

## CAP A UNA POLÍTICA D'EXÀMENS EFICAÇ DINS DELS ESTUDIS DE PRIMER GRAU ACADÈMIC D'ENSENYAMENT: ENSENYAMENT PRIMARI

Escola Superior Catòlica de Lovaina 2003 – 2011  
Kristien Carnel

L'**Escola Superior Catòlica de Lovaina** està associada amb la Universitat Catòlica de Lovaina. Dóna formació a sis mil alumnes repartits en quatre departaments de les disciplines següents:

- educació (pedagogia)
- estudis superiors d'economia (direcció d'empreses)
- medicina i tecnologia
- treball social

Dintre de l'Escola Superior de Lovaina, el **Departament de Pedagogia** organitza:

- pedagogia inicial (tres anys 180 crèdits; d'un a dos anys, de 60 a 120 crèdits) per a educació infantil (de 3 a 5 anys); educació primària (de 6 a 11 anys) i educació secundària obligatòria (de 12 a 16 anys);
- una diplomatura després dels estudis de primer grau acadèmic per a mestre d'educació especial (60 crèdits);
- una oferta de postgraus (20 crèdits)
  - tutor per al seguiment inicial i seguiment de pràctiques
  - escola per a tots (educació general)

La pràctica de les proves i l'avaluació de cada formació, dins de l'Escola Superior de Lovaina, es caracteritza per una **gran diversitat a nivell de responsabilitat docent individual i control organitzatiu**, de la qual cosa poden derivar-se millores:

- la qualitat no és invisible per a l'organització i depèn de les **qualitats** i la **professionalitat** de cada docent individual;
- l'organització no té sempre una imatge clara de la quantitat i la **qualitat** de les proves;
- les **conseqüències** organitzatives, financeres i legals de les formes de les proves escollides de vegades gairebé no es coneixen;
- la tradició i la **intuïció** són sovint els elements més tinguts en compte en l'elecció de les proves

En el marc de regulació de les línies directrius de l'Escola Superior semblava desitjable trobar una única línia i un ajustament on una primera inspecció de control organitzatiu garantís que:

- la política d'examen vagi d'acord amb la planificació didàctica i el **concepte didàctic** de la formació dins de l'Escola Superior;
- Els docents i els estudiants col·laboren en el control organitzatiu del **marc d'exàmens col·lectiu**,
- Els **marcs legals** i la normativa es coneixen i es comuniquen a totes les parts implicades;
- Hi ha una clar **vigilància de la qualitat** de l'avaluació amb el recolzament dels departaments des del servei de control de qualitat, la política educativa i la comissió educativa;
- Tenint en compte la qualitat hi ha lloc i atenció per a la **professionalització**;
- Les conseqüències financeres de les formes d'examen escollides es pressuposten i se n'examinen les **conseqüències per a l'organització i el personal**.

La formació de mestre d'ensenyament primari ha desenvolupat el procediment d'avaluació per reconèixer les competències adquirides pels estudiants que entren en el si de l'Escola Superior Catòlica de Lovaina des de 2003. En aquest article se'n descriu l'origen i l'operativitat.

En conseqüència, s'exposen els següents aspectes:

1. Necessitat d'una anàlisi: les raons d'una política d'exàmens per prioritzar la política
2. Objectius mínims
3. Opcions estratègiques
4. Operativitat d'una competència basada en el procés avaluador
5. Condicions prèvies
6. Pla d'acció

## 1. NECESSITAT D'UNA ANÀLISI

Aprendre competències específiques basteix una política d'exàmens alternativa on les funcions dels exàmens són:

- **Seguir** el desenvolupament de l'estudiant
- **Ajudar** l'estudiant per guiar i corregir el seu procés d'aprenentatge
- **Avaluar** el desenvolupament de les competències de l'estudiant (en situacions tipificades)

El desenvolupament d'una política d'exàmens afecta l'autonomia individual de cada professor com a docent i com a avaluador. Intervenir en les pràctiques d'examen afecta la feina de cada docent i per tant no és cap evidència. Resulta ser una palanca en el disseny de la renovació curricular. Per evitar discussions interminables sobre el grau màxim i mínim d'aquesta renovació formativa dins del camp de les competències específiques, es considerava fonamental, per descomptat, que la formació partís d'una anàlisi de necessitats que recollís els punts centrals sobre l'avaluació. Inventariant un nombre de raons formatives internes, la comissió educativa esperava augmentar la complicitat dels docents per seguir l'estratègia de renovació. Ja el 2003 – 2004 creixia l'opinió que s'havia d'organitzar alguna iniciativa contra l'actual política d'exàmens, però no canviar per canviar; sinó, tal com veurem més endavant, fer una supervisió controlada.

### Necessitat 1. L'avaluació resulta costosa dins de l'organització formativa

Segons un estudi senzill, el 2003, resultava que una part considerable d'una tasca docent mitjana anava per a l'avaluació

Com a il·lustració

Disciplines	Nombre de crèdits	Part d'avaluació en càrrega docent
Francès	3 crèdits	358 hores de càrrega docent o 22%
Educació física	3 crèdits	330 hores de càrrega docent o 20%
Pedagogia	3 crèdits	680 hores de càrrega docent o 62,5%

Aquesta confrontació de xifres assenyala que sovint no es calculen les conseqüències financeres i organitzatives del nostre sistema avaluador. Des de llavors no sembla haver canviat gaire.

### Necessitat 2. Queixes com a resposta a la càrrega docent

Dins l'Escola Superior Catòlica de Lovaina es du a terme una enquesta trienal de satisfacció entre els docents, els estudiants i els que han acabat els estudis (enquesta SPA). Els darrers anys els estudiants i els docents es mostren reiteradament menys satisfets amb la càrrega educativa que suposen les avaluacions. Els exàmens tradicionals **en combinació amb les noves formes d'avaluació** (documentació, coneixements, actituds...) condueixen sobretot cap a un increment de la càrrega educativa i del temps efectiu d'estudi per als estudiants, i cap a un augment de pressió dels docents.

### Necessitat 3. Necessitat de més guiatge i retroacció (*feed-back*) directa

De l'anàlisi de satisfacció ja esmentada abans en resulta una avaluació amb massa càrrega. Els estudiants destaquen que la retroacció arriba sovint massa tard (quan s'acaba l'aprenentatge) i expressen una gran necessitat de comunicació durant el procés avaluador, que té a veure tant amb l'aprenentatge com amb el resultat.

La possibilitat de retroacció prepara els estudiants a més per a l'ambient de treball on la cooperació i la crítica dels col·laboradors prenen un lloc important amb vistes a la pròpia professionalització.

#### **Necessitat 4. Necessitat de coordinació sobre més formes de control específiques**

L'entrada en la reducció de l'itinerari acadèmic de qui té un currículum professional es basa en una avaluació de les competències adquirides abans i en un altre lloc (convalidació). En funció d'aquesta anàlisi s'orienta als candidats cap a disciplines de les quals encara no dominen les competències. Assenyalen justificadament que hi ha una esclatxa massa profunda entre l'avaluació de les competències específiques en el procés de convalidació i l'anterior patró de proves clàssic, en la reducció de l'itinerari acadèmic. La formació vol evolucionar cap a un sistema d'avaluació amb el qual l'estudiant aconsegueixi gradualment completar la resta del seu perfil competencial.

#### **Necessitat 5. Necessitat d'un decantament psicomètric basat en la tradició avaluadora**

El nostre ensenyament coneix la lliure psicometria basada en la tradició avaluadora: l'avaluació és sobretot individual, basada en proves escrites. L'accent recau abans en el coneixement que en les possibilitats de solució del problema. La consideració de la seguretat i de la qualitat influeixen en el manteniment dels docents en aquesta manera de fer exàmens. No obstant això, creix la idea que no satisfà la necessitat d'un aprenentatge més personalitzat sobretot pel que fa al desenvolupament (edometria).

#### **Necessitat 6. Tenir sota control el nombre d'abandonaments**

Un dels objectius de la política d'exàmens de l'Escola Superior Catòlica de Lovaina és optimitzar les opcions d'aprovar. Des d'aquest punt de vista seguim amb atenció com evolucionen el nombre d'estudiants que no acaben els estudis. En la formació ordinària resulta que en els últims cursos dels estudis de tres anys hi ha una mitjana d'abandonament del 10% al 15%.

En la reducció de l'itinerari acadèmic, on hi ha inscrits més estudiants que treballen i dels quals s'espera una independència més gran, el percentatge és més elevat.

Encara que per ser educació a distància no sigui dramàticament alt, es constata, de tota manera, una certa evolució:

2001 – 2002	20%
2002 – 2003	17%
2003 – 2004	16%
2004 – 2005	24%
2005 – 2006	22%
2006 – 2007	25%

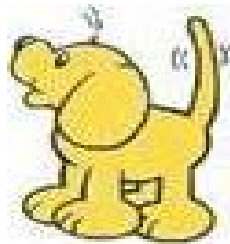
El desig de la formació és mantenir aquestes xifres estables i evitar que s'incrementi el nombre de fracassos.

#### **Necessitat 7. Necessitat d'una política d'exàmens pròpia i d'opcions estratègiques pròpies**

La revisió bibliogràfica no evidencia directament cap efecte positiu dels canvis sobre l'avaluació pel que fa a la motivació i l'aprenentatge dels estudiants (DOCHY

i SEGERS, 2005). Només hi ha la constatació empírica que els estudiants es regeixen per la cultura d'exàmens existent.

*"La cua mou el gos"*

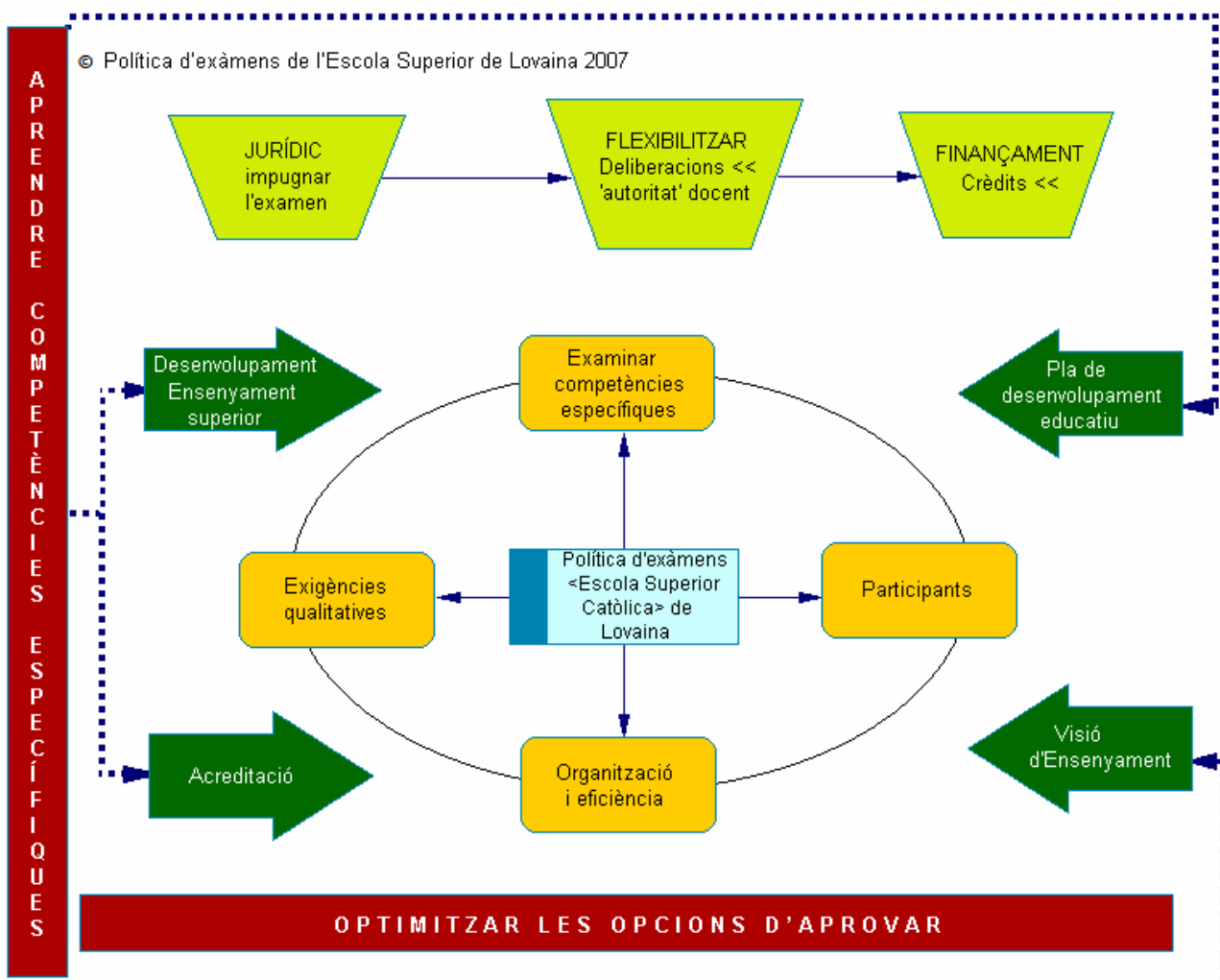


Aquesta dada fa créixer la idea entre els responsables de la formació de la necessitat de tenir una política d'exàmens pròpia, amb la qual la mateixa formació faci la tria cap a les orientacions futures.

## 2. OBJECTIUS DE L'ESCOLA SUPERIOR PER A UNA AVALUACIÓ DE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES

La política d'exàmens de l'Escola Superior Catòlica de Lovaina vol explicitar i implementar (avaluar la construcció del coneixement, l'assimilació del coneixement, aptituds i actituds, diferenciació i valoració, interpretació de la reglamentació de la tolerància...) la seva visió sobre les implicacions de les competències específiques i la política de diversitat sobre el nivell de l'avaluació i, a més, anticipar-se als avenços internacionals sobre el tema.

Esquema de la política d'exàmens de l'Escola Superior de Lovaina

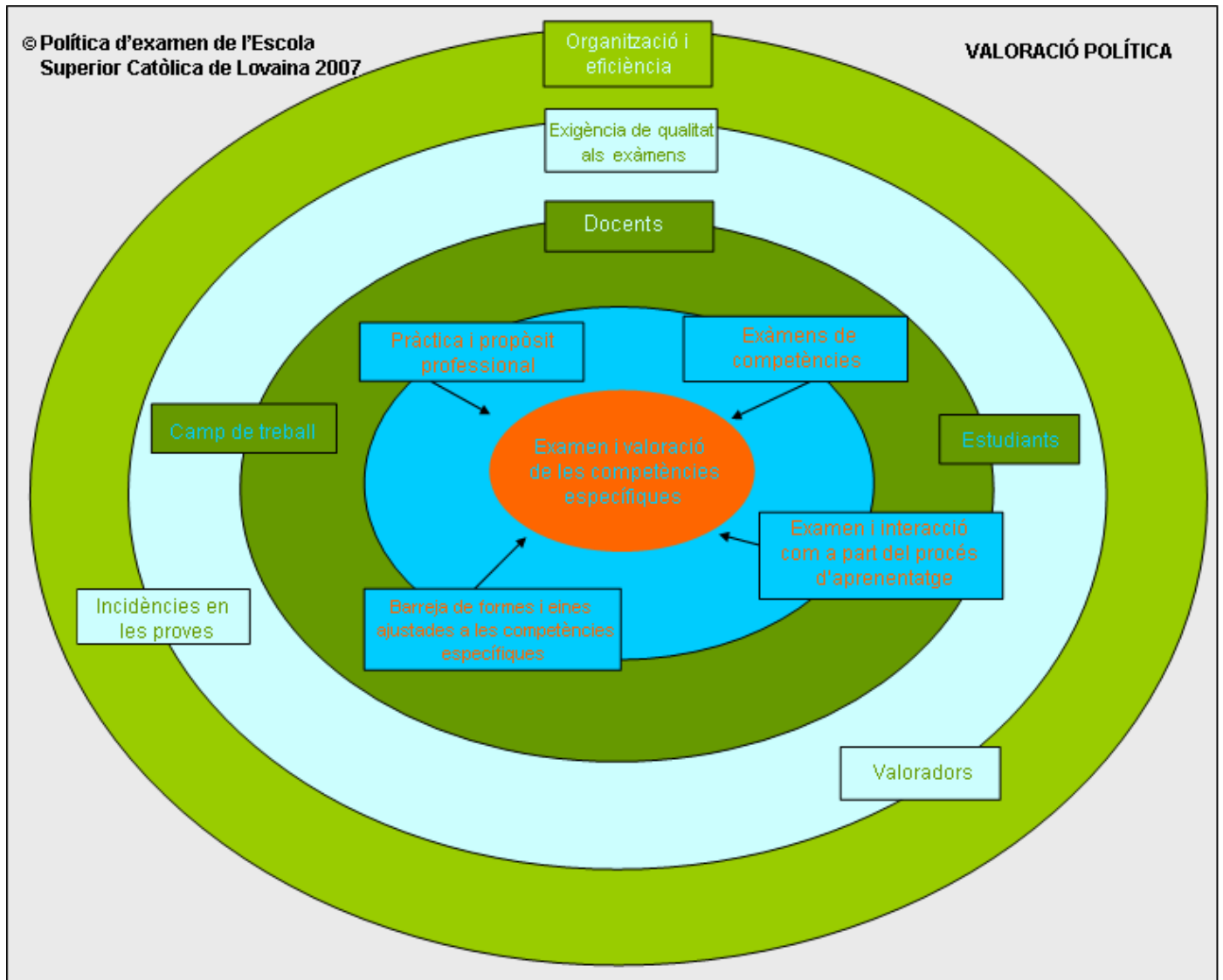


Si l'**Escola Superior Catòlica de Lovaina** planteja **examinar i valorar les competències específiques**, significa que com a escola superior persegueix una avaluació alternativa que té entre altres característiques, les següents:

- fer exàmens segons el marc de referència pedagògic i el concepte didàctic de la formació
- l'aprenentatge autoregulator, que té com a objectiu disminuir la tendència moratòria dels estudiants
- una orientació professional gràcies a la qual l'avaluació estigui més integrada en l'autèntic procés d'aprenentatge per ajudar a resoldre els problemes
- aprendre i examinar-se no es poden tractar separatament. La retroacció és la part integral de l'aprenentatge: examinar-se per aprendre enlloc d'aprendre per examinar-se.
- proves interdisciplinàries: des de la fragmentació de l'assignatura mateixa fins a una prova global i cohesionada
- prova integradora: una imatge global del coneixement, de les aptituds i de les actituds de l'estudiant
- construcció del coneixement abans que producte del coneixement
- barreja òptima de maneres d'examinar-se sobre les competències explicades
- responsabilitat compartida de docents i estudiants: valoració per parelles, valoració conjunta
- compromís dels responsables de la formació a l'hora de determinar els criteris d'avaluació i la intervenció com a assessor de la matèria
- ...

### 3. OPCIONS ESTRATÈGIQUES EN L'ENSENYAMENT DE MESTRE DE PRIMÀRIA

El diplomant professional en aquest ensenyament (educació primària) exerceix amb la seva pròpia política d'exàmens, s'examina: valoració de les **competències específiques de qualitat** amb una **càrrega de treball dosificada i factible per als docents** i l'administració, i **un plantejament més personalitzat** per als estudiants.

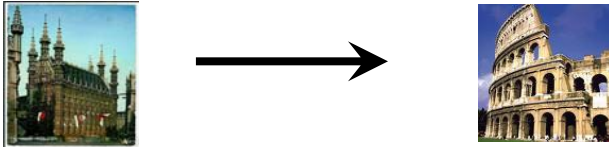


De la llista de característiques corresponents a la valoració de les competències específiques, el centre d'ensenyament ha fet una tria estratègica, al llarg de 2005 - 2007. Amb això, es vol implementar un nombre d'objectius mínims de la política de l'Escola Superior Catòlica de Lovaina i buscar respostes als reptes que s'esmenten a continuació.

**Profunda reflexió sobre l'essència de les proves**

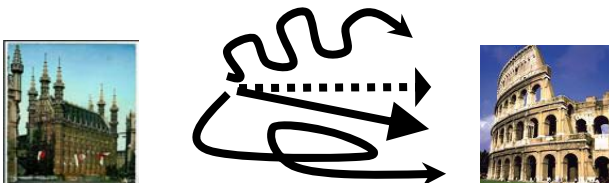
Es basa en les possibilitats d'interpretació de la dita que veurem més endavant: "Tots els camins arriben a Roma" (NIEWEG)

*'Només un camí arriba a Roma?'*



Aquest plantejament testimonia un model de prova clar però estàtic, en el qual examinar-se de les matèries mostra una vinculació clara amb el context d'instrucció. Hi ha una forta orientació pedagògica. Aquest enfocament és reconegut com a tradicional, i s'ha utilitzat en la formació fins al 2004.

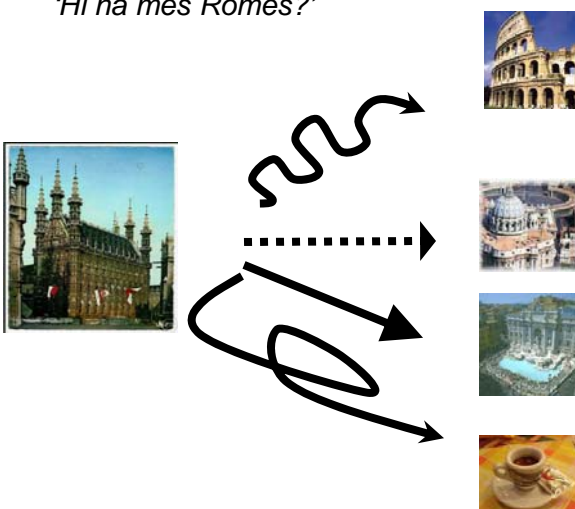
*'Hi ha més camins que vagin a Roma?'*



Aquest punt de vista introdueix una cultura d'exàmens, amb la qual es valora l'aptitud dels estudiants per resoldre els problemes basant-se en missions obertes i tasques d'aprenentatge autèntiques. Es pot permetre una llibertat més gran a l'hora de dur-ho a terme, perquè les condicions vinculades i els criteris coneguts prèviament hi estan ben explicitats. L'objectiu a assolir sempre és el mateix per a tots els estudiants.

A la fase d'inici de la posada en pràctica de la política d'exàmens, el centre formatiu s'ha posat com a objectiu arribar a aquesta forma de política d'exàmens més flexible.

*'Hi ha més Romes?'*



En aquesta estratègia d'exàmens, l'estudiant mateix determina la seva situació didàctica, el temps i els criteris de valoració. El plantejament es fa sobre l'enfocament, els criteris utilitzats i la justificació. La valoració és menys unívoca



que en els sistemes precedents, perquè l'objectiu final tampoc no és uniforme. Es determina clarament un mínim d'exigències, però pel que fa a la resta hi ha més espai per a les qualitats i el potencial personal. Per tant, s'opta així per una demanda de formació feta a mida sobre les competències específiques.

El 2004 aquesta manera de fer propera semblava música llunyana del futur. D'altra banda, l'equip no estava convençut que aquesta esdevingués mai una opció estratègica. La introducció del decret sobre la flexibilització de l'ensenyament superior a Flandes (abril 2004), l'experiència d'admetre a qui té un currículum professional sobre una base de competències obtingudes en un altre lloc i l'admissió d'estudiants amb limitació de funcions ha dut l'organització a accelerar aquesta tendència cap a una formació flexible. El centre de formació intenta formular per a aquesta finalitat una resposta fonamentada a la pregunta de saber si una incorporació diferent ha de conduir no només a un enfocament diferent pel que fa al contingut i els mètodes de treball, sinó també a una diferenciació en la manera d'avaluar.

### Enfocament més específic

Com que l'acompanyament de la trajectòria acadèmica té un paper important en les competències específiques, la formació posa l'accent cada cop més en l'acompanyament dels estudiants. La bona interacció entre el docent i l'estudiant estimula l'aprenentatge i el compromís de l'estudiant amb el fet d'aprendre. Trobar dificultats en el procés d'aprenentatge pot estimular abans que fer calcular. A part d'interactuar, la progressió del coneixement ocupa el seu propi lloc pel fet d'utilitzar un sistema d'avaluació transparent.

### Un equilibri sa entre les proves formatives i sumatòries

Els controls sumatoris s'adrecen cap a una selecció i una certificació. Els controls formatius s'enfoquen cap al diagnòstic propi en funció de l'avaluació, la retroacció, el *coaching* i la reflexió. El candidat determina per si sol si està preparat per realitzar l'examen.

En l'avaluació de les competències, la prova ha de recolzar el procés d'aprenentatge dels estudiants i no només és important la nota.

### Avaluació com a part integral de l'aprenentatge

Tradicionalment hi ha una relació lineal entre planificació, formació i avaluació



En una aproximació més a les competències específiques, optem per una relació cíclica entre aquests components. Suspendre una prova no bloqueja l'aprenentatge, sinó que a través de la retroacció dóna impuls per aprendre. Els exàmens estimulen l'autoavaluació en els estudiants que reflexionen sobre les seves pròpies preguntes i objectius pedagògics.



**El disseny de les tasques d'aprenentatge autèntiques**

Les tasques cada vegada estan més integrades en les pràctiques de formació i en el context d'estades en pràctiques de l'escola primària. A més, com més autèntica sigui una prova, més petita és la possibilitat de falsificació o frau.

**Participació dels docents, estudiants i matèria en l'avaluació**

Cada disciplina és responsable de la qualitat de la seva prova; és, per tant, important delimitar la part de responsabilitat del docent i de l'estudiant.

*Estudiants*

Els estudiants participen en el procés d'avaluació (planificació de les proves, adaptació de les formes d'exàmens a l'itinerari acadèmic individual...). Es manté el sistema de deu dies d'avaluació per semestre. A partir de 2006 – 2007 també hi ha exàmens organitzats a la tarda. Això té com a avantatge que els exàmens es puguin planificar més fàcilment. Per als estudiants que segueixen parts de programa de diferents anys de formació, aquesta reglamentació fa possible que puguin fer dos exàmens el mateix dia. No s'ha demostrat de moment, si això suposa una càrrega acadèmica per als estudiants els quals cada vegada són més avaluats a través de l'avaluació per parelles, la coavaluació o l'autoavaluació. Són cada vegada més responsables de la pròpia argumentació del domini competencial.

*Avaluadors externs*

Als professors de la formació pràctica i als tutors de les pràctiques de la matèria se'ls avisa per què ajudin a explicar les exigències mínimes dels criteris d'avaluació.

En el dilema de si la mateixa persona pot acompanyar i avaluar, cal buscar les alternatives útils de la formació per desvincular l'acompanyament acadèmic de l'avaluació.

La prova d'aprenentatge independent aplicada en el procés de convalidació, feta amb la incorporació d'assessors i docents que no estan implicats en la formació, es veu com una experiència positiva. La intenció és incorporar també els professors de la formació pràctica com a avaluadors d'aquest aprenentatge independent, sempre que s'adeqüi la pràctica, per exemple a través de la valoració del treball final de pràctiques de l'últim any acadèmic.

#### **4. PROCÉS D'AVALUACIÓ DE LES COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES**

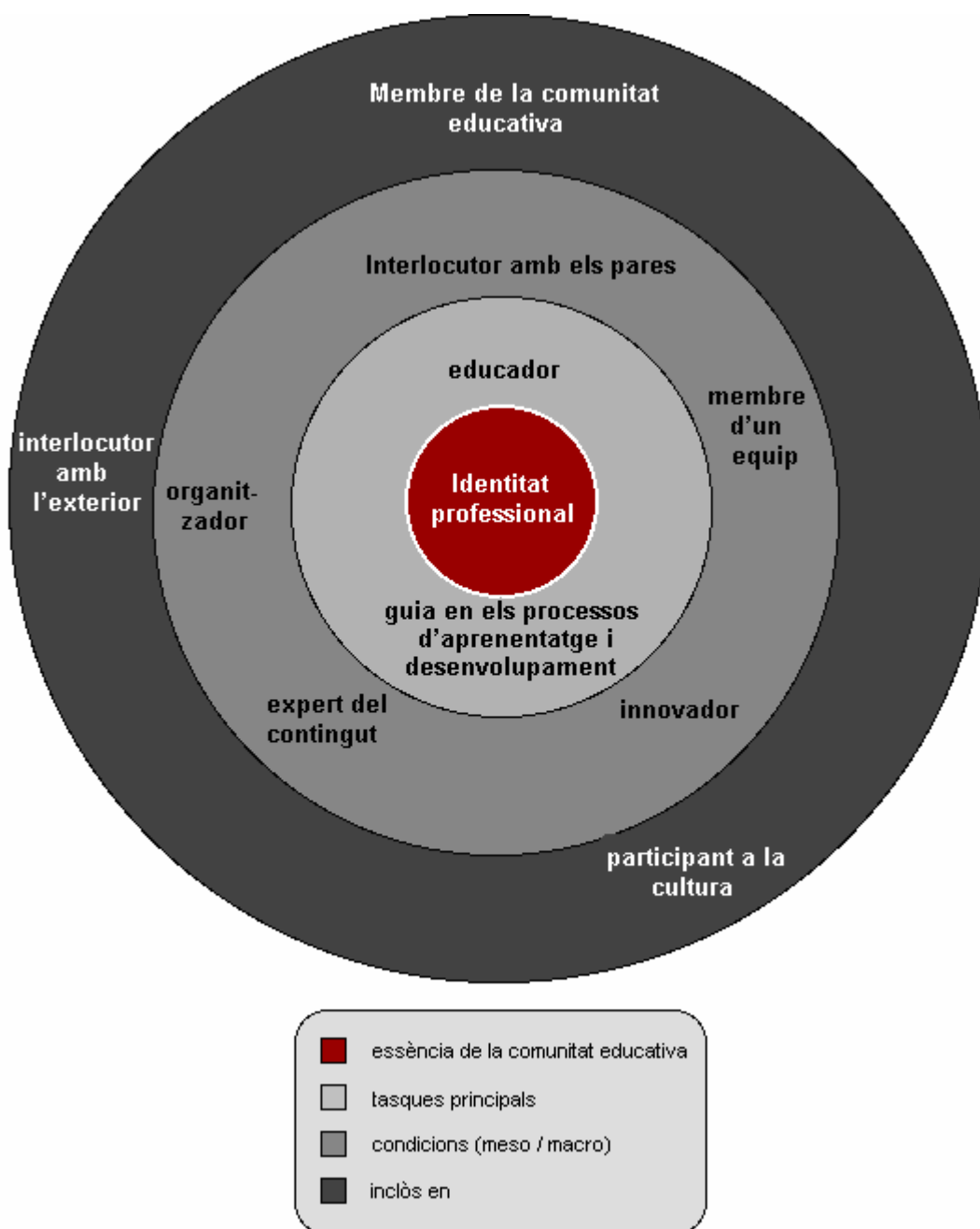
Segons Van BEREINDONK (2004) un nucli avaluador és un procés avaluador on un individu o un grup d'individus són valorats per **diferents examinadors** (assessors) que utilitzen un **conjunt de tècniques integrades** per fer-ho. En base als resultats d'un nucli avaluador es fan els **dictàmens** sobre les **competències humanes** en el context de selecció, promoció, **planificació de la carrera professional, potencial avaluador** i detecció de les **necessitats formatives**.

El mètode està tan desenvolupat que els assessors poden actuar professionalment com a avaluadors de les competències humanes.

##### **Primer pas: reconeixement de les competències**

La Unió Europea des de la Declaració de Bolonya (1999) ja ha formulat moltes recomanacions als seus estats membres per promoure la identificació de les competències en el seu àmbit educatiu. Pensem en la importància de la transparència en el Marc Europeu de Qualificacions (European Qualification Frameworks) i en els enllaços més recents entre resultats d'aprenentatge i competències.

La formació converteix el perfil professional decretat (1998), després del consentiment mutu dels docents, dels tutors i dels estudiants, en un perfil professional propi, en el qual les tasques dintre de la professió d'un professor d'educació primària es relacionen de la següent manera:



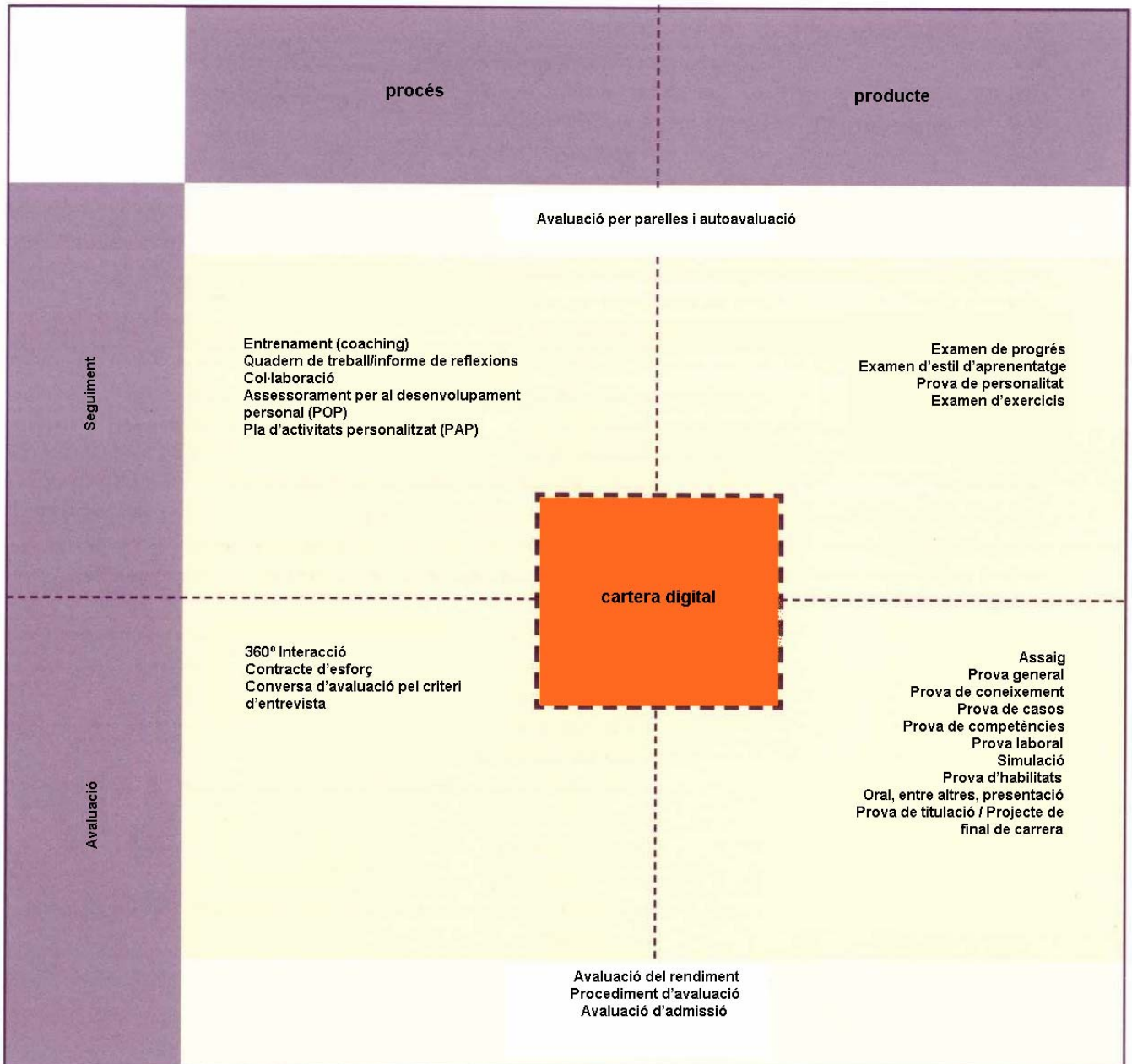
- Nivell 2 nivell d'aprofundiment
- Nivell 3 nivell d'inici en les funcions professionals (competències inicials)
- Nivell 4 nivell de comprovar el poder didàctic (aprofundiment de les competències)

La formació vol evitar una aproximació massa tècnica del domini competencial. És desitjable una aproximació més holística per evitar que l'avaluació s'encalli en unes interminables llistes de comportaments parcials observables que, de fet, mai cobreixen la totalitat de les possibilitats dels estudiants.

**Segon pas: avaluació de les competències**

Les proves de competències específiques suposen formes pròpies d'avaluació que mostren el coneixement, les aptituds i les actituds, i l'avaluació de la integració de

totes tres. La tria de la forma d'examinar-se estarà determinada per la intenció (selecció, *coaching*, la millora de la formació...) i per les instàncies a les quals han de ser presentades (estudiants, responsables polítics, comissions d'acreditació...) La formació vol aconseguir un bon nucli avaluador, on hi hagi un enllaç clar entre la naturalesa de les matèries impartides i les formes dels exàmens. Així es realitzarà una tria conscientment variada entre exàmens de plans de producció i exàmens de plans de processos i entre exàmens de plans organitzats i exàmens d'autogestió.



La comissió educativa després d'això també s'esforça per avaluar cada tasca del perfil professional almenys per tres formes diferents d'avaluació abans de fer el dictamen sobre el domini competencial.

Ho il·lustrem amb un instrumentari d'avaluació sobre el procés de convalidació (EVC). El procés de convalidació serveix per fer veure quines competències ja es tenen assolides per l'experiència professional i quina formació es necessita fer per completar-les.

### Instrumentari avaluador

#### Procés de convalidació

#### Estudis de primer grau acadèmic: mestre d'ensenyament primari

	Portafoli	Entrevista competències específiques	Proves de coneixements: Matemàtiques, neerlandès, francès, resolució de	Examen d'aptituds: música, resolució de problemes organitzatius, pissarra	Examen de planificació de les classes	Prova global	Habilitats pràctiques de la intervenció professional en processos de canvi	Entrevista religió, reflexió i revisió de vida	Entrevista ensenyament universitari
Actitud professional	X	X						X	
Mestre com a educador	X	X					X		
Mestre com a guia dels processos d'aprenentatge i ensenyament	X	X			X				
Mestre com a expert en el contingut			X	X					
Mestre com a organitzador	X	X			X		X		
Mestre com a innovador i investigador	X	X			X	X			X
Mestre com a guia de pares i tutors	X	X				X			
Mestre com a membre de l'equip	X	X				X			
Mestre com a membre de la comunitat educativa	X	X				X			
Mestre com a interlocutor amb l'exterior	X	X				X			X
Mestre com a participant en la cultura	X	X			X			X	X

Les necessitats de professionalització entre l'equip s'orienten a:

- dissenys d'exàmens que milloren els criteris de qualitat, de fiabilitat i validesa
- transparència en els criteris d'avaluació
- normes explicades de l'examen
- explicar els límits i les mancances tolerables

### **Tercer pas: acreditació de les competències**

Fins avui la deliberació sobre les dades d'avaluació pel que fa a la formació ordinària tenia únicament una base quantitativa. Els resultats d'un estudiant en les diferents matèries formatives es quantifiquen i les normes de deliberació determinen si aprova o no.

En un sistema que avalua més les competències específiques es crea una assemblea avaluadora basant-se en la relació dels resultats dels exàmens aportats. La informació s'expressa en termes de competències. Es fa una discussió qualitativa per estudiant sobre el seu nivell de domini per competència. Així s'assignen els graus en els diferents àmbits formatius i els crèdits.

L'enllaç entre els nivells de domini i les escales de punts, per exemple en el procés de convalidació, es fa operatiu de la següent manera:

Nivell 4	14/20 o més	exempció /prova de crèdit
Nivell 3	12 i 13/20	tasca d'aprenentatge alternativa, sovint combinada amb la pràctica i el lloc de treball
Nivell 2	10 i 11/20	programa adaptat de les parts formatives del semestre 2 al 4 inclosos
Nivell 1	menys de 10/20	programa formatiu complet

A mitjà termini la formació busca una conversió adequada en el si de la formació ordinària. Passar completament a un sistema *pass/failsysteem*<sup>1</sup> no és cap opció, fins a nova ordre. De moment a Flandes per decret (1994) es determina que els crèdits es calculen sobre una base quantitativa (per unitat d'estudis, una valoració sobre una escala de 20 punts). A més, els docents senten la necessitat de poder fer una diferenciació dins l'avaluació que reflecteixi la gradació en el nivell de domini. En les pàgines següents hi ha un exemple de la ponderació que obtenen les competències en una avaluació numèrica. L'exemple correspon a una prova escrita de la formació.

---

<sup>1</sup> Components metodològics del sistema de *pass/failsysteem*: Aquest sistema es basa en tasques presencials. 'Fail' vol dir que quan algú no ha aprovat aquests components, no pot obtenir cap resultat. Se li oferiran, de tota manera, noves oportunitats per superar l'avaluació: 'pass', però si l'estudiant no compleix les exigències que hi ha establertes per als components metodològics, no pot aprovar la part formativa de la qual aquests components formen part.


**Clau de correcció pel que fa a la cal·ligrafia (part A) Nom: .....**

<b>4. Créixer com a mestre en qualitat d'expert en el contingut</b>		
<b>4.1. Dominar els coneixements bàsics, seguir i qüestionar-se l'evolució recent dels continguts i habilitats de l'àrea educativa</b> En altres mots, posseir un coneixement profund pel que fa al mètode d'escriptura autoritzat i poder-lo aplicar	<b>TOTAL</b> _____/20	<input type="checkbox"/> Nivell 1 <input type="checkbox"/> Nivell 2 <input type="checkbox"/> Nivell 3 <input type="checkbox"/> Nivell 4
- Pot escriure un text entre les guies en el temps estipulat (10')	_____/2	
- Posa atenció a fer una escriptura regular pel que fa al format de la grafia, en altres paraules, toca les guies i les línies de suport quan és necessari	_____/2	
- Utilitza una inclinació correcta o escriu en línia recta	_____/2	
Domina les formes correctes de les grafies - Ovals: (o – a) - Parts amb punta (r – z – s- p) - Lletres amb llaç: b – l – h- k- f- g- j- ij - Lletres de pal: t- d- p- q - Majúscules	_____/2	
- Uneix les lletres de manera correcta	_____/2	
- Posa els signes de puntuació de manera correcta i impecable	_____/2	





**Clau de correcció pel que fa al contingut de les assignatures i la didàctica (part B)**

<b>2. Créixer com a mestre en qualitat de guia dels processos d'aprenentatge i ensenyament</b>		
2.3. Poder seleccionar experiències i continguts, estructurar-los i convertir-los en tasques - Preveu una estructura clara i una construcció lògica en funció dels objectius a assolir (seqüenciació: introducció, contingut, tractament) - Aporta el contingut didàctic tenint en compte la motivació de la mainada	<u>B2a</u>  /20	<input type="checkbox"/> Nivell 1 <input type="checkbox"/> Nivell 2 <input type="checkbox"/> Nivell 3 <input type="checkbox"/> Nivell 4
2.4. Determinar les formes de treball en grup i les formes de treball adequades - Aporta variació suficient en els mètodes de treball didàctics - Escull formes de treball amb les quals la mainada participi activament en el procés d'aprenentatge	<u>B2a</u>  /20	<input type="checkbox"/> Nivell 1 <input type="checkbox"/> Nivell 2 <input type="checkbox"/> Nivell 3 <input type="checkbox"/> Nivell 4
2.6. Crear contextos d'aprenentatge consistents - Dóna tasques esperonadores i engrescadores en funció d'una motivació òptima	<u>B2a</u>  /10	<input type="checkbox"/> Nivell 1 <input type="checkbox"/> Nivell 2 <input type="checkbox"/> Nivell 3 <input type="checkbox"/> Nivell 4
2.8. Avaluar amb vistes a la correcció i la diferenciació - Controla els efectes de l'aprenentatge al mateix temps que s'avalua el procés com a producte directriu - Diferencia l'enfocament dels dretans i esquerrans	<u>B2b</u>  /20	<input type="checkbox"/> Nivell 1 <input type="checkbox"/> Nivell 2 <input type="checkbox"/> Nivell 3 <input type="checkbox"/> Nivell 4
<b>4. Créixer com a mestre en qualitat d'expert en el contingut</b>		
4.2. Utilitza els coneixements adquirits i les habilitats del sector educatiu - Coneix els punts d'interès pel que fa a ensenyar a escriure (utilització del bolígraf, postura corporal i posició dels fulls)	<u>B1a</u>  /30	<input type="checkbox"/> Nivell 1 <input type="checkbox"/> Nivell 2 <input type="checkbox"/> Nivell 3 <input type="checkbox"/> Nivell 4
<b>7. Créixer com a professor en qualitat de guia dels pares/tutors</b>		
7.2. D'acord amb l'equip docent informar els pares/tutors sobre els esdeveniments a l'aula i a l'escola - Contactes externs (companys, tutors i/o especialistes) en situacions complicades - Té iniciativa per parlar amb els pares en situacions complicades	<u>B2c</u>  /20	<input type="checkbox"/> Nivell 1 <input type="checkbox"/> Nivell 2 <input type="checkbox"/> Nivell 3 <input type="checkbox"/> Nivell 4
<b>TOTAL</b>	/120  = <b>/20</b>	<input type="checkbox"/> <b>Nivell 1</b> <input type="checkbox"/> <b>Nivell 2</b> <input type="checkbox"/> <b>Nivell 3</b> <input type="checkbox"/> <b>Nivell 4</b>

Avaluació	/20
<b>Nivell 1</b>	-10 / 10
<b>Nivell 2</b>	11 / 12/ 13      12 -13: tasques substitutòries dependents dels buits
<b>Nivell 3</b>	14 /15      Des de 14 /20: exempció per educació de l'expressió
<b>Nivell 4</b>	16 / + 16

## 5. CONDICIONS FONAMENTALS

### Condicions favorables

- La política d'exàmens **ha de portar-se a terme** per part dels responsables de la formació, la direcció departamental i tots els afectats. La direcció de l'Escola Superior ha d'aprovar el decantament cap al pla de competències específiques i facilitar-lo de manera efectiva, preveient el temps i els mitjans per realitzar una política d'exàmens millor.
- La **reglamentació** ha d'admetre una política d'exàmens de les competències específiques. Durant l'any acadèmic 2005- 2006 el reglament ja ha estat corregit en funció de les adscripcions i la legibilitat pels estudiants i docents; encara que a nivell de l'Escola Superior Catòlica de Lovaina hi ha un grup de treball actiu del Departament de Pedagogia que s'ocupa d'aquest tema.
- **La professionalització dels docents i dels assessors** és necessària per garantir les condicions de qualitat i l'harmonització amb els quadres legals i la reglamentació. El **manteniment de la resolució de problemes organitzatius** (ICT) pot estimular de manera eficient el sistema d'avaluació tant per als estudiants i docents com per a l'administració.
- Les pràctiques de qualitat dins la formació estimulen la implementació restant.

### Exigències qualitatives

#### *Per als exàmens*

- **Transparència**, tant pel que fa a procediment, contingut, forma, durada, admissió, criteris d'avaluació, factors ponderables, notes, possibilitats de recuperació... com pel que fa a la comunicació prèvia i al pla d'instrucció durant l'avaluació mateixa.
- **Fiabilitat** (objectivitat de la puntuació, promoure la fiabilitat interavaluadora mitjançant la introducció de maneres duals d'avaluar com el portafoli, proves globals...).
- **Validesa** (en quina mesura un examen valora el que ha de valorar i permet un dictamen fonamentat del tema sobre el qual es valoren les competències).

#### *Per als examinadors*

- Han de ser competents per examinar (exàmens de disseny de les competències específiques i adquisició de les normes establertes)
- Avaluació real de la càrrega del sistema de proves en els docents i l'administració
- Decisions sobre si demanar o no ajuda externa, avaluadors independents, que han de ser capaços d'interpretar els perfils de puntuació i els histogrames de resultats dels estudiants (selecció i formació en aquest sentit).

## 6. PLA D'ACCIÓ

Cada formació de l'Escola Superior Catòlica de Lovaina desenvolupa una posada en marxa de l'àmplia política d'exàmens de l'escola per la formació en el període 2007-2011 i posa en pràctica un pla escalonat fins a la seva implementació cap al 2011.

La comissió de formació fa la funció de plataforma coordinadora i inspiradora:

- desenvolupa la política d'exàmens per als departaments
- guia la posada en pràctica a través de les reunions de formació
- fa discutibles els resultats de control de qualitat sobre l'avaluació dins la formació
- interpreta els histogrames i si és necessari corregeix la formació
- té en compte les necessitats de professionalització dels docents

S'exigeix col·laboració entre la comissió de formació, el grup de treball de professionalització, el grup de treball de polítiques de diversitat i camps intel·lectuals/ estudiants.

Per a la formació de mestre de primària aquest procés es desenvolupa de la següent manera.

Tema	Període	Operativitat	Principals constatacions o resultats
Mapa de la situació existent	2003- 2006	Fets i impressions sobre la pròpia formació pel que fa a l'avaluació - recerca de la qualitat 'avaluació de l'avaluació': qüestionari i representació esquemàtica dels resultats: vegi's annex –anàlisi de satisfacció- estudi en estudiants, personal i exalumnes pel que fa a l'avaluació	Per a tots els ítems la puntuació de la formació global assoleix un índex de satisfacció per sobre o a l'entorn del 70%. En tot cas la formació obté una apreciació de conjunt per la política d'avaluació aplicada. Només la distribució dels exàmens té una puntuació més baixa. Els responsables de la formació ja n'eren conscients. El 2006- 2007, s'han adoptat algunes mesures al respecte com la programació d'alguns exàmens a la tarda. Resulta també necessària la retroacció durant l'avaluació permanent. Quan examinem més en detall els informes parcials dels informes de formació, els estudiants fan una gran diferenciació segons la subdivisió de la formació. Els professors responsables de les subdivisions de la formació que tenen clarament una puntuació més baixa van ser particularment responsabilitzats del seu funcionament (durant els cursos acadèmics 2005- 2006 i 2006- 2007).  El 2006- 2007 l'avaluació de l'avaluació va integrar-se en l'ampliació de recerca de qualitat en l'avaluació de les subdivisions de la formació (1 i 2 ensenyament primari, tipus BALO). <sup>2</sup> Aquests resultats s'esperen obtenir durant l'any acadèmic 2007- 2008.
		2004- 2006 El desenvolupament i la posada en pràctica d'una matriu de competències	Les accions de millora esmentades abans haurien de portar a una millor puntuació en l'enquesta de satisfacció

<sup>2</sup> El tipus de formació BALO consisteix en sis semestres i està dividit en tres grans fases: la fase d'incorporació (el primer semestre del primer any), la fase principal (des de la meitat del primer any fins al final de la pràctica del tercer any) i la fase d'aprofundiment (la segona part del tercer any)

		per a la formació  2005-2006 Primera aplicació del nou reglament dels estudis i de les proves de l'Escola Superior Catòlica de Lovaina	que es va fer a tots els estudiants durant el 2006. Aquests resultats s'esperen obtenir durant l'any acadèmic 2007- 2008.
Redacció de la pròpia política d'exàmens	2006-2007	El text de treball operatiu de la política de l'Escola Superior Catòlica de Lovaina i de les opcions del Departament de Pedagogia. Redacció de les taules d'equivalències que indiquen la relació entre les competències i les subdivisions de la formació /fases en la construcció de la pràctica per a cada un dels semestres de la formació	Es reprèn a la secció de treball 2007-2008 i continua en les xerrades de funcionament 2008- 2009
Desenvolupament de la situació òptima	2007- 2008	L'adaptació de la matriu competencial sobre la base de la retroacció de tots els usuaris i sobre la base de la recerca de qualitat pel que fa a la validesa. Revisió de les competències globals per parts formatives/ períodes de pràctiques (determinar els resultats dels aprenentatges en termes de competències). Avaluar les normes estipulades de la pràctica (disposició del límit entre l'aprovat i el suspès per a la pràctica, delimitar la relació entre fer de guia i avaluar)	L'optimització de la matriu competencial actual i dels formularis d'avaluació pràctica corresponents en la preparació a la introducció de l'any acadèmic 2008-2009  Professionalització dels guies de l'itinerari acadèmic i dels guies de la pràctica (sessions de deliberació conjunta) + delimitació de l'acompanyament i la responsabilitat avaluadora intel·lectual + l'exercici de valoració independent dels assessors de la pràctica
		Desenvolupar assenyadament i/o triar els instruments d'avaluació que mesuren aquestes competències globals + la corresponent professionalització dels docents implicats per arribar a un pla d'acció per als estudiants amb la delimitació de la frontera acompanyament/ avaluació	Entre altres: - exàmens de coneixement de francès digitalitzats (test de pantalla primer any i examen de coneixements en el procés convalidador) i matemàtiques amb ajuda de QuestionMarkPerception - prova pràctica a la fi del primer any - avaluació dual digitalitzada - aprofitar la superació professional dels resultats de l'avaluació dual en el perfil de competència per a la pràctica - avaluar la superació professional en el tercer any i formació reduïda - ampliació del portafoli a través de la formació - augment de l'autoresponsabilitat de l'estudiant en ajuntar la càrrega de la prova per al perfil de la pràctica - introduir assessors independents a l'hora d'avaluar la pràctica innovadora
		Promoure l'ajustament al reglament d'exàmens  Debatre errors en el pas cap a les formes d'avaluació alternatives	
	2008-2009	Optimització de les condicions de qualitat dels exàmens i examinadors: validesa, fiabilitat (objectivitat, diferenciació, especificitat, grau de dificultat, volum) Diferenciació en el pla d'avaluació (diferents possibilitats d'examen per a estudiants diferents, organització	Les iniciatives de professionalització per l'equip en el primer semestre + seguiment en les xerrades de funcionament en el segon semestre (determinar la forma d'examen més efectiva i el contingut per a cada part formativa)

		flexible en temps i espai, normes diferents) Avaluar les normes exposades per a les assignatures Integració de les proves en el procés d'aprenentatge Exàmens comuns per Diest-Heverlee En el sumari de relació coneixement/comprensió/aplicació en les proves per semestre i en el conjunt de la formació	
		Prendre la decisió de digitalitzar o no el portafoli de creixement i el portafoli del perfil per a les pràctiques	
		Adaptació de la formació i el reglament d'exàmens a un sistema que avaluï les competències específiques	Cada oficina d'atenció a l'estudiant transmet els suggeriments al grup de treball formatiu de l'Escola Superior Catòlica de Lovaina i la reglamentació de la prova sobre la base de les seves constatacions
Anàlisi de qualitat	2009-2010	Implementació restant + l'estat d'avaluació de les qüestions de política avaluadora pel servei de control de qualitat dels docents, administració i estudiants: verificar el funcionament formatiu en els criteris de la política d'exàmens de l'Escola Superior de Lovaina, les exigències de l'avaluació de l'associació de la Universitat Catòlica de Lovaina i els criteris d'acreditació	Aproximació possible: - avaluació de l'avaluació on els resultats són motiu de comentari en les xerrades de funcionament i tractats en les assemblees dels departaments - recerca de transparència, validesa, credibilitat de les proves utilitzades - investigació dels no aprovats i/o abandonament dels estudis
	2010- 2011	Modulació de la política d'exàmens/inversió de mitjans sobre la base de l'anàlisi dels resultats i, a més, controlar i optimitzar tot el cicle de construcció de proves, rendiment de l'examen i avaluació	

#### Altres aspectes a considerar:

- Control de la quantitat d'endarrerits i optimitzar tot el possible el percentatge d'aprovat
- Les anàlisis de satisfacció han de mostrar tendències positives amb relació a la transparència dels criteris d'avaluació i garantia normativa de l'avaluació
- Els histogrames dels resultats de l'avaluació no mostren cap altre perfil (sempre que es descriu clarament què vol dir 'perfil diferent')
- Llibertat d'expressió dels estudiants en l'objectiu de l'avaluació (conversa amb trobada)
- Limitar la quantitat de dies d'examen (un examen per mig dia i un màxim 10 dies d'examen per semestre)
- Reduir les queixes en el servei d'estudiants sobre horaris d'examen i exàmens
- Disposar d'una matriu competencial on hi hagi desenvolupades les competències segons els indicadors dels diferents nivells
- Coneixement de les exigències lligades a l'avaluació i als processos d'avaluació en estudiants i persones, entre altres, per una clara descripció de l'avaluació en els indicadors acadèmics de les parts formatives ( terminis de tasques i sancions, opcions adaptades de les formes d'avaluació en funció de

- la formació de les competències específiques, normes de tolerància o acords de compensació interns...)
- Preparació dels exàmens de gener en el primer semestre a través d'exàmens de prova i tipus d'estudi
  - Una descripció clara de l'avaluació en els indicadors acadèmics de cada formació
    - forma d'examen, durada, rendiment
    - terminis de tasques i sancions
    - opcions adaptades de les formes d'avaluació en funció de les competències específiques formatives
    - normes de tolerància o acords de compensació interns
  - Rellevància professional com a dada central en l'avaluació (teoria i pràctica continuen avaluant-se juntes)
  - Integració de l'avaluació en el procés d'aprenentatge
  - Barreja de les formes d'exàmens òptimes d'acord amb els objectius de les competències específiques educatives
  - Relació equilibrada a través de la formació entre
    - Producció i resolució de problemes
    - Exàmens formatius i sumatoris
    - Finalització d'exàmens no integrats a mesura que l'itinerari acadèmic progressa
  - Càrrega per als estudiants/docents (quantitat d'exàmens, durada, recuperació)

**BIBLIOGRAFIA**

- Adams, M. & Schuur, K., Competentieverricht opleiden en toetsen op de lerarenopleiding primair onderwijs. Houten, Kenniscentrum EVC, 2004
- Beleid Associatie K.U.Leuven, Onderwijsontwikkeling – deel 5 Fiche afstemming van de evaluatie op de doelstellingen p. 22-26
- Cluitmans, J & Klarus, R., Competentiebeoordeling: een pleidooi voor congruentie. IN: Tijdschrift voor Hoger onderwijs. 2005 (23) p. 221-238
- Dienst Onderwijsbeleid KHLeuven (L. Vandeput red.), Toetsbeleid KHLeuven 2007
- Dierickx, S., e.a. Assessment in het hoger onderwijs. Over de implicaties van nieuwe toetsvormen voor de edumetrie. A: Tijdschrift voor hoger onderwijs nr. 19, març 2001, 18 p.
- Dochy, F. e.a., Anders evalueren. Assessment in de onderwijspraktijk. Heverlee, LannooCampus, 2003, 136 p.
- Dochy, F., Heylen, L. & Van de Mosselaer, H., Assessment in het onderwijs. Nieuwe toetsvormen en examinering in studentgericht en competentiegericht onderwijs. Utrecht, Lemma, 2002
- Dochy, F. & Nickmans, G., Competentieverricht opleiden en toetsen. Theorie en praktijk van flexibel leren. Utrecht, Lemma, 2005, 200 p.
- Hogeschool Zuyd, Maatwerk. Toetsing van Vraaggestuurd Competentieverricht Maatwerkonderwijs, 33 p.
- Hoogeveen, J.N., De praktijk van competentieverricht toetsen en beoordelen. Inrichting, uitwerking en wettelijke kaders., Elseviercongressen, setembre 2006
- Huyse, M & Vandersmissen, M., Onderzoeksrapport over alternatieve onderwijs- en assessmentvormen, KHLeuven, 2002
- Jaspers, M. & Schade, M., Toetsbeleid en geautomatiseerde toetsing., Fontyshogeschole, 2002, 40 p.
- Knopperts, H., Flexibel opleiden en examineren op ROC A 12 – ICT team. Elversiercongressen, setembre 2006
- Knorren, J., Assessment. Spil van meesterlijke ontwikkeling. Ruud de Moor Centrum, Open universiteit, 2004, 25 p.
- KHLeuven, Onderwijs- en examenreglement.
- Mateusen, L. & Poot, J (red.) Evaluatie als hefboon tot kwaliteitsverbetering. Nieuwe visies op de praktijk van leerlingenevaluatie. K.U.L., Vliebergh-Senciecentrum, 2000, 97 blz.
- OC BOO Diest-Heverlee (red. K. Carnel), Afstemming rond praktijkevaluatie: vormgeving, inhoudelijke afspraken, procedures van intern bezwaar. Voorbereidende teksten, 2006-2007

- Polderdijk, M., e.a., Handboek voor toetsontwikkeling. Verantwoord plannen van toetsen en examinering in het hoger onderwijs. Utrecht, Stichting Digitale Universiteit, 2004, 58 p.
- Straetmans, J.J.M. & Sanders, P. S., Beoordelen van competenties van docenten. Utrecht, Landelijk programmamanagement Educatief Partnerschap van de HBO-raad, 2001, 108 p.
- Studiecentrum voor Bedrijf en overheid: congresmappen studiedagen
  - o 18 de febrer de 2003 Toetsen en beoordelen in het hoger onderwijs (M. Nieweg, K. Kemps, M. Segers)
  - o 24 i 25 de febrer 2005, 26 d'abril 2006 Toetsing en toetsbeleid in het Hoger Onderwijs
- Van Beirendonck, L. Iedereen competent. Handleiding voor competentie management dat werkt. Leuven, Lannoo Campus, 2004, p. 87
- Van Berkel, A. e.a., Competentieassessment. De ontwikkeling en toepassing van self- peer- en expertassessments in het HBO; een praktijkvoorbeeld. Utrecht, Lemma, 2003, 163 p.
- Van Berkel, H. & Bax, A., Toetsen in het hoger onderwijs. Houten, Van Loghum, 2002
- Van Petegem, P. & Vanhoof, J., Evaluatie op de testbank. Een handboek voor het ontwikkelen van alternatieve evaluatievormen. UIA, Edubron, Wolters-Plantyn, 2002
- Van Zuytven, G, e.a., Handboek Toetsplanontwikkeling in competentiegericht onderwijs: beleid voor verantwoordelijk plannen van toetsing en examinering in het hoger onderwijs. Utrecht, Stichting Digitale Universiteit, 2004
- VLHORA, Toelichting op het nieuw visitatie- en accreditatiestelsel in Vlaanderen – relevante elementen uit de onderwijsvisitatie ten aanzien van het toetsenbeleid. 2005-2006
- Werkgroep toetsenbeleid IOC (K. Carnel red.), Stappenplan strategische keuzes en minimumdoelen. KHLeuven, 2006
- Wouda, S. & Snoek M., Competentiegericht leren en begeleiden. Competentiegericht bewijzen en beoordelen. EPS project assessment en portfolio in de opleiding, 2003, 53 p.



**ANNEX 1****Preguntes de la recerca de qualitat 'Avaluació de l'avaluació' realitzada als Estudis de primer grau acadèmic del curs 2005- 2006****Avaluació dels exàmens**

1. El docent ens ha informat bé prèviament de l'examen (plenament d'acord...plenament en desacord)
2. El docent estava disposat a fer una explicació addicional de la matèria d'examen
3. Vaig començar a estudiar amb temps la matèria d'examen
4. Trobo que he treballat suficientment per a aquest examen
5. La forma d'examen (oral/ escrita) s'adapta al tipus de disciplina formativa
6. Els criteris per a l'avaluació de l'examen són clars
7. Les preguntes de l'examen estaven formulades d'una manera clara
8. Hi havia preguntes d'examen de tota la matèria
9. Les preguntes de l'examen sondegen el coneixement (reproducció, fets...)
10. Les preguntes de l'examen sondegen la capacitat intel·lectual (establir relacions)
11. Les preguntes de l'examen sondegen la posada en pràctica de les aptituds
12. Sabia quants punts valia cada pregunta
13. Durant l'examen tenia temps suficient per preparar-me i respondre
14. Durant l'examen no hi havia cap element de distorsió (ambient tranquil, vigilància discreta, mala sort o bona sort amb les preguntes/ docent...)
15. He rebut preguntes d'exemple del docent sí- no
16. El grau de dificultat el considero baix – adequat – alt
17. La quantitat de preguntes era baixa – justa – excessiva
18. L'espai de resposta era escàs – adequat – excessiu

**2. Avaluació de les tasques**

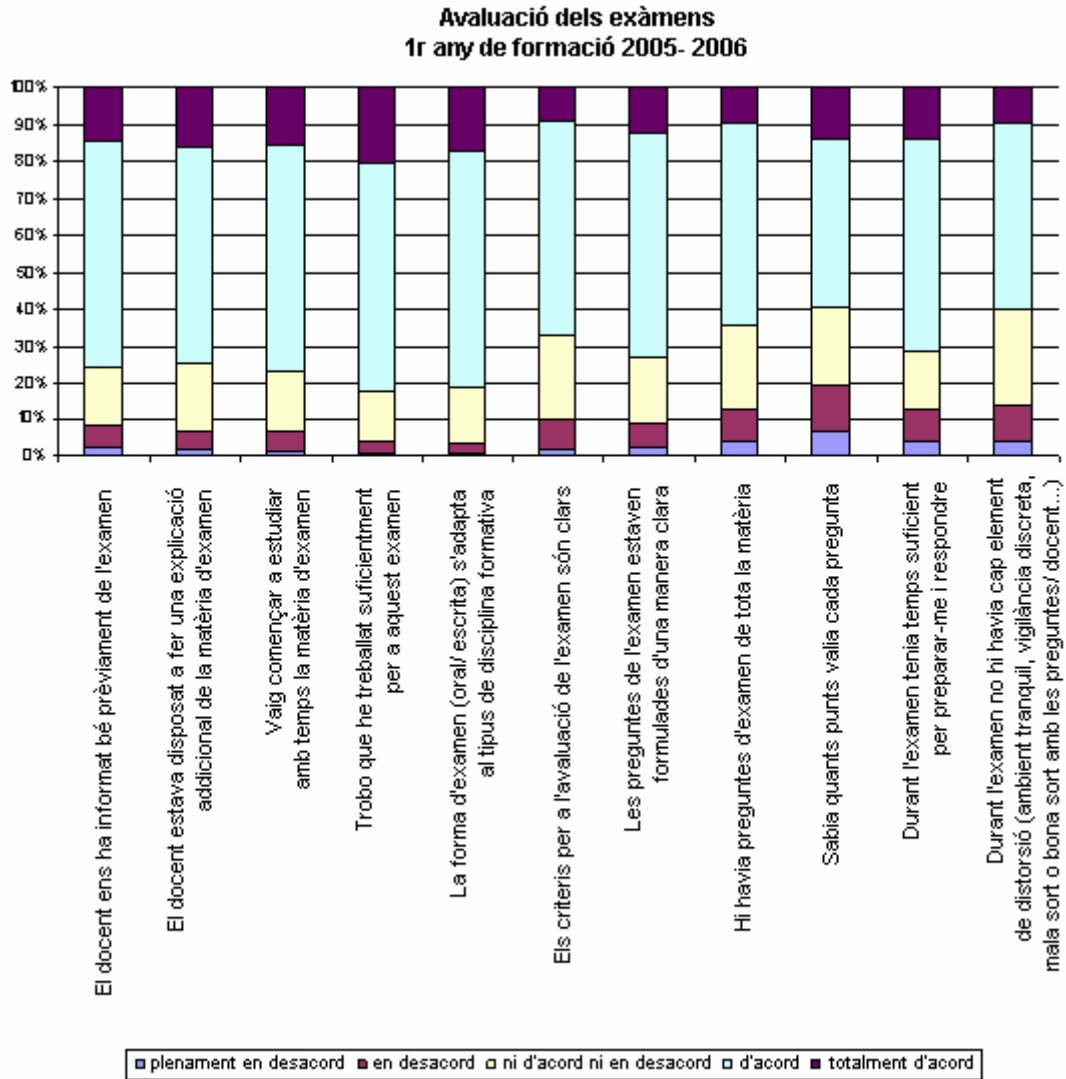
1. El docent ens ha informat bé prèviament de les tasques
2. El docent estava disposat a fer una explicació addicional de les tasques
3. Vaig començar a treballar amb temps amb les tasques
4. Trobo que he treballat profundament per a aquestes tasques
5. Les tasques són una part significativa de l'avaluació d'aquesta disciplina formativa
6. Els criteris per a l'avaluació de les tasques són clars
7. Les ordres/tasques estaven formulades d'una manera clara
8. Hi havia tasques de tota la matèria
9. Durant l'avaluació de les tasques s'ha valorat prou el coneixement
10. Durant l'avaluació de les tasques s'ha valorat prou la forma
11. Durant l'avaluació de les tasques s'ha valorat prou el procés
12. Hi havia prou temps per fer la tasca
13. Mentrestant he rebut una retroacció de qualitat sobre les tasques que m'ha permès millorar el meu mètode d'estudi

**3. Avaluació**

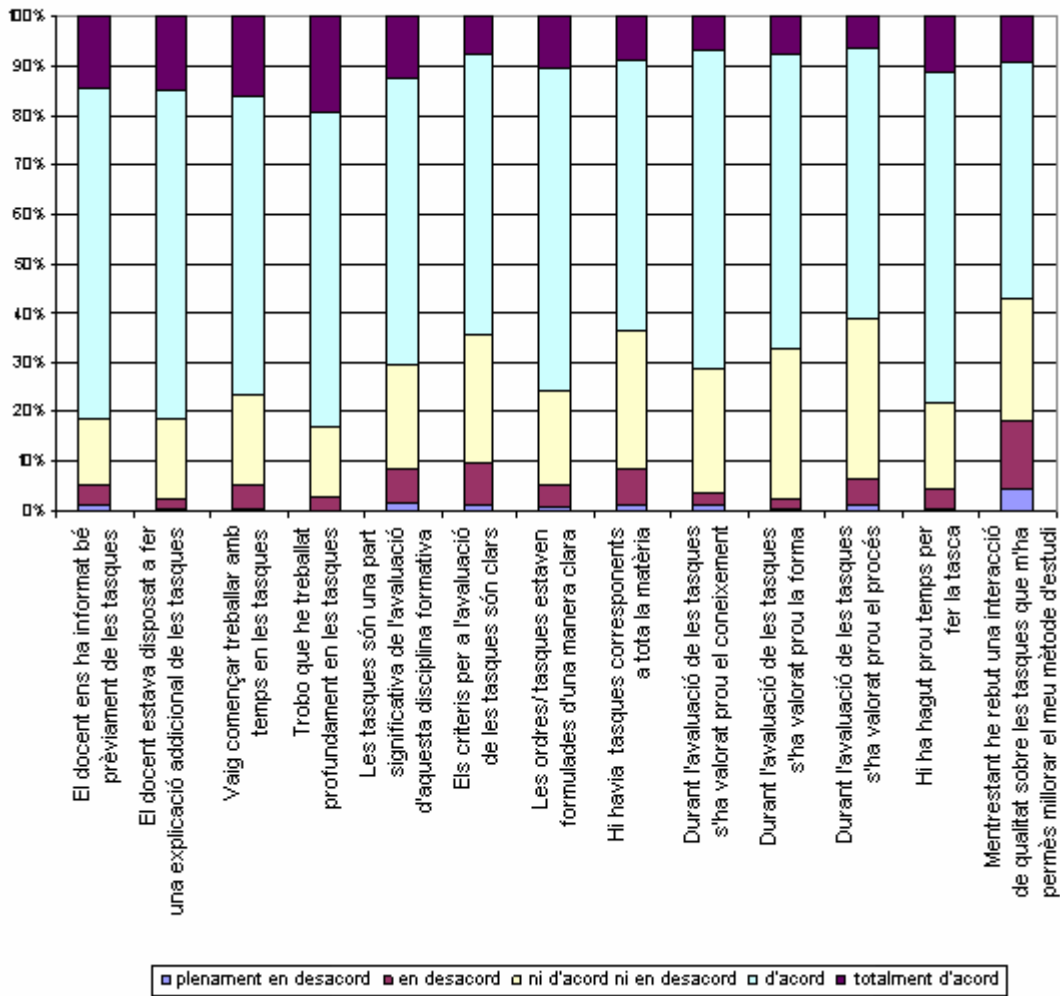
1. Penso que he estat avaluat objectivament
2. La qualificació del meu examen satisfà les meves expectatives
3. Durant el comentari de l'examen el docent m'ha donat una informació valuosa que em servirà per millorar el mètode d'estudi
4. Penso que les meves tasques s'han avaluat objectivament
5. La qualificació de les meves tasques satisfà les meves expectatives
6. Al final de les tasques el docent m'ha donat una informació valuosa que em servirà per millorar el mètode d'estudi

**ANNEX 2**

**Representació gràfica. Resultats de la recerca 'Avaluació de l'avaluació' realitzada als estudis de primer grau acadèmic del curs 2005- 2006**



**Avaluació dels exàmens  
1r any de formació 2005- 2006**



**El grau de dificultat el considero...  
1r any de formació 2005- 2006**

