada exercici econòmic i es veuria reflectit en les partides vinculades a material didàctic, reprografia, tractament de dades i a l'equipament TAC dels diferents pressupostos dels exercicis comptables dins els quals el projecte hi estés vinculat.

5.- AVALUACIÓ DEL PROJECTE

5.1. Disseny dels indicadors d'avaluació

Tot seguit es definiran un seguit d'indicadors per a l'anàlisi i millora contínua de la qualitat educativa des de l'aula i fora de l'aula lligats a les finalitats educatives promogudes pel centre i en consonància amb les diferents fases de disseny i implementació del projecte.

Aquests indicadors pretenen cobrir a grans trets tant els objectius generals com específics del Projecte que s'aniran desplegant a través de les Programacions Generals Anuals de Centre i alhora se'n retrà comptes i es preveuran millores en les diferents Memòries de Centre fins la finalització del projecte.

OBJECTIU	Fomentar la participació del claustre en el desenvolupament del Pla Estratègic Pedagògic
Nom de l' Indicador	Nombre de professors que participa en el desenvolupament del Pla Estratègic Pedagògic
Missió/objectiu/finalitat	Mesurar el nivell d'implicació del professorat en el projecte
Responsable	Equip Directiu (Responsable de l'anàlisi) & Secretari (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	Registre, a partir d'una graella, del nombre de signants de la carta de compromís docent
Població-Mostra	Claustre
Origen de les dades	Acta de la reunió de claustre & cartes signades de compromís docent
Periodicitat	Anualment a l'inici de curs
 criteri d'acceptació	El nombre total de professorat del centre. En aquest cas 7 professors.
Tipus d'indicador: (context, recurs, procés o resultat)	Recurs

OBJECTIU	Crear un equip impulsor de millora pedagògica
Nom del Indicador	Percentatge de professorat que forma part del grup impulsor de millora
Missió/objectiu/finalitat	Mesurar l'índex d'implicació inicial en el desplegament del projecte de millora pedagògica
Responsable	Equip Directiu (Responsable de l'anàlisi) & Cap d'Estudis (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	$(N^{\circ} \text{ de docents participants} / \text{nombre de docents}) \times 100$
Població-Mostra	Claustre
Origen de les dades	Pla Estratègic Pedagògic
Periodicitat	Inici del projecte
Criteri d'acceptació	50% del claustre
Tipus d'indicador: (context, recurs, procés o resultat)	Recurs

OBJECTIU	Generar compromís i consens de tots els estaments de la comunitat educativa sobre el plantejament de millora pedagògica
Nom dels Indicadors	Nombre de professorat que signa la carta de compromís docent. Nombre d'alumnat que signa la carta de compromís educatiu.
Missió/objectiu/finalitat	Mesurar la voluntat de compromís de la comunitat educativa vers el projecte de millora pedagògica
Responsable	Equip Directiu (Responsable de l'anàlisi) & Cap d'Estudis (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	Registre, a partir d'una graella, del nombre de signants de la carta de compromís docent i de les cartes de compromís educatiu.
Població-Mostra	Claustre & Alumnat
Origen de les dades	Registre de cartes signades de compromís docent i de les cartes de compromís educatiu entre l'escola i l'alumnat.
Periodicitat	Anualment; a l'inici de curs
Criteri d'acceptació	Nombre total del claustre i nombre total de l'alumnat
Tipus d'indicador: (context, recurs, procés o resultat)	Context

OBJECTIU	Comunicar de manera clara, fluïda i precisa la visió de millora pedagògica del centre a tota la comunitat educativa
Nom dels Indicadors	Grau de satisfacció del director del centre en relació al desenvolupament de la comunicació en l'àmbit del seu lideratge pedagògic. Grau de satisfacció del professorat sobre el nivell de comprensió dels objectius de millora educativa. Grau de satisfacció de l'alumnat en relació al nivell de comunicació de la visió educativa entre el centre i l'alumnat.

Missió/objectiu/finalitat	Mesurar el grau d'impacte (l'efectivitat i la percepció) del lideratge pedagògic en la transmissió de la visió de millora pedagògica del centre.
Responsable	Equip Directiu (Responsable de l'anàlisi) & Director i Cap d'Estudis (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	(Suma del valor atorgat a cada resposta d'una escala d'1 a 5 / total de respostes) x 100
Població-Mostra	Director / Equip Directiu / Claustre & Alumnat
Origen de les dades	<ul style="list-style-type: none"> - Auto-avaluació de la pròpia funció directiva a partir d'una graella d'autodiagnòstic pel que fa a la adient transmissió de la visió educativa del centre. - Enquestes de satisfacció del professorat en relació al tipus de lideratge pedagògic i al grau de comunicació dels objectius de millora educativa vinculats a la visió de centre. - Enquestes de satisfacció de l'alumnat en relació al nivell de comunicació de la visió educativa entre el centre i l'alumnat.
Periodicitat	Anualment; a mitjans i a final de curs
Crteri d'acceptació	Una mitjana d'igual o superior a 4 sobre una escala de 5 en els resultats de les enquestes i en l'autoavaluació de la graella d'autodiagnòstic del Director.
Tipus d'indicadors: (context, recurs, procés o resultat)	Procés

OBJECTIU	Potenciar un clima de treball col.laboratiu, rigorós i ordenat entre el professorat en el desenvolupament del projecte
Nom dels Indicadors	Taxa de trobades pedagògiques previstes dutes a terme. Taxa de realització efectiva de totes les trobades pedagògiques previstes. Grau de satisfacció del professorat.
Missió/objectiu/finalitat	Mesurar el grau d'aplicació (trobades realitzades), el grau de qualitat de l'execució (realització efectiva: tal i com les trobades havien estat programades) i el grau d'impacte.
Responsable	Equip Directiu (Responsable de l'anàlisi) & Cap d'Estudis i Caps de Departament (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	(Nº de trobades pedagògiques dutes a terme / nombre de trobades pedagògiques programades) x 100 (Suma de les caselles del "Sí" / total de preguntes) x 100 (Suma del valor atorgat a cada resposta d'una escala d'1 a 5 / total de respostes) x 100
Població-Mostra	Claustre
Origen de les dades	<ul style="list-style-type: none"> - Actes de les diferents trobades pedagògiques incloses en el desplegament del projecte. - <i>Checklist</i> d'auto-avaluació de centre de compliment dels elements metodològics seguits en cada trobada. - Enquestes de satisfacció del professorat.
Periodicitat	Anualment; a mitjans i al final de curs
Crteri d'acceptació	<ul style="list-style-type: none"> - 90% de les trobades pedagògiques - 80% de realització efectiva de les trobades - Una mitjana d'igual o superior a 4 sobre una escala de 5 en els resultats de les enquestes de satisfacció.
Tipus d'indicadors: (context, recurs, procés o resultat)	Procés

OBJECTIU	Arribar a un consens, a partir de l'aprenentatge docent entre iguals, per adequar les didàctiques individuals a la visió col·lectiva i consensuada de l'escola establint bases per a la millora educativa i dissenyant una pauta de treball comú.
Nom dels Indicadors	Taxa d'acords presos sobre el nombre d'acords plantejats. Taxa de realització de les activitats previstes en les sessions d'aprenentatge docent entre iguals. Taxa d'elaboració dels descriptors i activitats d'ensenyament-aprenentatge proposades per a cada nivell d'acompliment o aplicació de la pauta de treball comú. Grau de satisfacció del professorat participant.
Missió/objectiu/finalitat	Mesurar el nombre d'acords presos, d'activitats realitzades, de descriptors elaborats i el nivell de satisfacció del professorat en l'establiment de les bases metodològiques per a la millora educativa.
Responsable	Equip Directiu (Responsable de l'anàlisi) & Cap d'Estudis i Caps de Departament (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	$(N^{\circ} \text{ d'acords presos} / \text{nombre d'acords plantejats}) \times 100$ $(N^{\circ} \text{ d'activitats realitzades} / \text{nombre d'activitats previstes}) \times 100$ $(N^{\circ} \text{ de descriptors definits vinculats a activitats d'ensenyament-aprenentatge} / \text{nombre de trobades pedagògiques programades}) \times 100$ $(\text{Suma del valor atorgat a cada resposta d'una escala d'1 a 5} / \text{total de respostes}) \times 100$
Població-Mostra	Claustre
Origen de les dades	<ul style="list-style-type: none"> - Actes de les diferents trobades pedagògiques incloses en el desplegament del projecte - Enquestes de satisfacció del professorat en relació a l'aprenentatge docent entre iguals i a ésser particip en la presa de decisions en relació a la visió col·lectiva del centre.
Periodicitat	Primer any d'inici del projecte: a mitjans i a final de curs
Criteri d'acceptació	<ul style="list-style-type: none"> - 80% dels acords - 80 % de les activitats previstes - 80% dels descriptors i activitats d'ensenyament-aprenentatge proposades - Una mitjana d'igual o superior a 4 sobre una escala de 5 en els resultats de les enquestes
Tipus d'indicadors: (context, recurs, procés o resultat)	Resultat

OBJECTIU	Capacitat d'aplicació individual de la pauta unificada segons el Model ALACT
Nom dels Indicadors	Índex de transferència a l'aula de la pauta unificada. Grau d'execució de la pauta unificada.
Missió/objectiu/finalitat	Mesurar el grau d'aplicació de la pauta unificada i el grau de qualitat de l'execució (seguiment de l'estructura i metodologia acordada).
Responsable	Equip Directiu & docents participants (Responsable de l'anàlisi) & Docents (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	$(N^{\circ} \text{ d'aplicacions individuals a l'aula} / \text{nombre d'aplicacions individuals programades}) \times 100$ $(\text{Suma del valor atorgat a cada resposta d'una escala d'1 a 5} / \text{total de respostes}) \times 100$ $(\text{Suma de les caselles del "Sí"} / \text{total de preguntes}) \times 100$
Població-Mostra	Claustre
Origen de les dades	<ul style="list-style-type: none"> - Programacions didàctiques & Planificacions d'aula de cada docent - Graella d'autodiagnòstic pedagògic & <i>Checklist</i> d'observacions

	d'aula entre iguals
Periodicitat	Anualment; a inici, a mitjans i al final del 2n curs
Criteri d'acceptació	<ul style="list-style-type: none"> - 80% de les aplicacions individuals programades - Una mitjana d'igual o superior a 4 sobre una escala de 5 en els resultats de la graella d'autodiagnòstic pedagògic & 80% de compliment dels procediments consensuats
Tipus d'indicadors: (context, recurs, procés o resultat)	Procés

OBJECTIU	Millorar els resultats acadèmics de l'alumnat en cada nivell a partir de la sistematització del procés ensenyament-aprenentatge consensuat fomentant l'autonomia en l'aprenentatge
Nom dels Indicadors	Percentatge d'alumnes que superen el curs en cada nivell respecte a la situació inicial. Percentatge d'alumnat presentat a la prova final respecte a l'alumnat matriculat en cada nivell Grau de satisfacció de l'alumnat Grau de satisfacció del professorat
Missió/objectiu/finalitat	Mesurar el grau d'impacte de la utilitat de l'activitat per aconseguir l'objectiu.
Responsable	Equip Directiu (Responsable de l'anàlisi) & Secretari (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	(Nº d'alumnat amb una nota igual o superior a 65 punts / nombre de d'alumnat presentat a la prova final per cada nivell) x 100 + Graella comparativa respecte al curs anterior (Nº d'alumnat presentat a la prova final per cada nivell / nombre de d'alumnat matriculat en cada nivell) x 100 + Graella comparativa respecte al curs anterior (Suma del valor atorgat a cada resposta d'una escala d'1 a 5 / total de respostes) x 100 [en les enquestes de l'alumnat i del professorat]
Població-Mostra	Claustre & Alumnat
Origen de les dades	<ul style="list-style-type: none"> - Actes de resultats acadèmics - Enquesta de satisfacció de l'alumnat - Enquesta de satisfacció del professorat
Periodicitat	Anualment; a finals del 2n i del 3r curs
Criteri d'acceptació	<ul style="list-style-type: none"> - En la graella comparativa 5% igual o superior d'aprovatats en relació a l'alumnat presentat el curs anterior - En la graella comparativa 5% igual o superior al percentatge de presentats segons el número de matriculats en relació al curs anterior. - Una mitjana d'igual o superior a 4 sobre una escala de 5 en els resultats de les enquestes d'alumnat i de professorat
Tipus d'indicadors: (context, recurs, procés o resultat)	Progrés

OBJECTIU	Potenciar l'ús de les TAC en l'aplicació de la pauta unificada
Nom dels Indicadors	Taxa d'activitats TAC realitzades respecte a les programades Grau de satisfacció de l'alumnat Grau de satisfacció del professorat

Missió/objectiu/finalitat	Mesurar l'índex d'ús de les TAC en l'aplicació de la pauta unificada.
Responsable	Equip Directiu & Coordinador TAC (Responsable de l'anàlisi) & Coordinador TAC (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	$(N^{\circ} \text{ d'eines TAC aplicades} / \text{nombre d'eines TAC programades}) \times 100$ (Suma del valor atorgat a cada resposta d'una escala d'1 a 5 / total de respostes) x 100 [en les enquestes de l'alumnat i del professorat]
Població-Mostra	Claustre & Alumnat
Origen de les dades	<ul style="list-style-type: none"> - Programacions didàctiques & Planificacions d'aula de cada docent - Enquesta de satisfacció de l'alumnat - Enquesta de satisfacció del professorat
Periodicitat	Anualment; a mitjans i al final del 2n i del 3r curs
Criteri d'acceptació	<ul style="list-style-type: none"> - 80% de les eines TAC programades - Una mitjana d'igual o superior a 4 sobre una escala de 5 en els resultats de les enquestes d'alumnat i professorat.
Tipus d'indicadors: (context, recurs, procés o resultat)	Recurs

OBJECTIU	Sistematització del procés d'ensenyament-aprenentatge promogut al llarg del desenvolupament del projecte
Nom dels Indicadors	Nombre de professors que aplica la pauta unificada. Nombre de professors que es troba en un grau 3 o 4 d'aplicació dels descriptors acordats. Grau de satisfacció del professorat Grau de satisfacció de l'equip directiu de centre
Missió/objectiu/finalitat	Mesurar el grau d'aplicació de la pauta unificada, el grau de qualitat de l'execució segons el grau d'aplicació dels descriptors acordats i el grau d'impacte segons la percepció del professorat i la direcció del centre.
Responsable	Equip Directiu (Responsable de l'anàlisi) & Cap d'Estudis (Responsable de la recollida)
Fòrmula de Càlcul	Registre, a partir d'una graella, del nombre de signants de la carta de compromís docent Registre, a partir d'una graella, del nombre de professors que es troben en un grau d'aplicació 3 o 4 dels descriptors acordats (Suma del valor atorgat a cada resposta d'una escala d'1 a 5 / total de respostes) x 100 [en les enquestes de professorat i de l'equip directiu]
Població-Mostra	Claustre & Equip directiu
Origen de les dades	<ul style="list-style-type: none"> - Signants de la carta de compromís docent on s'hi indica el grau d'aplicació on es troba cada docent segons els descriptors acordats. - Enquesta de satisfacció del professorat - Auto-avaluació del propi equip directiu a partir d'una graella d'autodiagnòstic en relació al desenvolupament del projecte.
Periodicitat	En la finalització del desplegament del projecte
Criteri d'acceptació	<ul style="list-style-type: none"> - El nombre total de professorat del centre (en aquest cas 7 professors) hauria d'aplicar la pauta i trobar-se en el nivell 3 o 4 d'aplicació dels descriptors acordats. - Una mitjana d'igual o superior a 4 sobre una escala de 5 en els resultats de l'enquesta de satisfacció del professorat i l'auto-avaluació del desenvolupament del projecte de l'equip directiu.
Tipus d'indicadors: (context, recurs, procés o resultat)	Procés

5.2. Impacte del projecte dissenyat

Pel que fa als resultats esperats, s'esperaria que en finalitzar el desplegament del projecte, la incidència del lideratge pedagògic, sobretot a partir de comunitats professionals d'aprenentatge docent, hagués aconseguit crear una visió compartida de l'aprenentatge entre els docents sistematitzant els processos d'ensenyament-aprenentatge a tots els nivells educatius en relació a una necessitat primordial de l'aprenentatge de llengües estrangeres per part de l'alumnat que seria la millora de l'autonomia en l'aprenentatge mitjançant l'ús significatiu de les noves tecnologies.

Alhora s'esperaria que la implementació d'aquest projecte hagués tingut certa repercussió en una millora dels resultats acadèmics de l'alumnat, atès que el foment de l'autonomia en l'aprenentatge per part de l'alumnat s'evidencia (Esteve & Martí-peris, 2013) com una aposta segura per a millorar els resultats acadèmics.

És per això que tant al llarg del desplegament del projecte dissenyat, com un cop finalitzat, a l'hora de mesurar-ne l'impacte, l'equip docent d'una banda i l'equip directiu d'una altra avaluaran, com ha quedat reflectit en l'apartat anterior, a partir d'**indicadors de progrés i de procés** (pel que fa a l'**aplicació, la qualitat i l'impacte** del desenvolupament del projecte segons els procediments establerts pel centre) aquest objectiu de millora pedagògica amb la finalitat, si s'escau, de detectar-ne necessitats de millora per al desenvolupament posterior d'un nou projecte.

Les dades provinents dels diferents indicadors es representaran de forma gràfica a fi i efecte de poder-ne fer un seguiment el més acurat possible del seu desenvolupament i impacte tant a curt com a llarg termini i poder així anar duent a terme les modificacions que es creguin pertinents, en funció de les tendències que se'n desprenen, en aquelles tasques i actuacions per aconseguir els objectius marcats.

Aquests resultats finals també es presentaran al Consell Escolar i es reflectiran en la Memòria Anual del centre.

6.- VALORACIÓ FINAL I CONCLUSIONS

La redacció d'aquest treball m'ha ajudat a reflexionar sobre el concepte de lideratge, entès com una competència clau de la direcció, i sobre la rellevància del foment de les comunitats professionals d'aprenentatge docent en els centres educatius com a eines bàsiques per aconseguir crear una visió compartida de l'ensenyament-aprenentatge i generar un compromís i un sentit de pertinença al centre educatiu. Indiscutiblement, aquesta visió conjunta i reflexió col·lectiva és clau per assolir com a

equip les metes i objectius educatius del centre. Alhora el fet d'haver explorat el mètode ESCALAE en consonància amb el model ALACT de pràctica reflexiva docent crec que aporta un valor afegit al desenvolupament del lideratge pedagògic.

A partir de l'objectiu d'intentar dur a terme un canvi de model directiu, fomentant el lideratge pedagògic i transformacional, a través de la creació de Comunitats Professionals d'Aprenentatge Docent per aconseguir crear una visió compartida de l'aprenentatge i així incidir d'una manera directa en la millora de l'autonomia en l'aprenentatge de l'alumnat, el projecte m'ha permès reflexionar i tenir un coneixement molt més profund de la seva utilitat com a estratègia pedagògica, organitzativa i relacional per a tirar endavant l'objectiu macro de millorar la qualitat educativa del centre en consonància amb els requisits de perfil de sortida de l'alumnat segons les finalitats educatives promogudes pel centre.

Els indicadors creats, a banda d'haver permès prendre decisions metodològiques i organitzatives, també m'han permès tenir una visió global i concreta del desenvolupament del projecte de millora educativa, d'una banda, fent-ne un seguiment a partir d'una avaluació interna; i de l'altra del grau d'assoliment dels objectius marcats a tal fi.

A partir de l'esforç de concreció, de reflexió i d'estructuració d'idees que la redacció d'aquest treball ha representat, així com el fet d'haver pres com a base els continguts dels diferents mòduls cursats, m'ha permès extreure les següents conclusions que considero claus a tenir en compte a l'hora de voler posar en pràctica el desenvolupament de qualsevol millora de la qualitat educativa:

- cal disposar d'un bon Pla Estratègic per tirar endavant qualsevol millora educativa i permetre consolidar la metodologia de treball basada en la corresponsabilitat i la implicació de tota la comunitat educativa;
- la millora de la tasca docent requereix d'un treball en equip, entre iguals, on es fomenti la reflexió sobre la pròpia pràctica docent i on es faci partícip al professorat i a l'alumnat d'aquest procés de millora; i
- la gestió a partir d'indicadors permet fer una revisió i una avaluació contínua de l'evolució tant del funcionament del centre, identificant-ne els àmbits de millora, com de la progressió del procés d'aprenentatge de l'alumnat amb l'objectiu de millorar les estratègies, la metodologia i el disseny d'activitats d'ensenyament-aprenentatge.

7.- REFERÈNCIES

- Anderson, S. (2010). *Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela*. Psicoperspectivas, 9, (2). Darrera consulta el 2 de gener de 2019 des de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/127/110>
- Bolívar, A. (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. Psicoperspectivas, 9 (2), 9-33. Darrera consulta el 22 d'octubre de 2018 des de <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Bush, T. & Glover, D. (2014). School leadership models: what do we know? *School Leadership and Management*, 34 (5), 553-71.
- Dawe, M. (2013). *The School Leader's Toolkit. Practical Strategies for Leading and Managing*. London: Sage.
- Earley, P. (2018) "Conceptions of leadership and leading the learning". A Earley. P. & Greany, T. (Eds.). (2018) *School Leadership and Educational System Reform*. London: Bloomsbury Academic.
- Escudero, J. M (2009). *Comunidades docentes de aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación*. Ágora para la Educación Física y el Deporte, 10, 7-31.
- Esteve, O. (2002). L'enfocament per tasques en l'ensenyament de llengües estrangeres com a pont d'unió entre el treball en autoaprenentatge i l'aprenentatge a l'aula. A: *Autoaprenentatge: models d'integració dins i fora de l'aula*. Departament de Cultura, Com/Materials Didàctics 8, 37-47.
- Esteve, O. & Martín-peris, E. (2013). *Cuestiones de autonomía en el aula de lenguas extranjeras*, Barcelona: Horsori Editorial.
- Korthagen, F.A.J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2001). *Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Darrera consulta el 30 de desembre de 2018 des de <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002139.htm>
- López Yañez, J.; Lavié Martínez, J.M. (2010) *Liderazgo para sostener procesos de innovación en la escuela*. Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado, 14, (1). Darrera consulta el 2 de gener de 2019 des de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev141ART4.pdf>
- Lorenzo, M. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza*, 22, 193-211. Darrera consulta el 16 de febrer de 2019 des de [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/70773/1/La funcion de liderazgo de la direccion .pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/70773/1/La%20funcion%20de%20liderazgo%20de%20la%20direccion%20.pdf)
- Malpica, F. (2013). *8 Ideas Clave. Calidad de la Práctica Educativa*. Barcelona: Graó. Darrera consulta el 23 de desembre de 2018 des de <https://issuu.com/luisenrique87/docs/8-ideas-clave-calidad-de-la-practic>

Malpica, F. (2017). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje: motor de la innovación pedagógica sostenible, en Anijovich, R. y Domingo, A. (2017). *Práctica Reflexiva: Escenarios y Horizontes. Avances en el contexto internacional*. Aique Educación. Universidad de San Andrés. Buenos Aires.

Osborne-Lampkin, L., Folsom, J.S. & Herrington, C.D. (2015) *A Systematic Review of the Relationships Between Principal Characteristics and Student Achievement* (REL 2016-091), Washington, DC; U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southeast.

Robinson, G. (2012). Concepts of Leadership in Organizational Change in M. Preedy, N. Bennet & C. Wise. (Eds.) *Educational Leadership. Context, Strategy and Collaboration*. London: Sage.

Taylor, C. (2013). "Leading Professional Learning and Development" en M. Dawe. *The School Leader's Toolkit. Practical Strategies for Leading and Managing*. London: Sage

OECD (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS – Teaching and Learning International Survey* - Disponible en <http://www.oecd.org/TALIS>

Van Lier, L. (1994). Action research, *Sintagma* 6, 31-37. Darrera consulta el 24 de diciembre de 2018 des de [file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-ActionResearch-759709%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-ActionResearch-759709%20(1).pdf)

Wenger, E. (2015). *Communities of Practice. A brief introduction*. Darrera consulta el 27 de diciembre de 2018 des de <http://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>