

QUADERNS D'AVALUACIÓ. 11

ABRIL DE 2008



La llengua anglesa



en l'avaluació



de l'ESO 2006



Avançament de resultats



Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació



Consell Superior
d'AVALUACIÓ
del Sistema Educatiu

SUMARI

1 PRESENTACIÓ

2 LA LLENGUA ANGLESA EN L'AVALUACIÓ DE L'ESO 2006

34 AVALUACIÓ I DESENVOLUPAMENT SOSTENIBLE. L'EXEMPLE D'UN ORGANISME DE FORMACIÓ (PER A L'APRENENTATGE) DINS DEL SECTOR SANITARI, SOCIAL I MEDICOSOCIAL Hélène Combe

51 LES RELACIONS FAMILIARS I LA SEVA INFLUÈNCIA EN LA VIDA ESCOLAR Ramon Casals

75 REVISTA DE LLIBRES

77 PUBLICACIONS DEL CONSELL

© Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació

Edició

Servei de Comunicació, Difusió i
Publicacions

Disseny gràfic

Estudi Carme Vives / Aina Pongiluppi

Tiratge: 4.500 exemplars

ISSN: 1885 - 9038

Dipòsit legal: B - 8.744 - 2008

Impressió: Treballs Gràfics S.A.

Si voleu més informació o voleu fer-nos qualsevol suggeriment, no dubteu a posar-vos en contacte amb nosaltres mitjançant la pàgina web del Consell, que trobareu al portal del Departament d'Educació:

<http://www20.gencat.cat/portal/site/Educacio>

PRESENTACIÓ

El nou número de la nostra revista quadrimestral presenta tres articles diferents que esperem que siguin del vostre interès. En primer lloc, us oferim un avançament dels resultats obtinguts per l'alumnat de 4t d'ESO en l'avaluació de la llengua anglesa, que és un dels estudis de rendiment dissenyats pel Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu com a complement al PISA i que va formar part de l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006. Com veureu, els resultats confirmen les dades que ja ens va proporcionar l'estudi internacional (*Quaderns d'avaluació*. 9): l'alumnat de Catalunya obté una mitjana de percentatge d'encerts que el situen en un nivell de coneixements que podríem qualificar de mitjà i/o baix. Les variables que incideixen en els resultats també confirmen les dades d'altres avaluacions de rendiment fetes pel Consell: l'índex socioeconòmic i cultural de les famílies condiciona significativament el resultat de l'alumnat, com també ho fan les seves expectatives acadèmiques posteriors. Les variables que presentem aquí han estat extretes del qüestionari sociodemogràfic i lingüístic que va respondre l'alumnat, del qual vam informar en els *Quaderns d'avaluació*. 7. En aquests moments, estem treballant en la redacció dels corresponents informes definitius, que oferiran més dades per a la reflexió i la presa de decisions, que ha de ser la conseqüència lògica de tot procés avaluat.

L'article d'Hélène Combe, que va participar en el 4t Seminari d'Avaluació Educativa (2007), introdueix elements de reflexió sobre l'avaluació i el desenvolupament sostenible a partir d'una experiència concreta de formació professional a la regió francesa del País del Loira, que ens dóna pautes per a l'avaluació de la formació professional reglada de Catalunya, en la qual estem treballant des del Consell (*Quaderns d'avaluació*. 10). Finalment, el professor de secundària Ramon Casals ens parla de la influència de les relacions familiars en la vida escolar. El seu treball, fruit d'una llicència retribuïda concedida pel Departament d'Educació per al curs 2007-2008, dóna dades que corroboren el coneixement intuïtiu de mestres i professorat. És cert que són dades subjectives, ja que provenen de les respostes a un qüestionari d'opinió, però tot i així segur que incitaran a la reflexió tant als docents, com a les persones vinculades professionalment amb l'educació com a les famílies. Almenys aquest és el nostre objectiu.

Joaquim Prats Cuevas

President del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu

LA LENGUA ANGLESA EN L'AVALUACIÓ DE L'ESO 2006

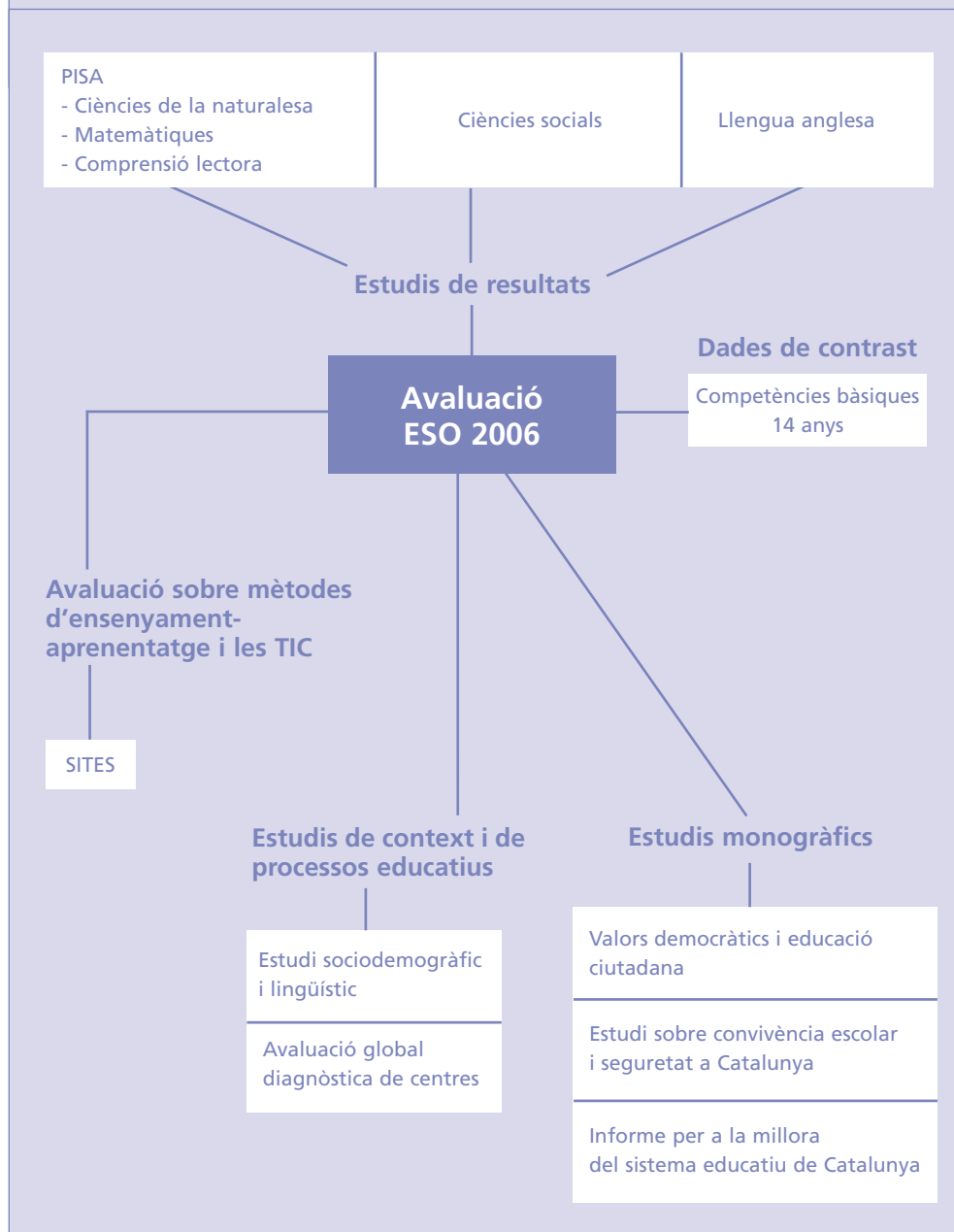
ÍNDEX

1. Introducció	2
2. Marc conceptual de l'avaluació en llengua anglesa	5
3. Resultats en llengua anglesa	9
3.1. Resultats en comprensió oral	
3.2. Resultats en comprensió lectora	
3.3. Resultats en expressió oral	
4. Variables associades al rendiment	17
5. Comparació de resultats amb avaluacions anteriors	31
6. Conclusions	32

1. INTRODUCCIÓ

Seguint el *Pla d'avaluació del Departament d'Educació* (2005), l'any 2006 s'avalua de manera exhaustiva l'educació secundària obligatòria, fonamentalment l'alumnat de 4t curs d'ESO. L'avaluació, que inclou estudis internacionals com el PISA i el SITES, engloba cinc tipus fonamentals d'estudis que es completen i enriqueixen entre si, com ho mostra el **diagrama núm. 1**. Pel que fa als estudis de resultats, atès que el PISA 2006 avalua les ciències de la naturalesa (és l'àrea prioritària en aquest cicle), les matemàtiques i la comprensió lectora, l'avaluació internacional es complementa amb l'avaluació de la llengua anglesa i de les ciències socials, que són àrees fonamentals en el currículum de Catalunya. En aquest número dels *Quaderns d'avaluació* oferim un avançament de resultats de l'avaluació de la llengua anglesa.

Diagrama 1 ■



L'avaluació de la llengua anglesa de 2006 s'aplica a una mostra de 1.481 alumnes de 4t d'ESO, provinents de 51 centres de Catalunya, centres que són els mateixos que participen en l'estudi internacional PISA 2006. Un 44% de l'alumnat són nois i un 56%, noies. Per tal de poder creuar les dades obtingudes en les proves de resultats de Catalunya i en les del PISA, la mostra d'alumnat avaluada és pràcticament la mateixa. Cal tenir en compte que el nombre de centres que constitueix la mostra PISA de Catalunya i la selecció dels centres i de l'alumnat la realitza el consorci PISA 2006, seguint els requeriments tècnics establerts per l'organització i segons les variables de titularitat dels centres i de distribució territorial. Així mateix, cal considerar que l'estudi PISA s'aplica a una mostra d'alumnat de 15 anys, que no necessàriament ha d'estar matriculat a 4t d'ESO. Així, el 2006, el 73,0% de l'alumnat de la mostra de Catalunya fa 4t d'ESO, el 24,2% fa 3r i el 2,8% fa 2n, de manera que hi ha 27,0% de l'alumnat avaluat en llengua anglesa que no ha participat en les proves PISA. El grup-classe a avaluar en llengua anglesa es completa amb alumnat de 4t d'ESO de quinze anys.

Com que l'aprenentatge d'uns continguts no es dona mai en abstracte, sinó en una situació concreta que el condiona, les dades relatives al rendiment acadèmic de l'alumnat en l'àrea de llengua anglesa es relacionen amb variables diverses, que tenen a veure amb els centres, amb l'alumnat, amb les famílies, amb el consum cultural i la llengua i amb els hàbits d'estudi de l'alumnat.

L'avaluació de la llengua anglesa s'aplica a una mostra de 1.481 alumnes de 4t d'ESO, provinents de 51 centres de Catalunya

Pel que fa a l'anàlisi de dades, els resultats obtinguts en llengua anglesa es presenten en puntuacions mitjanes de percentatge d'encerts, que indiquen el tant per cent d'encerts que ha obtingut l'alumnat en una prova o en una part concreta de la prova que, segons la taula d'especificacions, correspon a una habilitat avaluada o a un ítem concret. Aquests resultats permeten conèixer la tendència general d'assoliment d'uns objectius/continguts i són analitzats estadísticament d'acord amb la teoria clàssica dels tests (TCT). Aquestes dades es complementen amb l'anàlisi fonamentada en la teoria de resposta a l'ítem (TRI), que ens dona resultats per nivells de competència, tot assenyalant les habilitats que corresponen a cada un dels tres nivells considerats en l'estudi. S'assumeix una puntuació TRI mitjana de 500 punts i una desviació típica de 100.

I és que les dades obtingudes amb la TCT (teoria clàssica dels tests) mostren uns resultats de rendiment de l'alumnat que es deriven de la prova que realitzen. Així, si la prova és difícil, l'alumnat sembla que té un rendiment baix i si la prova és fàcil, representa que l'alumnat té un rendiment alt. És a dir, que el rendiment de l'alumnat depèn del fet

que els ítems de la prova siguin fàcils o difícils i, alhora, un ítem és fàcil o difícil segons els encerts de l'alumnat. A partir d'aquí ens podem preguntar si dos alumnes que responen correctament el 50% de les preguntes de la prova tenen el mateix rendiment i la resposta és clara: no. Perquè les preguntes que responen correctament els dos alumnes en qüestió poden ser diferents i perquè la TCT no recull fonts de variabilitat provinents dels materials o de les condicions externes o internes de l'alumnat, ja que s'ometen i es controlen per atzar. Aquest és el motiu pel qual les dades obtingudes amb la TCT es complementen amb la TRI, que permet fer complexos càlculs estadístics de manera que es poden donar puntuacions més lliures de les propietats dels ítems de la prova i més lliures de condicionants, puntuacions que són comparables i que possibiliten conèixer què sap fer realment l'alumnat avaluat. L'anàlisi TRI també permet fer correlacions i regressions entre els resultats i les variables contextuais.

2. MARC CONCEPTUAL DE L'AVALUACIÓ EN LLENGUA ANGLESA

L'avaluació de la llengua anglesa es fonamenta en el currículum vigent de llengües estrangeres i en el *Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües: aprendre, ensenyar, avaluar (Marc)*, que proporciona unes bases comunes per a la descripció d'objectius, continguts i mètodes per a l'aprenentatge de llengües de manera que els cursos, els programes i les qualificacions descriguin exhaustivament què és el que han d'aprendre a fer els aprenents de llengua a l'hora de comunicar-se i quins coneixements i habilitats han de desenvolupar per ser capaços d'actuar de manera efectiva.

Tot i que l'alumnat que acaba satisfactòriament el batxillerat pot accedir al nivell intermedi de l'EOI i, per tant és, com a mínim, usuari bàsic amb un nivell A2 del *Marc*, seria desitjable que l'alumnat, per poder superar amb una certa facilitat aquest nivell intermedi, tingués ben assolit el nivell A2 en acabar la secundària obligatòria i acabés l'ensenyament postobligatori amb un nivell B1 baix. Cal recordar que el nivell B2 s'assoleix en, com a mínim, 2 anys mentre que el nivell B1 s'assoleix amb només 1 curs. Per aquest motiu s'ha elaborat la prova de 4t d'ESO amb ítems de nivell A2 i B1 de grau de dificultat molt baix.

La prova de llengua anglesa s'ha elaborat amb ítems de nivell A2 i B1 del *Marc* de grau de dificultat molt baix

Taula 1 ■ Relació entre els nivells d'estudis de les escoles oficials d'idiomes (EOI) i el Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües (Marc)

EOI	Marc
Nivell bàsic (Primer curs i segon curs)	(Nivell A2)
Nivell intermedi (Tercer curs)	(Nivell B1)
Nivell avançat (Quart curs i cinquè curs)	(Nivell B2)

LOE, RD 1629/2006 de 29 de desembre

El *Marc* estableix en la seva escala global que l'usuari independent B1 "pot comprendre les idees principals d'una informació clara sobre temes relatius a la feina, a l'escola, a l'oci, etc. Pot fer front a la major part de situacions lingüístiques que poden aparèixer quan es viatja en una zona on es parla la llengua objecte d'aprenentatge. Pot produir un discurs senzill i coherent sobre temes que li són familiars o d'interès personal. Pot descriure fets i experiències, somnis, esperances i ambicions, i donar raons i explicacions de les opinions i projectes de manera breu." En la mateixa escala, l'usuari bàsic A2 "pot comprendre frases i expressions utilitzades habitualment i relacionades amb temes d'importància immediata (per exemple, informacions personals bàsiques, informacions familiars, compres, geografia local, ocupació). Pot comunicar-se en situacions senzilles i habituals que exigeixin un intercanvi simple i directe d'informació sobre temes familiars i habituals. Pot descriure, de manera senzilla, aspectes de la seva experiència o bagatge personal, aspectes de l'entorn immediat i assumptes relacionats amb necessitats immediates."

L'avaluació de la llengua anglesa en l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006 proporciona dades sobre el coneixement de la llengua anglesa de l'alumnat de 4t d'ESO en les habilitats de comprensió oral, comprensió lectora i expressió oral. La prova, que s'aplica en un sol model de quader-net, consta de cinc textos per avaluar la comprensió oral i cinc més per avaluar la comprensió lectora. Els deu textos són de diferent llargada i dificultat. En total, l'alumnat ha de respondre 50 ítems, la majoria dels quals són de resposta múltiple. N'hi ha vuit que són de vertader o fals. A banda de la prova de coneixements, l'avaluació de la llengua anglesa es completa

L'avaluació de la llengua anglesa analitza la comprensió oral, la comprensió lectora i l'expressió oral

Taula 2 ■ Destreses que ha de desenvolupar l'alumnat en l'avaluació de llengua anglesa

Comprensió oral i lectora	Producció i interacció orals
Comprendre el sentit general d'un text de diversa longitud i tipologia i amb un tipus de discurs concret.	Prèviament a la producció, comprendre frases i expressions orals utilitzades habitualment i relacionades amb temes d'importància immediata.
Comprendre informació específica o elements específics d'un text de diversa longitud i tipologia i amb un tipus de discurs concret.	Comunicar-se en situacions senzilles i habituals que exigeixen un intercanvi simple i directe d'informació sobre temes familiars i habituals.
Deduir informació a partir del context que proporciona el text.	Produir un discurs senzill i coherent sobre temes familiars o d'interès personal. Descriure de manera senzilla fets i experiències relacionats amb temes familiars i habituals.
	Llegir un text en veu alta.

amb un qüestionari de motivació per a l'alumnat i un qüestionari del professorat, que proporcionen dades sobre l'actitud i la motivació de l'alumnat envers l'aprenentatge, així com els mètodes pedagògics i la formació, l'experiència i la satisfacció professional del professorat.

La **comprensió oral** mesura la capacitat de l'alumnat de comprendre informació específica de diversos missatges orals relatius a situacions habituals de comunicació i de comprendre informació global de missatges orals referits a situacions o esdeveniments coneguts, emesos directament per parlants o mitjans de comunicació.

La **comprensió lectora** mesura la capacitat d'extreure informació global i específica de diferents tipus de textos de diferent llargada, adequats a les capacitats i interessos de l'alumnat i relacionats amb situacions de comunicació habituals.

L'**expressió oral** mesura la capacitat de produir missatges en situacions de comunicació conegudes, tot utilitzant recursos lingüístics i no lingüístics. L'expressió oral s'avalua

La prova, aplicada en un sol model de quadernet, consta de cinc textos per avaluar la comprensió oral i cinc per avaluar la comprensió lectora

amb quatre activitats: una lectura individual, un joc de rol, preguntes sobre el joc de rol i descripció d'una vinyeta. S'avalua en una submostra de cent alumnes.

Per poder fer-nos una idea més clara del tipus de prova aplicada, podem veure un exemple de pregunta de comprensió oral i una altra de comprensió lectora. Corresponen a dues preguntes que van formar part de la prova pilot i que no s'han utilitzat en l'avaluació definitiva.

Quadre 1 ■ Exemple de pregunta de comprensió oral

Listening: At the cinema

Listen to the following situation and circle the correct answer. You will hear the recording twice.

Peter: Two tickets for Harry Potter, please.

Mary: Sorry, sold out for the 4 o'clock performance.

But there are some tickets left for the next one.

Peter: When does it start?

Mary: At seven.

Peter: Oh, that's too late, I have to be in bed by seven.

How about tomorrow then?

Mary: What performance?

Peter: The afternoon one.

Mary: So two tickets for the four o'clock performance.

Peter: Yes, that's right.

1. There are...

no tickets for today at seven 1

two performances: one at four and another at seven 2

no tickets left for today 3

2. Peter...

won't see Harry Potter today 1

will see the film tomorrow at seven 2

buys four tickets 3

Quadre 2 ■ Exemple de pregunta de comprensió lectora

Camping holidays

Read the text and circle the correct answer: true (1) or false (2).

Teenagers love the informality of campsite life, its poolside terraces, games rooms, cafés and takeaways, and specially if it is near the beach, where water sports can be practised and there are plenty of activities to enjoy: quad biking, karting, paintball, windsurfing, canoeing or jet skiing. There is usually a great, friendly and relaxed atmosphere at campsites, and they also organise different social events, like parties and evening shows, which help teenagers not only to have fun but also make friends with people from around the world. (87 words).

Adapted from

<http://www.canvasholidays.co.uk/customergroups/teens/teens-index.asp>

	True	False
1. Teenagers enjoy campsites when they are near the beach	1	2
2. Campsites offer many activities and social events for teenagers	1	2
3. Teenagers can meet people from different countries there	1	2

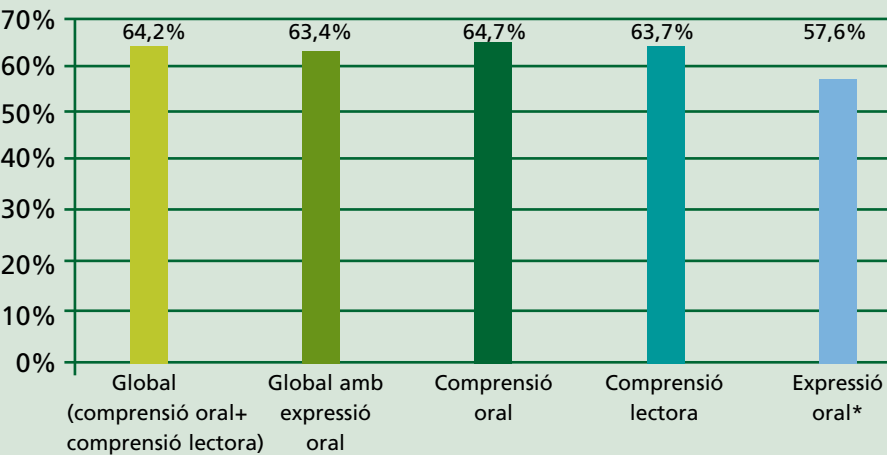
3. RESULTATS EN LLENGUA ANGLESA

El **gràfic núm. 1** mostra la puntuació mitjana en percentatge d'encerts obtinguts per l'alumnat de 4t d'ESO en la prova de llengua anglesa en cada una de les habilitats avaluades.

Tant en la comprensió lectora com en l'oral, la longitud dels textos condiona els resultats. En general, l'alumnat manifesta més facilitat per respondre les qüestions referides a textos curts i mitjans que no pas als textos llargs, tot i que hem de tenir en compte també que els textos llargs permeten elaborar ítems de nivells de dificultat diferents, mentre que els textos més curts solen possibilitar l'elaboració d'ítems de nivell de dificultat semblant.

El 2006, la puntuació mitjana en percentatge d'encerts se situa al voltant del 60% en totes les habilitats avaluades en llengua anglesa

Gràfic 1 ■ Puntuació mitjana en percentatge d'encerts (TCT: teoria clàssica dels tests) en la prova de llengua anglesa (n=1.481)



* Les dades corresponen a una submostra de 100 alumnes

Taula 3 ■ Percentatge d'encerts en comprensió oral segons la longitud textual (n=1.481)

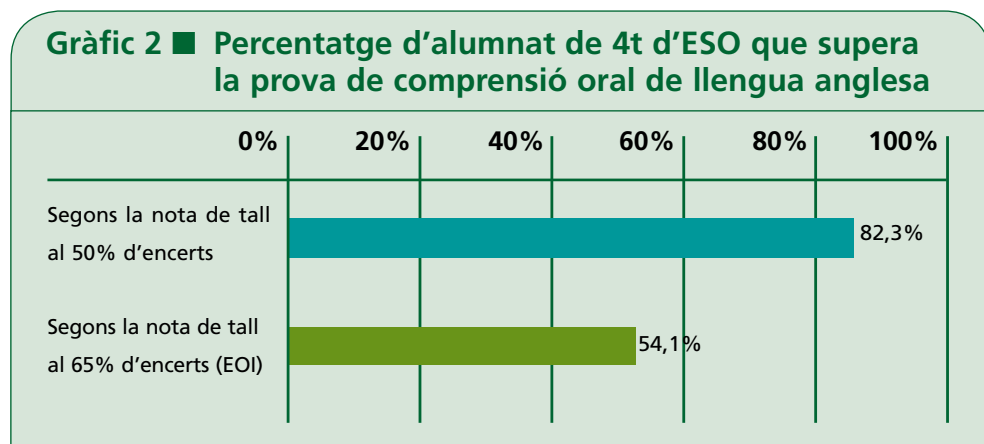
Longitud textual	Puntuació mitjana d'encerts
Text llarg (1 text de 3'22" de durada)	57,9%
Text mitjà (2 textos de 1'52" i 1'20" de durada)	68,8%
Text curt (2 textos de 0'13" i 0'18" de durada)	70,3%
Global en comprensió oral	64,7%

Taula 4 ■ Percentatge d'encerts en comprensió lectora segons la longitud textual (n=1.481)

Longitud textual	Puntuació mitjana d'encerts
Text mitjà (3 textos de 191, 217 i 227 paraules)	60,1%
Text curt (2 textos de 100 i 118 paraules)	73,0%
Global en comprensió lectora	63,7%

3.1. RESULTATS EN COMPRENSIÓ ORAL

La puntuació màxima que es pot obtenir a la prova en l'apartat de comprensió oral és de 25 punts. Si situem la nota de tall en un 50%, la meitat de la puntuació, l'alumnat de 4t d'ESO ha de tenir 12 punts o més per superar la comprensió oral. Si prenem en consideració la nota de tall de l'escola oficial d'idiomes (EOI), situada en un 65%, l'alumnat ha de tenir 16 punts o més per superar la prova. El **gràfic núm. 2** mostra el percentatge d'alumnat que supera la prova de comprensió oral, que és un 82,3% si fixem la nota de tall en el 50% i un 54,1% si la nota de tall correspon al percentatge marcat per l'EOI.



El **gràfic núm. 1** indica que globalment l'alumnat de 4t d'ESO obté una puntuació mitjana en comprensió oral de llengua anglesa d'un 64,7%. Aquest percentatge coincideix amb la nota de tall que fixa l'EOI en el 65% d'encerts, que supera un 54,1% de l'alumnat. Però ¿què és capaç de fer aquest 54,1% de l'alumnat en comprensió oral de llengua anglesa?

Això és el que ens permet conèixer la teoria de resposta a l'ítem (TRI), segons la qual un 61,7% de l'alumnat de 4t d'ESO se situa en el nivell bàsic (nivell més alt de l'escala) i, per tant, té assolides les habilitats corresponents a aquest nivell i als anteriors (**taula núm. 5**). El 54,1% de l'alumnat de 4t d'ESO que podria superar el nivell A2 se situa també en aquest nivell bàsic de l'escala TRI i, lògicament, també té assolides les habilitats corresponents a aquest nivell i als anteriors.

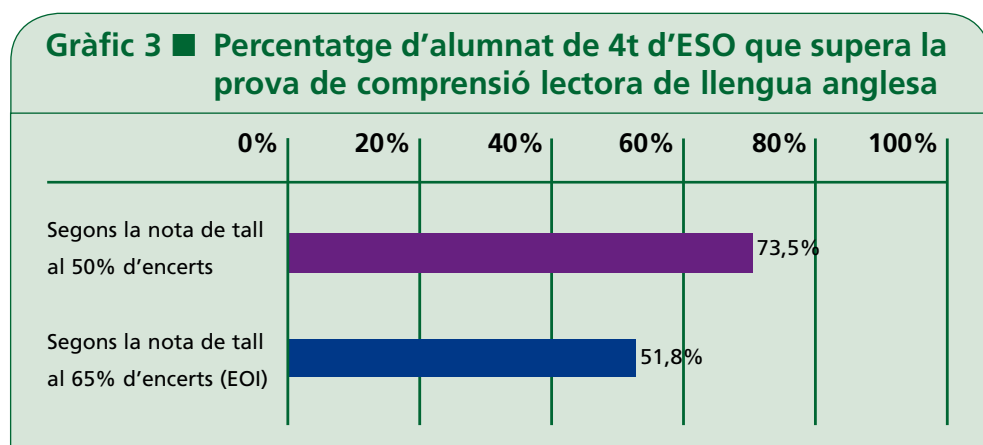
Un 54,1% de l'alumnat de 4t d'ESO podria superar el nivell bàsic de l'EOI o el nivell A2 del Marc en comprensió oral

Taula 5 ■ Percentatge d'alumnat que és capaç de realitzar les habilitats de cada nivell de l'escala de comprensió oral de llengua anglesa

Nivells	Habilitats assolides per l'alumnat d'aquest nivell	%	% acum.
Nivell bàsic >488,2	L'alumnat pot comprendre el significat derivat d'un adjectiu, inferir el significat a partir d'informacions sobre processos de deteriorament d'un edifici i del possible coneixement del tema, reconèixer i entendre el significat de diversos adjectius i pronoms indefinits, deduir el significat a partir del context, relacionar dos termes sinònims en un context amb distractors aparentment plausibles.	61,7%	61,7%
Nivell bàsic baix (381,5-488,2)	L'alumnat pot deduir el significat d'algunes expressions referides a l'àmbit del vestir, comprendre el significat d'algunes paraules referides a activitats de compra-venda, deduir el significat d'una metàfora, reconèixer una paraula dins d'una expressió que conté una reedició del missatge, comprendre una expressió que defineix la situació de dos espais, deduir el significat a partir d'expressions quotidianes, reconèixer vocabulari relacionat amb el temps cronològic, comprendre el significat d'expressions relacionades amb la quantitat i referides a persones, entendre vocabulari relacionat amb qualitats de l'aigua i entendre informació a partir d'elements lèxics variats.	20,5%	82,2%
Nivell molt baix (320,2-381,5)	L'alumnat pot identificar una paraula referida a la fauna marítima, reconèixer vocabulari referit a quantitats, comprendre ítems específics de vocabulari, identificar expressions familiars que expressen dubte i relacionar-les amb d'altres que expressen freqüència, identificar paraules lleugerament matisades per un intensificatiu, identificar una paraula en un context d'interacció, entendre el significat a partir d'expressions que denoten interès, reconèixer vocabulari referit a nombres i comprendre expressions referides al temps en què es duen a terme les accions.	17,2%	99,4%
Nivell inferior per sota del nivell molt baix (<320,2)		0,6%	100%

3.2. RESULTATS EN COMPREENSIÓ LECTORA

La puntuació màxima que es pot obtenir a la prova en l'apartat de comprensió lectora és 22 punts. Si situem la nota de tall en el 50%, l'alumnat ha de tenir 11 punts o més per superar la prova. Si la nota de tall és el 65% (EOI), l'alumnat ha de tenir 14 punts o més per superar la prova. El **gràfic núm. 3** mostra el percentatge d'alumnat que supera la prova de comprensió lectora, que és un 73,5% si fixem la nota de tall en el 50% i un 51,8% si la nota de tall correspon al percentatge marcat per l'EOI.



El **gràfic núm. 1** indica que globalment l'alumnat de 4t d'ESO obté una puntuació mitjana en comprensió lectora de llengua anglesa d'un 63,7%. Aquest percentatge coincideix força amb la nota de tall que fixa l'EOI en el 65% d'encerts, que supera un 51,8% de l'alumnat. D'aquest 51,8% d'alumnat hi ha un 39,1% que se situaria en el nivell bàsic de l'escala segons la TRI, mentre que la resta d'alumnat quedaria en el nivell bàsic baix. El 39,1% d'alumnat que se situa en el nivell bàsic de l'escala podria superar una prova de nivell A2, cosa que també podria fer part de l'alumnat que es troba situat en el nivell bàsic baix.

Un 51,8% de l'alumnat de 4t d'ESO podria superar el nivell bàsic de l'EOI o el nivell A2 del *Marc* en comprensió lectora

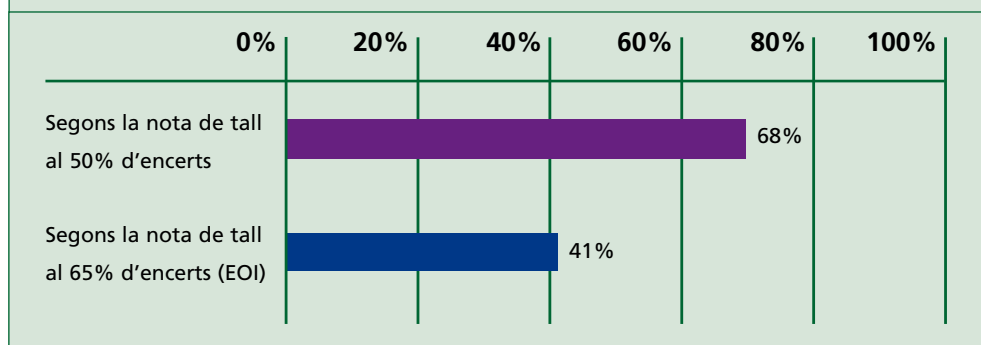
Taula 6 ■ Percentatge d'alumnat que és capaç de realitzar les habilitats de cada nivell de l'escala de comprensió lectora de llengua anglesa

Nivells	Habilitats assolides per l'alumnat d'aquest nivell	%	% acum.
Nivell bàsic >505,51	L'alumnat pot comprendre el grau de restricció de dues expressions semblants, comprendre la informació a partir de dos ítems lingüístics, inferir informació referida a establiments i tipus de menjar, comprendre el significat d'una paraula referida a oficis relacionats amb la docència, inferir la informació puntual aportada al llarg d'un paràgraf i identificar una expressió referida a tipus de botigues i tipus de roba.	39,1%	39,1%
Nivell bàsic baix (349,99-505,51)	L'alumnat pot relacionar un ítem lingüístic amb una expressió lingüística més complexa, comprendre una metàfora referida a la qualitat d'una autora, inferir informació a partir d'expressions similars, comprendre expressions sobre estats d'ànim, comprendre les expressions que contrasten opinions organitzades al llarg de dos paràgrafs, utilitzar informació precedent resumida en un adjectiu, entendre el contrast de significat de dues expressions, comprendre els ítems de vocabulari que permeten inferir la informació, deduir informació plausible a partir de diferents ítems lèxics, comprendre una expressió formulada en diferents paraules i reconèixer expressions referides a la durada d'una acció en el temps.	58,9%	98%
Nivell molt baix (179,80-349,99)	L'alumnat pot identificar paraules i expressions exactes encara que en el text apareguin en un ordre diferent, inferir informació precisa a partir d'expressions relativament extenses i comprendre informació similar expressada amb ítems amb diferents i estructures lingüístiques.	1,9%	99,9%
Nivell inferior per sota del nivell molt baix (<179,80)		0,1%	100%

3.3. RESULTATS EN EXPRESSIÓ ORAL

La puntuació màxima que es pot obtenir a la prova en l'apartat de producció i interacció orals és 50 punts. Si situem la nota de tall en el 50%, l'alumnat ha de tenir 25 punts o més per superar la prova. Si la nota de tall és el 65% (EOI), l'alumnat ha de tenir 32 punts o més per superar la prova. El **gràfic núm. 4** mostra el percentatge d'alumnat que supera la prova d'expressió oral, que és un 68,0% si fixem la nota de tall en el 50% i un 41,0% si la nota de tall correspon al percentatge marcat per l'EOI. L'expressió oral ha estat avaluada en una submostra de 100 alumnes.

Gràfic 4 ■ Percentatge d'alumnat de 4t d'ESO que supera la prova de producció i interacció oral de llengua anglesa



El **gràfic núm. 1** indica que globalment l'alumnat de 4t d'ESO obté una puntuació mitjana en expressió de llengua anglesa d'un 57,6%. Si observem les diferents activitats avaluades, les dades mostren que pel que fa a la lectura d'un text, la majoria de l'alumnat se situa entre 2 (puntuació baixa) i 3 punts (puntuació suficient). Quant a la compleció d'un joc de rol de manera adequada, mostrant iniciativa i sensibilitat al torn de paraules, la majoria de l'alumnat obté puntuacions que van de suficient (3 punts) a bona (4 punts). En la resposta a preguntes concretes, bona part de l'alumnat obté puntuacions situades entre la franja de 4 i 8 punts d'un màxim de 10. I en l'exposició d'un tema, que és l'activitat menys guiada, les puntuacions de l'alumnat es concentren entre els 3 i 4 punts quan es tracta de descriure la imatge o els personatges i estan repartides en la franja d'1 a 4 punts quan es descriu el context de la situació.

Només un 41% de l'alumnat de 4t d'ESO podria superar el nivell bàsic de l'EOI o el nivell A2 del *Marc* en expressió oral

Taula 7 ■ Resultats en producció i interacció orals (n=100). Puntuació mitjana en percentatge d'encerts: 57,6%

Criteris de valoració de la producció i interacció orals		0 punts	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 punts
Lectura d'un text	Comunica el significat del text, la lectura és fluida i la velocitat és adequada al tipus de text. (5 punts)	1%	10%	26%	42%	17%	4%					
	Interpreta les grafies correctament i pronuncia adequadament. (5 punts)	1%	9%	41%	28%	16%	5%					
	Completa la tasca de manera adequada, mostrant iniciativa i sensibilitat al torn de paraules. (5 punts)	–	5%	19%	38%	32%	6%					
Interacció /loc de rol	Utilitza estructures i vocabulari variats i apropiats sense massa errors. (5 punts)	–	11%	33%	35%	17%	4%					
	El discurs és fluid i la pronunciació entenedora. (5 punts)	–	10%	27%	39%	21%	3%					
	Respondre 5 preguntes formulades per l'aplicador/a. (10 punts)	2%	1%	6%	8%	12%	15%	11%	12%	20%	7%	6%
Exposició amb ajut de vinjetes	Descriu la imatge de manera plausible, adequada i coherent. (5 punts)	2%	4%	19%	32%	26%	17%					
	Descriu un dels personatges de manera plausible, adequada i coherent. (5 punts)	2%	9%	21%	26%	33%	9%					
	Descriu el context de la situació de manera plausible, adequada i coherent. (5 punts)	8%	20%	24%	18%	22%	8%					

La **taula núm. 7** mostra la puntuació mitjana global de l'alumnat en producció i interacció oral, el percentatge d'alumnat que assolix cadascuna de les puntuacions en els aspectes avaluats i els criteris de valoració.

4. VARIABLES ASSOCIADES AL RENDIMENT

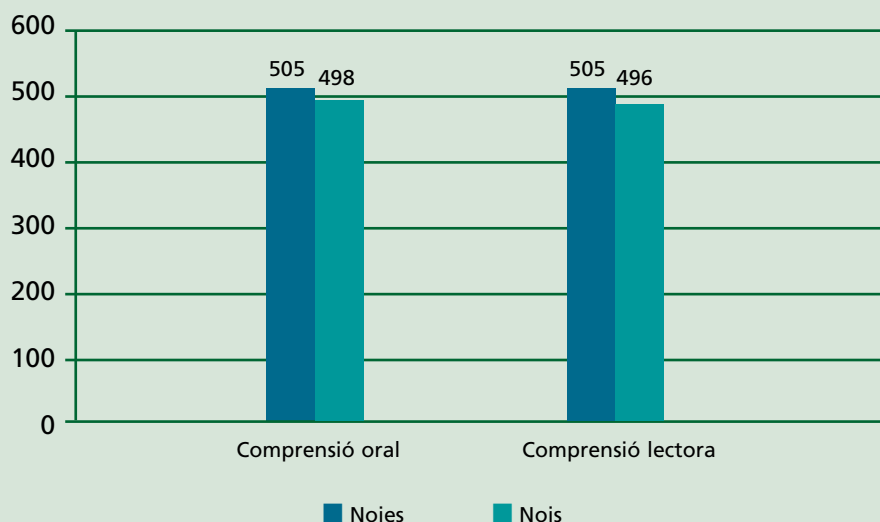
Tots els estudis d'avaluació reconeixen l'existència de variables que condicionen els resultats obtinguts per l'alumnat estudiat. En l'avaluació de l'ESO 2006 aquestes dades de context s'obtenen de les respostes de l'alumnat a un qüestionari dissenyat per obtenir indicadors sociodemogràfics i d'usos lingüístics dels estudiants que acaben l'educació secundària obligatòria. Algunes d'aquestes dades es van publicar en els *Quaderns d'avaluació*. 7, en un avançament de resultats, mentre que l'informe complet es publicarà en el número 11 de la col·lecció "Informes d'avaluació", amb el títol d'*Estudi sociodemogràfic i lingüístic de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya. Avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006*.

Del conjunt de variables analitzat, que es desglossen en comprensió oral i en comprensió lectora, en seleccionem només algunes. Les altres, les analitzem en l'estudi exhaustiu que estem preparant i que es publicarà en el número 12 de la col·lecció "Informes d'avaluació". Seleccionem, en primer lloc, el sexe de l'alumnat; en segon lloc, dues variables relacionades amb les famílies, que són el nivell màxim d'estudis assolit pel pare i la mare i el nivell professional que tenen; en tercer lloc, tres variables relacionades amb el consum cultural de l'alumnat, que són la freqüència d'ús de la televisió, d'internet i de lectura de llibres; en quart lloc, dues variables relacionades amb els hàbits d'estudi de l'alumnat, que són les hores dedicades a l'estudi i les expectatives de dur a terme estudis posteriors; i, finalment, dues variables relacionades amb els centres educatius, que són el context socioeconòmic de l'alumnat matriculat en un determinat centre i el funcionament de centre.

■ Variables relacionades amb el sexe de l'alumnat

El sexe no incideix ni en el resultat de comprensió oral ni en el de comprensió lectora en llengua anglesa. En comprensió oral, les noies obtenen 505 punts i els nois, 498. En comprensió lectora, les noies obtenen 505 punts i els nois, 496.

Gràfic 5 ■ Puntuacions mitjanes en comprensió oral i lectora en llengua anglesa segons el sexe de l'alumnat



El sexe de l'alumnat no incideix ni en el resultat de comprensió oral ni en el de comprensió lectora en llengua anglesa

■ Variables relacionades amb les famílies

S'analitzen dues variables relacionades amb les característiques de les famílies de l'alumnat: el nivell d'estudis del pare i de la mare i el nivell professional familiar.

• Nivell màxim d'estudis familiar

El nivell d'estudis familiar, que és una de les variables predictors d'uns bons resultats, influeix en les puntuacions que obté l'alumnat tant en comprensió oral com en comprensió lectora. Com més nivell educatiu tenen el pare i/o la mare, el resultat de l'alumnat és més alt.

Taula 8 ■ Puntuacions mitjanes en comprensió oral i lectora en llengua anglesa segons el nivell màxim d'estudis familiar (puntuació mitjana: 500)

Nivell educatiu	Comprensió oral	Comprensió lectora
Puntuació mitjana segons el nivell d'estudis de la mare		
Primària incompleta	482	479
Primària completa	482	483
Estudis secundaris	504	509
Estudis superiors	547	544
Puntuació mitjana segons el nivell d'estudis del pare		
Primària incompleta	473	471
Primària completa	477	484
Estudis secundaris	509	512
Estudis superiors	555	548
Puntuació mitjana segons el nivell d'estudis familiar		
Primària incompleta	479	474
Primària completa	471	476
Estudis secundaris	494	498
Estudis superiors	544	541

La variació de rendiment segons el nivell màxim d'estudis de la mare és de 65 punts, tant en comprensió oral com en comprensió lectora. Segons el nivell màxim d'estudis del pare, la variació de rendiment és de 82 punts en comprensió oral i de 77 en comprensió lectora. La variació de rendiment segons el nivell màxim d'estudis familiars és de 65 punts en comprensió oral i de 67 punts en comprensió lectora.

• Nivell professional familiar

El nivell professional familiar també incideix significativament en els resultats de l'alumnat en comprensió oral i comprensió lectora en llengua anglesa. L'alumnat que compta amb un pare i/o mare de nivell ocupacional alt o mitjà-alt té millors resultats que els altres grups d'alumnat.

La variació de rendiment segons el nivell màxim d'estudis familiars és de 65 punts en comprensió oral i de 67 en comprensió lectora

Taula 9 ■ Puntuacions mitjanes en comprensió oral i lectora en llengua anglesa segons el nivell professional familiar (puntuació mitjana: 500)

Nivell professional	Comprensió oral	Comprensió lectora
Puntuació mitjana segons el nivell professional de la mare		
Alt	521	520
Mitjà-alt	504	504
Mitjà-baix	492	491
Baix	485	486
Puntuació mitjana segons el nivell professional del pare		
Alt	523	521
Mitjà-alt	504	505
Mitjà-baix	492	493
Baix	482	483
Puntuació mitjana segons el nivell professional familiar		
Alt	540	536
Mitjà-alt	494	498
Mitjà-baix	475	472
Baix	460	465

La variació de rendiment segons el nivell màxim professional familiar és de 80 punts en comprensió oral i 71 en comprensió lectora

La variació de rendiment segons el nivell màxim professional de la mare és de 36 punts en comprensió oral i de 34 punts en comprensió lectora. Segons el nivell màxim professional del pare, la variació és de 41 punts en comprensió oral i de 38 punts en comprensió lectora. La variació de rendiment segons el nivell màxim professional familiar és de 80 punts en comprensió oral i de 71 en comprensió lectora.

■ **Variables relacionadas amb el consum cultural de l'alumnat**

En aquest apartat s'analitzen tres variables relacionades amb el consum cultural que són les següents: la freqüència d'ús de la televisió, la freqüència d'ús d'internet, i la freqüència de lectura de llibres.

• Freqüència d'ús de la televisió

El temps que l'alumnat dedica a veure la televisió incideix significativament en les puntuacions de comprensió oral i de comprensió lectora en llengua anglesa. L'alumnat que hi dedica menys temps obté puntuacions més altes.

Taula 10 ■ Puntuacions mitjanes en comprensió oral i lectora en llengua anglesa segons la freqüència d'ús de la televisió (puntuació mitjana: 500)

Freqüència d'ús de la televisió	Puntuació mitjana de comprensió oral	Puntuació mitjana de comprensió lectora
Menys d'1 hora al dia	523	527
Entre 1 i 3 hores	502	498
Més de 3 hores	465	473

La variació de rendiment segons el temps que l'alumnat dedica a veure la televisió és de 58 punts en comprensió oral i de 54 punts en comprensió lectora.

L'alumnat que dedica menys temps a mirar la televisió obté puntuacions més altes

• Freqüència d'ús d'internet

La freqüència d'ús d'internet per part de l'alumnat incideix de manera significativa en la puntuació de comprensió oral i lectora en llengua anglesa. En aquest cas, l'alumnat que diàriament utilitza internet obté millor puntuació que el que l'usa ben poc.

La variació de rendiment segons la freqüència d'ús d'internet és de 42 punts en com-

Taula 11 ■ Puntuacions mitjanes en comprensió oral i lectora en llengua anglesa segons la freqüència d'ús d'internet (puntuació mitjana: 500)

Freqüència d'ús d'internet	Puntuació mitjana de comprensió oral	Puntuació mitjana de comprensió lectora
Cada dia	504	508
Almenys cada setmana	508	501
Almenys un cop al mes	477	490
Amb menys freqüència	467	454
Mai	462	436

L'efecte positiu de la variable de freqüència diària d'ús d'internet se situa en els 72 punts en comprensió lectora

prensió oral i de 72 punts en comprensió lectora.

• **Freqüència de lectura de llibres**

La freqüència de lectura de llibres influeix de manera significativa en els resultats de comprensió oral i lectora en llengua anglesa. Aquesta variable és una de les predictores d'uns bons resultats. L'alumnat que afirma que fa una setmana que ha llegit l'últim llibre té una puntuació més alta que la resta de grups. A més, en general, com menys temps fa que ha llegit un llibre, l'alumnat obté millors resultats.

Taula 12 ■ Puntuacions mitjanes comprensió oral i lectora en llengua anglesa segons la freqüència de lectura de llibres (puntuació mitjana: 500)

L'últim llibre llegit, l'he acabat fa...	Puntuació mitjana de comprensió oral	Puntuació mitjana de comprensió lectora
Una setmana	522	525
Un mes	488	484
Tres mesos	476	473
Més de tres mesos	462	457

La variació de rendiment entre l'alumnat que fa una setmana que ha llegit l'últim llibre i el que afirma que fa més de tres mesos que l'ha llegit és de 60 punts en comprensió oral i de 68 punts en comprensió lectora.

L'efecte positiu de la variable de freqüència de lectura de llibres se situa en els 60 punts en comprensió oral i en els 68 en comprensió lectora

■ Variables relacionades amb els hàbits d'estudi de l'alumnat

Les variables que s'inclouen en aquest apartat són les hores dedicades a l'estudi i les expectatives acadèmiques de l'alumnat.

• Hores dedicades a l'estudi

Les hores que l'alumnat dedica a estudiar i/o a fer deures no incideixen de manera significativa en les puntuacions que té en comprensió oral i comprensió lectora en llengua anglesa.

Taula 13 ■ Puntuacions mitjanes en comprensió oral i lectora en llengua anglesa segons les hores dedicades a l'estudi (puntuació mitjana: 500)

Temps dedicat a estudiar i/o fer deures	Puntuació mitjana de comprensió oral	Puntuació mitjana de comprensió lectora
Menys d'1 hora	504	501
Entre 1 i 2 hores	498	499
Entre 2 i 3 hores	512	512
Més de 3 hores	502	503

La variable d'hores dedicades a l'estudi no incideix significativament en els resultats en llengua anglesa

• **Expectatives acadèmiques de l'alumnat**

Les expectatives acadèmiques de l'alumnat incideixen de manera significativa en les puntuacions de comprensió oral i lectora en llengua anglesa. L'alumnat que de cara al curs vinent té decidit estudiar batxillerat obté millors resultats que l'alumnat dels altres grups. Cal recordar que aquesta és una de les variables predictores d'uns bons resultats en l'alumnat.

Taula 14 ■ Puntuacions mitjanes de comprensió oral i lectora en llengua anglesa segons les expectatives acadèmiques de l'alumnat (puntuació mitjana: 500)

Expectatives acadèmiques	Puntuació mitjana de comprensió oral	Puntuació mitjana de comprensió lectora
Batxillerat	515	517
Mòdul de grau mitjà	446	436
Programa de garantia social	466	483
Deixar d'estudiar i començar a treballar	380	405

La variació de rendiment entre l'alumnat que diu que vol estudiar batxillerat i el que diu que vol deixar d'estudiar és de 135 punts en comprensió oral i de 112 en comprensió lectora.

La voluntat de continuar els estudis proporciona una variació de rendiment de 135 punts en comprensió oral i 112 en comprensió lectora

■ Variables relacionades amb els centres educatius

Les dues variables que s'inclouen en aquest apartat són el context socioeconòmic de l'alumnat matriculat en un determinat centre i el funcionament de centre.

• Context socioeconòmic de l'alumnat matriculat

La classificació dels centres educatius segons les característiques de l'alumnat que hi assisteix permet de conèixer la incidència de les variables familiars en el rendiment del centre. Els factors que es prenen en consideració per agrupar els centres són el nivell d'estudis familiar superior (estudis universitaris) i inferior (primària incompleta), el nivell professional alt i baix dels progenitors i el percentatge d'alumnat estranger matriculat al centre. L'agrupació d'aquests aspectes familiars dóna la distribució següent dels 51 centres educatius que formen la mostra de l'avaluació secundària 2006.

Taula 15 ■ Distribució dels centres educatius segons el context socioeconòmic

Tipologia de centre	n	% del total de 51 centres
Alta	16	31,4%
Mitjana-alta	13	25,5%
Mitjana-baixa	17	33,3%
Baixa	5	9,8%
TOTAL	51	100%

Les característiques de les quatre categories de centres educatius establertes segons el context socioeconòmic de l'alumnat són les següents:

- Els centres de tipologia alta es caracteritzen per tenir un alumnat amb famílies de nivell d'estudis superiors i nivell professional alt.
- Els centres de tipologia mitjana-alta compten amb alumnat amb famílies de nivells d'estudis i professional mitjans.
- Els centres de tipologia mitjana-baixa corresponen a l'alumnat amb famílies de nivell d'estudis i professionals mitjans i baixos.
- Els centres de tipologia baixa es caracteritzen per tenir alumnat amb famílies de nivell d'estudis i professional mitjans i amb un nivell elevat de famílies estrangeres. Cal tenir en compte que en aquesta categoria només s'hi classifiquen cinc centres.

El rendiment en comprensió oral i comprensió lectora en llengua anglesa és significativament més alt en centres considerats de tipologia alta que a la resta de tipus de centres. A més a més, el rendiment decreix a mesura que disminueix la valoració de la tipologia de centre.

Taula 16 ■ Rendiment en comprensió oral i lectora en llengua anglesa segons el context socioeconòmic		
Tipologia de centre	Comprensió oral	Comprensió lectora
Alta	547	538
Mitjana-alta	499	494
Mitjana-baixa	470	478
Baixa	442	463

Pel que fa a comprensió oral en llengua anglesa, hi ha diferències significatives entre el rendiment que es dona en centres de tipologia alta (547 punts) respecte al de centres de tipologia mitjana-alta (499 punts), mitjana-baixa (470 punts) i baixa (442 punts). Les diferències es donen també entre el rendiment de centres de tipologia mitjana-alta (499 punts) i el de centres de tipologia mitjana-baixa (470 punts) i baixa (442 punts).

Taula 17 ■ Diferències estadístiques significatives en comprensió oral en llengua anglesa segons el context socioeconòmic

Tipologia de centre	Alta	Mitjana-alta	Mitjana-baixa	Baixa
Alta	–	Sí	Sí	Sí
Mitjana-alta	Sí	–	Sí	Sí
Mitjana-baixa	Sí	Sí	–	No
Baixa	Sí	Sí	No	–

Quant a comprensió lectora, les diferències significatives s'estableixen entre el rendiment de centres de tipologia alta (538 punts) i els de tipologia mitjana-alta (494 punts), mitjana-baixa (478 punts) i baixa (463 punts). També entre els centres de tipologia mitjana-alta (494) i baixa (463).

Taula 18 ■ Diferències estadístiques significatives en comprensió lectora en llengua anglesa segons el context socioeconòmic

Tipologia de centre	Alta	Mitjana-alta	Mitjana-baixa	Baixa
Alta	–	Sí	Sí	Sí
Mitjana-alta	Sí	–	No	Sí
Mitjana-baixa	Sí	No	–	No
Baixa	Sí	Sí	No	–

■ Funcionament de centre

Les característiques del funcionament de centre deriven de les variables considerades per la Inspecció d'Educació en el seu pla d'avaluació de centres. Les variables consisteixen en diversos indicadors que s'agrupen en cinc grans blocs: context, resultats, processos d'aula, processos de centre i recursos. La valoració final d'aquests indicadors respon a una escala de tres nivells: baix, mitjà i alt. L'assignació de la valoració és el resultat de la quantificació

El rendiment en comprensió oral i lectora és significativament més alt en centres considerats de tipologia alta que a la resta de tipus de centres

de respostes obtingudes en els qüestionaris aplicats al professorat i alumnat dels 51 centres educatius on s'aplica l'avaluació de l'educació secundària obligatòria 2006.

Com a conseqüència de l'agrupament de centres (clusters) en què es consideren les variables o indicadors que hi intervenen, es donen tres grans categories segons el seu major o menor grau d'associació en les puntuacions de tots els centres:

- **Aspectes referits prioritàriament al clima de centre:** famílies (expectatives d'èxit escolar dels seus fills), satisfacció de la comunitat educativa, convivència, coordinació, acció tutorial, recursos formals pel que fa a la planificació i avaluació.
- **Aspectes referits principalment a la metodologia i recursos:** metodologies d'aula, gestió de la informació quant a exploració, gestió de recursos, recursos formals pel que fa a plantejaments instucionals (acords), recursos humans i recursos materials.
- **Aspectes referits principalment a la participació i comunicació:** gestió de la informació quant a processament i comunicació, aspectes socioafectius, participació, relació amb l'entorn, recursos formals pel que fa a formació del professorat.

Analitzant les puntuacions globals en termes de baix, mitjà i alt de tots els centres en cadascun d'aquests aspectes o grups de variables, es defineixen tres nivells de funcionament de centre:

- **Centres amb un funcionament molt bo:** caracteritzats perquè s'atorga una valoració alta a aspectes com metodologies d'aula, exploració en la gestió d'informació, gestió de recursos, plantejaments institucionals, planificació i avaluació, recursos humans, recursos materials, expectatives familiars, satisfacció de la comunitat educativa, convivència, coordinació i acció tutorial.
- **Centres amb un funcionament bo:** perquè s'atorga una valoració alta a aspectes com les expectatives familiars, la satisfacció de la comunitat educativa, les metodologies d'aula i l'exploració, el processament i la comunicació en la gestió de la informació, així com s'atribueix una valoració mitjana a aspectes socioafectius i de convivència, coordinació, participació, acció tutorial i relació en processos de centre.
- **Centres amb un funcionament millorable:** perquè totes les variables es valoren mitjanament i algunes també tenen una valoració baixa. En aquests centres s'atorga una valoració mitjana-baixa a aspectes socioafectius i de convivència, a processos de centre referits a coordinació, participació, acció tutorial i relació, així com s'atribueix una

valoració mitjana a les expectatives acadèmiques familiars, la satisfacció per part de la comunitat educativa, les metodologies d'aula i els processos d'exploració, processament i comunicació en la gestió de la informació.

La distribució dels centres de la mostra segons la tipologia de funcionament es pot veure a la **taula núm. 19**.

Taula 19 ■ Distribució dels centres segons la variable de funcionament

Nivells de funcionament	n	% del total de 51 centres
Funcionament molt bo	17	33,3%
Funcionament bo	22	43,1%
Funcionament millorable	12	23,6%
TOTAL	51	100%

El rendiment en comprensió oral i comprensió lectora en llengua anglesa és més elevat en centres amb valoració de funcionament molt bo i ho és de manera significativa respecte al rendiment de centres amb valoració de funcionament bo i millorable. El rendiment decreix a mesura que baixa la valoració de funcionament de centre.

Taula 20 ■ Rendiment en comprensió oral i comprensió lectora en llengua anglesa segons la variable de funcionament de centre

Nivells de funcionament	Comprensió oral	Comprensió lectora
Funcionament molt bo	519	515
Funcionament bo	500	497
Funcionament millorable	478	489

Les característiques de funcionament de centre es relacionen significativament amb el rendiment de l'alumnat, com ho mostren la **taula núm. 21** i **núm.22**.

Taula 21 ■ Diferències estadístiques significatives en comprensió oral en llengua anglesa segons la variable de funcionament de centre

Nivells de funcionament	Funcionament molt bo	Funcionament bo	Funcionament millorable
Funcionament molt bo	–	Sí	Sí
Funcionament bo	Sí	–	Sí
Funcionament millorable	Sí	Sí	–

Taula 22 ■ Diferències estadístiques significatives en comprensió lectora en llengua anglesa segons la variable de funcionament de centre

Nivells de funcionament	Funcionament molt bo	Funcionament bo	Funcionament millorable
Funcionament molt bo	–	Sí	Sí
Funcionament bo	Sí	–	No
Funcionament millorable	Sí	No	–

El rendiment en comprensió oral i comprensió lectora en llengua anglesa és més elevat en centres amb un funcionament molt bo

La **taula núm. 23** és un resum de la incidència en els resultats de l'alumnat de les variables analitzades en l'estudi. Algunes de les que hi apareixen no han estat tractades en aquest avançament de resultats, però ho són en l'estudi exhaustiu que publicarem aviat.

Taula 23 ■ Resum de la incidència o no d'algunes variables en el rendiment de l'alumnat en llengua anglesa

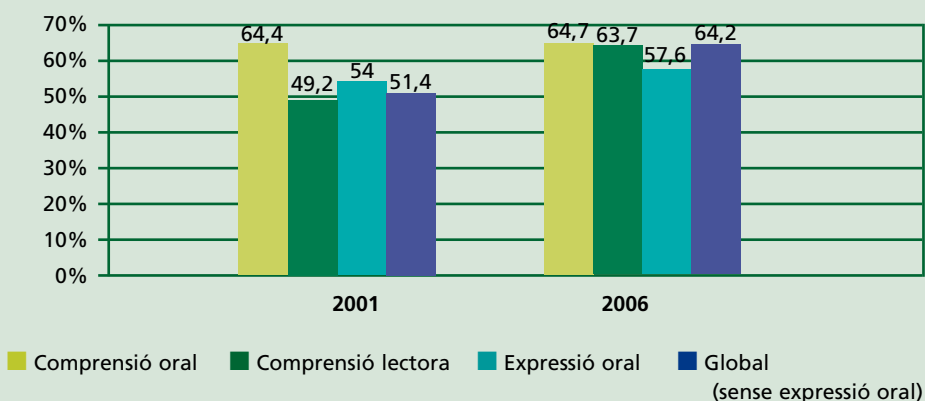
Variables relacionades amb...		Comprensió oral	Comprensió lectora
L'alumnat	Sexe	No	No
Les famílies	Nivell màxim familiar d'estudis	Sí	Sí
	Nivell màxim familiar professional	Sí	Sí
El consum cultural	Freqüència en què es veu la televisió	Sí	Sí
	Freqüència en què s'escolta la ràdio	No	No
	Freqüència d'ús d'internet	Sí	Sí
	Freqüència de lectura del diari	Sí	Sí
	Freqüència de lectura de llibres	Sí	Sí
	Freqüència d'assistència al cinema	Sí	Sí
Els hàbits d'estudi de l'alumnat	Hores d'estudi	No	No
	Expectatives acadèmiques	Sí	Sí
Els centres	Titularitat	Sí	Sí
	Hàbitat	No	No
	Context socioeconòmic de l'alumnat	Sí	Sí
	Funcionament de centre	Sí	Sí

5. COMPARACIÓ DE RESULTATS AMB AVALUACIONS ANTERIORS

Els resultats de l'avaluació de llengua anglesa en l'educació secundària obligatòria de 2006 es poden comparar (**gràfic núm. 6**) amb els obtinguts en l'avaluació d'àmbit estatal del 2001, que avaluava el mateix curs acadèmic, el 4t d'ESO (per a un resum de les altres avaluacions de llengua anglesa, tant en l'educació primària com en la secundària i en el batxillerat, vegeu els *Quaderns d'Avaluació*. 6). Donem només els resultats globals en les habilitats avaluades en les dues avaluacions. El 2001, Catalunya participava en l'avaluació coordinada per l'actual Institut d'Avaluació del MEC amb una ampliació de mostra. La mostra d'alumnat avaluada va ser de 2.786 alumnes, mentre que l'expressió oral es va avaluar en una submostra de 197 alumnes.

La comprensió lectora en llengua anglesa és l'habilitat que més ha augmentat el 2006 respecte al 2001

Gràfic 6 ■ Resultats globals en percentatge d'encerts en llengua anglesa. 2001 (n=2.786) i 2006 (n=1.481)



6. CONCLUSIONS

Els resultats mitjans en percentatge d'encerts obtinguts en comprensió oral (64,7%) i en comprensió lectora (63,7%) en llengua anglesa són similars. En canvi, en expressió oral —avaluada en una submostra d'alumnes— els resultats són lleugerament inferiors (57,6%). En comprensió oral, gairebé cinc de cada deu alumnes de 4t d'ESO poden realitzar els processos següents:

- Comprendre les idees principals de butlletins informatius radiofònics així com d'allocucions que tracten temes coneguts, emesos amb una parla relativament lenta i clara.
- Deduir del context el significat de lèxic desconegut i, conseqüentment, d'una frase, sempre que el tema tractat sigui familiar a l'alumnat.
- Comprendre una informació senzilla sobre temes de la vida quotidiana o de feina i reconèixer tant el missatge general com els detalls específics, sempre que l'articulació sigui clara.
- Comprendre les idees generals de discussions llargues, si el discurs s'articula amb claredat i en registre estàndard.

En comprensió lectora, quatre de cada deu alumnes de 4t d'ESO poden realitzar els processos següents:

- Llegir textos que tractin de fets relacionats amb els seus interessos.
- Reconèixer els punts significatius d'articles de diari senzills i que parlen de temes quotidians.
- Reconèixer el significat de lèxic desconegut a partir del context en temes que toquen els seus interessos.

El 2006, els resultats més baixos de l'alumnat de 4t d'ESO en llengua anglesa són els obtinguts en expressió oral

En expressió oral, tenint en compte que els resultats reflecteixen només una tendència perquè s'ha avaluat una submostra d'alumnat, quatre de cada deu alumnes mostren capacitat per:

- Produir al·locucions curtes i senzilles sobre temes corrents amb un vocabulari bàsic i senzill.
- Pronunciar de manera entenedora, encara que amb un accent estranger evident.

Les variables que incideixen de manera significativa en els resultats obtinguts en comprensió oral i comprensió lectora en llengua anglesa són les següents:

- Les expectatives acadèmiques de l'alumnat. Aquesta és la variable que més explica la variació de rendiment.
- El nivell educatiu tant del pare com de la mare.
- El nivell ocupacional tant del pare com de la mare.
- La lectura constant de llibres.
- Les hores dedicades diàriament a mirar la televisió. L'alumnat que hi dedica més de 3 hores té resultats més baixos.
- L'ús habitual d'internet.
- El nivell socioeconòmic de l'alumnat matriculat en un centre determinat.
- El funcionament del centre educatiu.
- La titularitat del centre educatiu.

La variable que més explica la variació de rendiment de l'alumnat són les expectatives acadèmiques que té

D'altres variables no incideixen de manera significativa en els resultats:

- El sexe de l'alumnat, tot i que les noies tenen resultats lleugerament més alts que els nois.
- Les hores dedicades a l'estudi i/o als deures.
- L'hàbitat (dimensions de la població) on es troba ubicat el centre educatiu.

AVALUACIÓ I DESENVOLUPAMENT SOSTENIBLE. L'EXEMPLE D'UN ORGANISME DE FORMACIÓ (PER A L'APRENENTATGE) DINS DEL SECTOR SANITARI, SOCIAL I MEDICOSOCIAL

Hélène Combe. *Sociòloga i politòloga, delegada general de l'Observatori de la Decisió Pública, Avaluació i Desenvolupament Sostenible (Nanterre-Nantes)*

MARC GENERAL

Algunes referències sobre el desenvolupament sostenible

A partir dels anys 70, es van llançar les primeres alertes a nivell internacional: el model de desenvolupament adoptat pels països occidentals al final de la Segona Guerra Mundial que havia demostrat, ja des de llavors, que anava contra el futur dels recursos naturals, era incapaç de limitar els problemes de pobresa, contràriament a les previsions fetes.

Però no serà fins a la fi dels anys 80 i, especialment gràcies a l'informe Brundtland (1987) «el futur de tothom», que no es començarà a debatre la idea d'un nou model de desenvolupament. Vint anys més tard, la presa de consciència s'ha generalitzat tot i que encara no s'han dut a terme gaires accions en aquest sentit. Tot i això, la urgència d'una acció «sostenible», és a dir, *«de respondre a les necessitats actuals de les poblacions, tot començant per les poblacions més necessitades, i de vetllar per permetre a les generacions futures la satisfacció de les seves necessitats»*, s'ha constatat avui dia de manera consensuada.

Actualment, hi ha quatre reptes que exigeixen la nostra mobilització, des de l'escala local (*«l'escala més pertinent perquè és en aquest nivell que podem transformar els comportaments, les pràctiques de producció i de consum...»*, Brundtland 1987), fins a l'escala mundial:

Conferència
pronunciada en el
4t Seminari d'Avaluació
Educativa (Barcelona,
12 de novembre de
2007)

El desenvolupament sostenible té com a objectiu permetre l'harmonia entre els humans i la natura (Comissió mundial del desenvolupament sostenible, 1988)

- Lluitar contra l'efecte hivernacle «excessiu» i protegir els recursos naturals (biodiversitat, aigua, aire...).
- Construir noves solidaritats¹ i reconèixer la diversitat cultural com a primer patrimoni de la humanitat (Agenda 21, 2004).
- Reconsiderar la riquesa (nous indicadors), diversificar i qualificar l'economia posant-la al servei d'un contracte de societat.²
- Renovar la democràcia representativa, reinventant el debat públic i tenint com a objectiu la coproducció de l'ajuda per decidir.

A partir d'aquí, es pretén integrar les problemàtiques dins de l'acció diària. Pel que fa a l'avaluació, cal que tingui èxit la interacció entre les quatre dimensions del desenvolupament sostenible:

■ **L'economia plural i responsable:** l'acció econòmica ha de recolzar-se en el principi de responsabilitat social i mediambiental, i cercar l'articulació i complementaritat de l'economia de mercat lucrativa i la no lucrativa —en qualsevol cas, generadora de plusvàlues socials—, l'economia pública, l'economia de reciprocitat (donació, intercanvis de competències, mutualització dels mitjans...).

■ **El medi ambient:** preservació de l'entorn de vida, promoció de la salut, protecció dels recursos naturals...

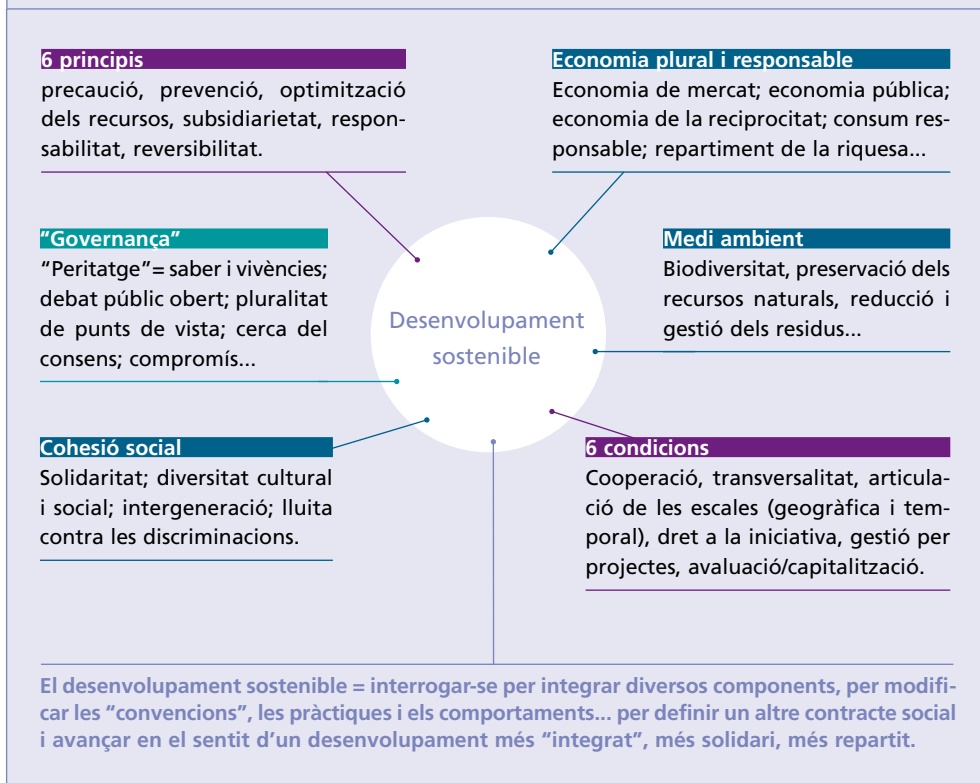
■ **La cohesió social:** diversitat cultural i social, solidaritat (entre generacions, entre grups socials, entre territoris...), lluita contra les discriminacions, conciliació de la vida familiar i laboral...

■ **La governança:** nova referència a la valoració (els coneixements tenen el mateix valor, tant si provenen del saber com de l'experiència), debat públic, construcció de consens (fent aparèixer els acords i els desacords), repartiment dels compromisos...

¹ «Solidaritat = allò que fa societat», Petrella 2003.

² «οικονομία» = «administració de la casa». L'economia s'ha creat per estar al servei de les nostres petites cases i de la gran casa (Terra) i no pas per ésser un fi en si mateixa.

Quadre 1 ■ El desenvolupament sostenible. Resum



Alguns apunts sobre l'avaluació de les polítiques públiques

A diferència dels països anglosaxons, a França les pràctiques de l'avaluació en general, i de l'avaluació de les polítiques públiques en particular, són encara difícils de distingir. La cultura de posar notes, ben arrelada dins del sistema educatiu, genera idees preconcebudes que fan confondre l'«avaluació» amb el «control i judici» i traven la mobilització dels actors en els processos avaluadors.

En conseqüència, és més gran el repte d'aconseguir fer conèixer les vies d'avaluació emprades des de fa diversos anys en les cooperacions europees, que proposen un apropament des de tres punts de vista:

■ **L'avaluació de la gestió, per acompanyar el desenvolupament del projecte**
= una avaluació directament útil per a l'acció, al més a prop possible del lloc concret

= que permeti als actors afectats gestionar les informacions necessàries per millorar les seves intervencions, fer evolucionar les seves pràctiques...

■ **L'avaluació pluralista, que permet creuar els punts de vista**

= una mirada pluridisciplinar, que tingui en compte els diversos tipus de coneixements i d'opinions, creuant els punts de vista de tots els qui hi participen
 = la construcció d'una xarxa per a l'experiència dels coneixements i les vivències (es deixa de banda la idea d'oients externs, que no aporten neutralitat!)
 = les aportacions qualitatives i quantitatives

■ **L'avaluació democràtica, per fer intercanvis i informar la ciutadania**

= accessible al màxim nombre de persones, que sigui llegible (que parli a la gent i de la gent)
 = comparativa en el temps, i no tant d'organització a organització

En el sector sanitari, social i medicosocial, sector d'activitat de l'organisme de formació al qual fem referència en aquest article, la Llei francesa va imposar el 2002 la realització d'una avaluació en cada organització afectada. La Llei, que té com a objectiu la renovació del sector, preveu dos períodes d'avaluació: el primer sorgeix d'una autoavaluació compartida (segons els tres punts de vista acabats d'esmentar), mentre que el segon correspon a una auditoria (els parlamentaris francesos tornen als costums nacionals de posar nota!).

L'avaluació
ha de ser
directament útil per
a l'acció, pluralista (amb
una mirada pluridisciplinar)
i democràtica: ha de
permetre els intercanvis
i la informació a la
ciutadania

Per acompanyar la implementació dels processos avaluadors, el Consell Nacional de l'Avaluació Social i Medicosocial francès (actualment dissolt i substituït per una Agència de l'Avaluació) va determinar sis objectius per a l'avaluació:

1. Fer evolucionar les pràctiques i les competències (revisar de nou les pràctiques i les condicions de la renovació, diagnosticar-ne els punts forts i les dificultats, definir les condicions de la professionalització dels actors i de les organitzacions...).
2. Produir coneixements que ajudin a la presa de decisions.
3. Renovar el diàleg (entre els dirigents, els professionals, els usuaris, els mandataris, els socis...).
4. Valorar l'acció duta a terme (fer-la llegible, argumentar).
5. Adaptar-se a les evolucions de les necessitats socials i aprendre a anticipar-s'hi.
6. Interpel·lar els responsables públics (autoritats de l'administració, parlamentaris...) per contribuir a l'evolució del sector.

En cap moment, però, i malgrat l'augment de la presa de consciència, les orientacions legislatives no han integrat l'exigència del desenvolupament sostenible com a part important de l'avaluació esperada. En canvi, els consells regionals (segona autoritat francesa organitzadora de la formació professional com a conseqüència del procés de descentralització) inscriuen a poc a poc aquesta dimensió en els seus plecs de condicions. És per aquesta raó que l'organisme francès de formació ALTERNANTES ha decidit fer-se càrrec de manera simultània de la doble problemàtica de l'avaluació i del desenvolupament sostenible.

Avaluació i desenvolupament sostenible: algunes claus

Si l'avaluació de les polítiques públiques continua essent a França un camp on cal invertir, què no hem de dir de la relació entre l'avaluació i el desenvolupament sostenible! L'articulació entre aquestes dues nocions és molt recent a escala mundial (data de la segona meitat dels anys 90). Les experiències, per tant, encara no són gaire nombroses. I la majoria es basen en els aspectes mediambientals.



Des de la dècada dels 90 s'aplica el desenvolupament sostenible a l'avaluació, sobretot en els aspectes mediambientals

Dins del camp de l'avaluació del desenvolupament sostenible, hi ha dues concepcions que s'enfronten:

Concepció 1

Consisteix en la normalització, amb molts indicadors, i en el principi ja anunciat d'una reproducció de la gestió d'acció en acció, de territori en territori.

- **Avantatges d'aquest enfocament:** transferència teòricament senzilla, possibles comparacions a priori.
- **Dificultats de la posada en marxa:** funciona a ritme lent; impossibilitat de mobilitzar els mateixos indicadors a escales diferents (p. ex., només el 10% dels indicadors «sostenibles» identificats per l'Organització de Nacions Unides són explotables a nivell nacional, i encara menys ho són a nivell local); negació de situacions reals i de nivells d'esforç de vegades molt diferents per obtenir el mateix resultat.
- **Condicions de la gestió:** peritatge tècnic especialitzat, dades molt especialitzades tècnicament, una postura de fet no accessible per a la majoria.

Concepció 2

Consisteix en l'adaptació de les eines a les necessitats dels projectes, que s'han de concebre amb els mateixos actors.

- **Avantatges:** responsabilització de les diferents parts que hi participen; llegibilitat real per part de la majoria de gent; vinculació directa entre les realitats del territori (de l'organització), l'objectiu del projecte i els indicadors de seguiment; possibilitat de construir indicadors innovadors.
- **Dificultats:** la necessitat d'argumentar la justificació d'aquest enfocament específic (no «científic»); el temps que cal per a la difusió de les pràctiques avaluadores entre la majoria de gent.
- **Pluralitat dels actors mobilitzats**, cosa que garanteix la diversitat de punts de vista i l'exigència; mobilització de «persones de relleu» per transferir (efecte de «bola de neu»); obligació de tenir en compte les qüestions «externes» (els impactes de la nostra acció sobre els altres) i la millora en el temps.

L'organisme ALTERNANTES ha adoptat aquesta segona postura.

Atenció: L'avaluació respecte al desenvolupament sostenible no substitueix la resta d'avaluacions (ex. resum d'activitats...). Té com a objectiu permetre la verificació de com una organització, un projecte... han aconseguit produir plusvàlues socials, participatives, mediambientals, econòmicament responsables (o si, al contrari, posen de manifest les mancances en aquests camps).

El **quadre núm. 2** mostra alguns exemples de diferents aspectes que l'avaluació respecte al desenvolupament sostenible permet d'atènyer per part d'un organisme de formació.

Quadre 2 ■ Els diferents aspectes de l'avaluació respecte al desenvolupament sostenible per a un centre de formació per a l'aprenentatge

■ L'activitat de l'organisme de formació

(la coordinació pedagògica i el suport als itineraris de formació dels joves i del professorat)

- **Cohesió social:** p. ex. ¿Com es garanteix la diversitat social i cultural a les promocions d'aprenents d'educadors?
- **Economia plural:** p. ex. ¿La realització d'actes pedagògics aconsegueix crear una xarxa entre l'economia comercial (venda de la formació), l'economia pública (intervenció dels organismes locals) i la reciprocitat (optimització dels mitjans entre els organismes de formació i els empresaris...)?
- **Entorn:** p. ex. ¿Com afavoreix l'organisme la mobilitat sostenible (alternativa al cotxe) dels aprenents, del professorat, dels formadors... durant el curs pedagògic?
- **Governança:** p. ex. ¿Quin espai es dona als diferents sectors que intervenen en el procés pedagògic (elaboració, realització, seguiment/avaluació...)?

■ El funcionament intern de l'organisme de formació

(governança associativa, paper de l'empresari i del consumidor)

- **Economia plural:** p. ex. ¿Les pràctiques de compres (de serveis, de productes...) de l'organisme integren els principis ètics (responsabilitat social de les empreses mobilitzades, ecoproductes, productes sorgits del comerç just...)?

■ Arrelament territorial

- **Governança:** ¿En quins llocs el centre de formació es fa visible de manera transparent als diferents actors del territori?
- ...

L'EXPERIÈNCIA D'ALTERNANTES, ORGANISME DE FORMACIÓ

Context de l'acció

El centre de formació professional per a l'aprenentatge ALTERNANTES intervé en l'àmbit social per preparar els joves per a l'obtenció del diploma d'educador especialitzat (que més endavant també es donarà en el sector sanitari i el medicosocial).

A l'època del llançament del treball sobre l'avaluació, l'organisme feia divuit mesos que existia. Es va crear a partir d'una col·laboració inèdita a França dels empresaris dels àmbits social, sanitari i medicosocial de la regió País del Loira i els organismes encarregats de la formació de treballadors socials.

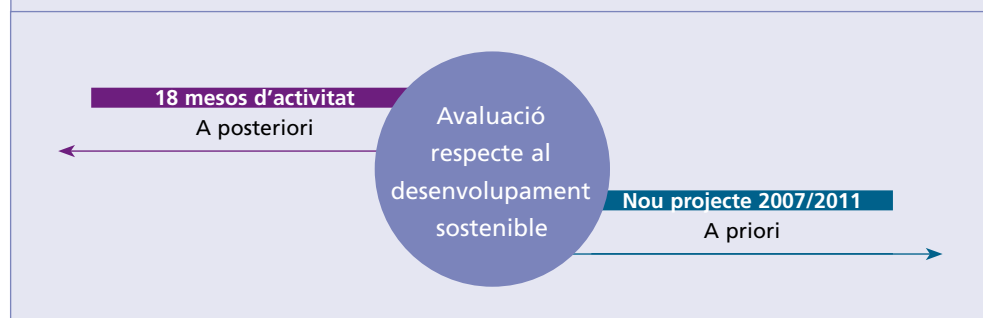
És un treball original perquè es basa en la idea d'un establiment «a fora», és a dir, que no imparteix els ensenyaments ell mateix sinó que organitza la coordinació pedagògica i logística dels diferents centres de formació que existeixen de manera autònoma, les empreses socials i els establiments públics.

El centre de formació professional **ALTERNANTES**, de la regió País del Loira, es va crear amb la col·laboració dels empresaris i els organismes encarregats de la formació

Com hem dit, ALTERNANTES es va llançar a l'avaluació del desenvolupament sostenible per respectar les exigències de la Llei de 2002 i també per respondre al plec de condicions definit pel Consell Regional del País del Loira (obligació d'escriure els projectes estratègics incloent-hi l'avaluació i mostrant els vincles que té amb el desenvolupament sostenible).

El treball que s'ha de realitzar comprèn dos aspectes: la relectura del funcionament de l'activitat pedagògica respecte al desenvolupament sostenible (avaluació a posteriori); la definició dels contorns metodològics i dels criteris d'avaluació d'un nou projecte de desenvolupament que inclogui explícitament les dimensions «sostenibles», el funcionament intern i l'arrelament territorial del centre.

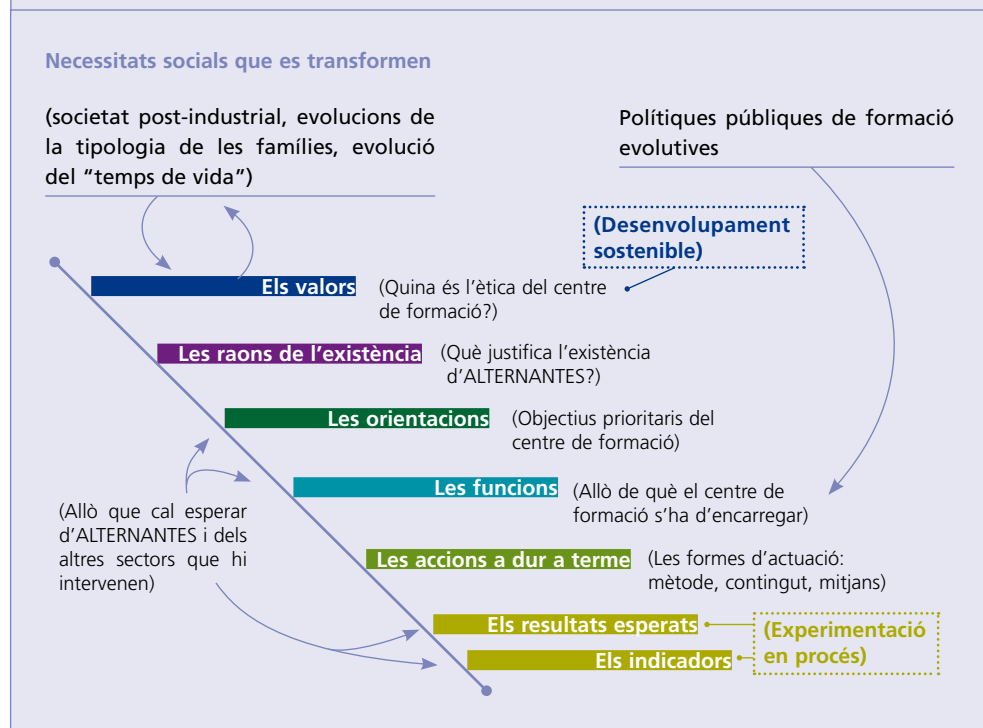
Quadre 3 ■ ALTERNANTES i l'avaluació respecte al desenvolupament sostenible – 2005/2011



Contingut i evolució del projecte d'ALTERNANTES mitjançant la gestió de l'«avaluació i el desenvolupament sostenible»

Per construir la seva avaluació en el desenvolupament sostenible, ALTERNANTES ha hagut de tornar als seus fonaments i reformular els seus valors i la seva raó de ser per afinar les seves orientacions i funcions. Un cop fet això, s'ha pogut passar a les accions que s'han de dur a terme, als objectius que tenen i, finalment, a dibuixar els resultats i els indicadors que s'han d'obtenir (aquesta feina s'estava desenvolupant en el moment de la meua intervenció al 4t Seminari d'Avaluació Educativa de Barcelona).

Quadre 4 ■ La gestió realitzada (a posteriori; i per incloure-la en un projecte: a priori)



La feina duta a terme ha permès posar de relleu que ALTERNANTES havia de confirmar la qüestió de «l'harmonia territorial» i de la «cohesió social» com a punt central de la seva acció. També sembla que el paper més rellevant de l'organisme era la «coordinació/mediació» entre els actors; el seu objectiu inicial i últim era el de respondre les necessitats de les poblacions de la regió País del Loira.

Quadre 5 ■ La qüestió de l'harmonia territorial i la cohesió social en el centre del procés ALTERNANTES. Un paper de coordinació/mediació al servei de les poblacions de la regió País del Loira



Vegem ara allò que hem buscat, allò que el treball d'ALTERNANTES ha produït, en tres punts.

■ Punt 1: ¿Quines són les raons d'ésser d'ALTERNANTES (allò que justifica la seva existència)?

- Trobades de les poblacions del País del Loira i dels territoris de la regió.
- Trobades **del jovent** en general i, en particular, del jovent del País del Loira.
- En els entorns professionals (empresaris de l'economia social i del sector públic, assalariats dels establiments).
- En l'aparell regional de formació.

Com a exemple:

- Proposar a tots els joves una via complementària per a l'accés a la qualificació i contribuir a l'augment del nombre de formacions (accessible per concurs).
- Incitar els joves **avui poc presents** en determinades formacions medicosocials, sanitàries i socials (ex. persones discapacitades, joves immigrants o que provenen d'un entorn popular...) a considerar el sector com un entorn que tenen obert i a integrar en les seves vides la formació per a l'aprenentatge.
- Organitzar l'accés a un contracte de treball i a nous recursos (competències, xarxa professional i social, coneixement de l'empresa social o pública, remuneració...).
- Oferir als joves la participació activa en un projecte associatiu de direcció vinculat a les evolucions de la societat (obertura de les instàncies de debat i de decisió del centre de formació).
- Acompanyar els joves en la construcció de col·laboracions per afavorir l'accés a pràctiques o a viatges d'estudis a l'estranger.

■ Punt 2: ¿Quines són les prioritats d'ALTERNANTES?

- Prioritat 1 – Diversificar i amplificar l'aprenentatge en el sector sanitari, social i medicosocial, participant en el desenvolupament sostenible dels territoris de la regió.
- Prioritat 2 – Afavorir la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'aprenentatge i a la feina en el sector sanitari, social i medicosocial.
- Prioritat 3 – Promoure de manera àmplia l'aprenentatge dins l'entorn professional i mantenir les estructures d'empresaris en les seves funcions d'aprenentatge i formació.
- Prioritat 4 – Ampliar la col·laboració al voltant del projecte i organitzar la distribució entre tots els sectors que hi intervenen.

Dimensions que falten segons l'anàlisi a posteriori (exemples):

- La necessitat d'una xarxa del territori regional (recerca d'empresaris i de centres de formació en els diferents emplaçaments i d'ajuda a la mobilitat dels joves).
- La importància d'un treball de recerca/mobilització de tot tipus de joves («anar a buscar-los allà on són»).
- La pertinència de la posada en marxa de mòduls pedagògics transversals entre diverses filials de formació (per afavorir l'adquisició d'una cultura interprofessional indispensable per a una acció eficaç en l'entorn sanitari, social i medicosocial).
- L'exigència de la presa en consideració de les diferents «parts implicades», de la invenció de llocs de debat oberts, de l'obertura d'instàncies de decisió.
- La necessitat de formalitzar la responsabilitat social i mediambiental del centre de formació ALTERNANTES (i dels col·laboradors que mobilitza –organisme de formació, empresaris).

■ Punt 3: ¿Quines són les funcions d'ALTERNANTES?

- L'animació i la coordinació de totes les parts implicades.
- La prospecció de la cooperació, la informació i la comunicació.
- La participació en l'acompanyament pedagògic dels aprenents, del professorat per a l'aprenentatge, de les organitzacions voluntàries d'empresaris.
- La gestió pedagògica de les (futures) **cartes de compromís recíproc per a la formació i el desenvolupament sostenible**, i el suport a les parts implicades per tal que aconseguixin posar-se en marxa (responsabilització de cadascú respecte de la cooperació i el desenvolupament sostenible).
- La gestió administrativa (seguiment del procés de qualificació del professorat per a l'aprenentatge, contractes d'aprenentatge...).
- La gestió financera (especialment el rol de relleu entre els qui financen, els organismes gestors de la formació professional... i els centres de formació que imparteixen els mòduls).
- La vigilància de la perspectiva i el desenvolupament, l'avaluació... en contacte especialment amb tots els actors que existeixen en l'entorn professional i a nivell de les eines regionals de seguiment.

Allò que el “desenvolupament sostenible” ha fet aparèixer (de manera notable) o ha contrastat:

- La importància de les funcions de mediació entre els actors, de suport a la innovació.
- La importància de la vigilància activa i de la prospectiva.
- La necessitat d'ALTERNANTES d'assumir un paper “d'exemple” per avançar envers el desenvolupament sostenible.

L'APARICIÓ DE NOUS RESULTATS I INDICADORS, INÈDITS FINS ARA EN EL SECTOR SOCIAL

L'avaluació respecte al desenvolupament sostenible ha posicionat de manera clara la recerca d'indicadors en el registre dels «indicadors de resultats» i dels «indicadors d'impacte»³.

El que és nou per a l'organisme de formació és prendre en consideració no només la seva activitat directa (difondre la formació), sinó també introduir els impactes indirectes (allò que la formació aportarà a les poblacions locals que tindran a prop els professionals més qualificats, preparats per a l'evolució de les necessitats de la societat). Vegem-ne alguns exemples:

■ **Prioritat 1:** Diversificar i amplificar l'aprenentatge en el sector sanitari, social i medicosocial, participant en el desenvolupament sostenible dels territoris de la Regió.

Exemple:

- Dur a terme, en col·laboració amb tots els centres de formació implicats, la posada en marxa dels mòduls de formació entre filials per a l'adquisició d'una cultura comuna operativa del desenvolupament sostenible aplicat a l'acció sanitària, social i medicosocial.

Indicador de resultats (des de 2008): part dels alumnes i estudiants en pràctiques que han tingut accés a aquests mòduls entre filials (+ 50% el 2008 pel que fa als educadors especialitzats, els assistents socials i assistents familiars formats al País del Loira).

³ Els indicadors de situació i d'estat d'avançament no són especialment pertinents aquí.

Indicador d'impacte: millora de la comprensió de l'activitat d'altres professionals (mitjançant una enquesta de qualitat en els organismes d'empresaris associats des del 2007, i després amb una enquesta comparativa amb la intervenció dels joves formats a partir del 2009).
(provisional)

■ **Prioritat 2:** Afavorir la igualtat d'oportunitats en l'accés a l'aprenentatge i al treball en el sector sanitari, social i medicosocial.

Exemple:

- Trobar, mitjançant la mobilització dels col·laboradors, els mitjans per facilitar l'accés financer dels joves amb recursos monetaris escassos a les formacions preparatòries i a la inscripció als exàmens de selecció (p. ex. beques específiques, préstec al 0% d'interès reemborsables en diversos anys...).

Indicador de resultats (des que ha començat el curs 2007-2008): existència efectiva de dispositius d'ajuda per a l'assumpció financera de les formacions preparatòries i per a la inscripció als concursos.

Indicador d'impacte (a partir del 2009): supressió progressiva de l'obstacle financer per a l'accés a les formacions preparatòries i als exàmens de selecció (enquesta anual als estudiants de batxillerat i a les agències de col·locació. L'any 2012 no hi haurà cap jove penalitzat per qüestions financeres).
(provisional)

■ **Prioritat 3:** Promoure de manera àmplia l'aprenentatge en l'entorn professional i mantenir les estructures d'empresaris en les seves funcions d'aprenentatge i formació.

Exemple:

- Organitzar i animar una xarxa de professorat d'aprenentatge del sector sanitari, social i medicosocial a escala del País del Loira (o potser més gran, si aquesta ampliació sembla adequada).

Indicador de resultats (des que ha començat el curs 2007-2008): existència d'una xarxa de professorat per a l'aprenentatge d'un sector, amb la mobilització efectiva de com a mínim el 60% dels assalariats implicats.

Indicadors d'impacte (a partir del 2009):

- Participació activa del professorat per a l'aprenentatge en l'evolució dels programes pedagògics, mitjançant la seva presència en les comissions d'enginyeria, per una millor adaptació a les necessitats actuals de la societat (enquesta de satisfacció als aprenents sobre el contingut de la formació i sobre l'impacte en termes d'accés a la feina).
- Adaptació efectiva de l'acció dels aprenents a les necessitats de les persones acompanyades (enquesta de satisfacció als usuaris).
(provisional)

■ **Prioritat 4:** Ampliar la cooperació al voltant del projecte i organitzar-ne la gestió amb totes les parts implicades.

Exemple:

- Elaborar una carta de compromís recíproc per a la formació i el desenvolupament sostenible.

Indicador de resultats (des que ha començat el curs 2007-2008): existència de la carta de compromisos i signatura pel conjunt de les parts implicades.

Indicadors d'impacte (a partir del 2009):

- Posada en marxa d'un procés de compra responsable dins dels organismes de formació i de les empreses socials compromeses en la cooperació ALTERNANTES (50% el 2009, després progressió).
- Compromís efectiu dels aprenents i dels representants dels usuaris a instàncies d'ALTERNANTES.
(provisional)

ALGUNES CONCLUSIONS (PROVISIONALS)

Acaba la gestió de l'elaboració del mètode d'avaluació i, a partir d'aquí, es poden extreure algunes lliçons sobre la seva aportació. D'una banda, a nivell de continguts de la formació i, de l'altra, en termes del funcionament i de l'activitat de l'organisme ALTERNANTES.

D'aquesta manera, constatem:

■ Una nova manera de tractar la formació professional, tenint en compte en igualtat de condicions els coneixements dels formadors, però també els del professorat i els de les organitzacions per a qui treballen, i també les competències personals de cada aprenent... en l'ensenyament i les eines pedagògiques.

■ L'emergència d'una nova exigència en relació amb els referents de formació, és a dir, l'adaptabilitat i la flexibilitat, indispensables per integrar l'evolució de les necessitats de la societat a mesura que apareixen. Sense dubte, caldria plantejar-se la introducció (en aquest cas, en les professions sanitàries, socials i medicosocials) del desenvolupament sostenible com a fil conductor dels referents i d'emmarcar-los en dos contextos: d'una banda, les competències que formen part de la base de la professió i, de l'altra, les competències que permeten l'adaptabilitat a l'evolució de les necessitats.

■ La incorporació d'un nou informe de responsabilització individual i col·lectiva de les diferents parts implicades.

■ El posicionament de l'avaluació des de quatre eixos:

- La funció pedagògica de la formació (accés a les competències, a la titulació i al lloc de treball).
- L'evolució de les respostes aportades a les poblacions del territori, tot esperant un acompanyament social.
- La transformació de les pràctiques de col·laboració entre els organismes de formació i els empresaris.
- L'evolució de les col·laboracions en els territoris (especialment en informar a les comunitats, en rendir comptes a la societat local...).

La formació professional ha de manifestar adaptabilitat i flexibilitat, si vol integrar l'evolució de les necessitats de la societat a mesura que apareixen

Referències bibliogràfiques

AGENDA 21 (2004). *Agenda 21 de la Cultura. Un compromís de les ciutats i els governs locals per al desenvolupament cultural*. (signat per l'ONU, l'UNESCO i les ciutats i els governs locals units). Institut de Cultura de Barcelona, Barcelona, 7 i 8 de maig de 2004.
<http://www.agenda21cultura.net>

BRUNDTLAND, G. (1987). *El nostre futur comú*, informe elaborat per la Comissió Mundial sobre Medi Ambient i Desenvolupament (comissió Brundtland).

PETRELLA, R. (2003). *Il bene comune. Elogio della solidarietà*. Diabasis.

LES RELACIONS FAMILIARS I LA SEVA INFLUÈNCIA EN LA VIDA ESCOLAR

Ramon Casals. *Professor de matemàtiques a l'IES Leonardo da Vinci de Sant Cugat del Vallès.* rcasals6@xtec.cat

Mestres, professors i professores sabem que l'escola no comença ni acaba en ella mateixa. Sabem que l'actitud dels nens i nenes i dels adolescents a l'escola ve condicionada pel dia a dia a casa, per les relacions que mantenen amb els pares i mares, per si passen moltes hores sols o no, per si parlen molt o poc amb els progenitors i, sobretot, per si els adults els ho deixen fer tot, els ho permeten tot o, al contrari, per si els han ensenyant des de petits que no tot es pot fer i els han acostumat a tenir drets, però també deures.

Hi ha qui es queixa que els mestres ho tenim difícil perquè les famílies estan desestructurades, sense saber ben bé si aquesta desestructuració es refereix al model familiar en si (format per pare-mare i fills, per una família monoparental o pel pare o la mare que conviu amb una altra parella i tal vegada els fills d'aquesta...) o si la desestructuració fa referència a una determinada situació caòtica en la relació pares-fills, al paper que tenen els nens i nenes a les cases o, en un nivell més general, a la crisi d'autoritat familiar i social.

Algunes veus posen l'èmfasi en els nous models sociolaborals, que amb la incorporació generalitzada de les mares al mercat laboral han comportat una manca de referents a les cases, on els fills passen massa hores sols, no troben ningú quan tornen de l'escola i ells mateixos s'han d'espavilar amb el dinar o el sopar, reescalfant-se un plat al microones o un precuinat al forn. D'altres fan responsables de

la situació la manca de control per part de mares i pares de l'ús que els nens i joves fan de la televisió, d'internet o de les diferents modalitats de jocs electrònics. Algú demana a l'autoritat competent que controli els continguts televisius i es queixa que certs programes i concursos potencien la cultura de l'èxit i de la fama basant-se en el buit, en el no-res, en el fet mancat de mèrit de "sortir a la tele" —com si això fos un valor en si— en lloc de fomentar la recerca de l'èxit a partir de l'esforç i del treball. Potser fins i tot algú va més enllà i diu que la nostra feina, la de mestres i professorat, es fa difícil en un món despersonalitzat, globalitzat i governat per la tirania d'una economia que

La vida familiar té una repercussió decisiva en les actituds dels nens i nenes, i també dels adolescents, a les escoles

aplica la seva lògica de forma implacable i deixa poc marge a l'idealisme, a la il·lusió, a l'anhel de millorar el món de nens i joves i els aboca a un materialisme pragmàtic, mancat de valors i d'humanisme.

La meua experiència com a professor (catorze anys a primària i setze a secundària) i com a director (quinze anys, tant en centres de primària com de secundària) m'ha ensenyat algunes coses. La realitat m'ha demostrat que per molta feina que un determinat nen o nena ens porti als mestres, si els seus pares estan disposats a col·laborar amb l'escola, si a casa els esquemes de relació i de límits estan clars, si el nen o la nena viu un equilibri raonable a casa entre llibertats i responsabilitats, la probabilitat que l'evolució del nen o nena a l'escola sigui positiva és molt alta. I, malauradament, la realitat m'ha demostrat també l'altra versió: que quan els pares i mares deleguen a l'escola tota la feina educativa, o encara pitjor, quan critiquen o qüestionen la feina de mestres i professorat davant dels seus fills, les probabilitats d'èxit escolar queden molt reduïdes.

Però com que el coneixement adquirit d'aquesta manera no passa de ser intuïtiu, he sentit la necessitat de corroborar aquestes idees de forma científica, de quantificar d'algun manera les influències que exerceix l'entorn familiar en l'entorn escolar. Volia saber quins factors resulten veritablement condicionants per a la nostra feina a les escoles. I si són condicionants, en quina mesura ho són.

Amb la finalitat d'aportar elements contrastats, quantificables i objectius, vaig emprendre aquest estudi, producte d'una llicència d'estudis que em va atorgar el Departament d'Educació per al curs 2007-2008. Es tracta de realitzar un treball de camp en vint centres de Catalunya per avaluar i quantificar determinats aspectes de la vida familiar —de la relació dels nens i dels joves amb els seus pares i mares— per posar-los de costat amb determinats aspectes de la vida escolar. Després, amb les eines que ens proporcionen les matemàtiques i l'estadística, s'han d'analitzar els creuaments de resultats amb la finalitat de poder concretar-ne les influències mútues. Els resultats de tot plegat són, en part, els que em podia esperar. Però també n'he obtingut alguns que no m'esperava i d'altres que han estat veritables sorpreses.

Característiques de la mostra de l'estudi

L'estudi s'ha fet amb una mostra de 995 persones entre els 10 i els 17 anys, que pertanyen a vint centres de Catalunya. L'objectiu era observar dues franges d'edat concretes: joves entre els 11 i els 12 anys, que anomenaré "infants", i joves entre els 15 i els 16 anys, que anomenaré adolescents.

L'estudi
s'ha fet amb
una mostra de 995
joves, distribuïts en
dues franges d'edat:
infants d'11 i 12 anys i
adolescents de 15
i 16

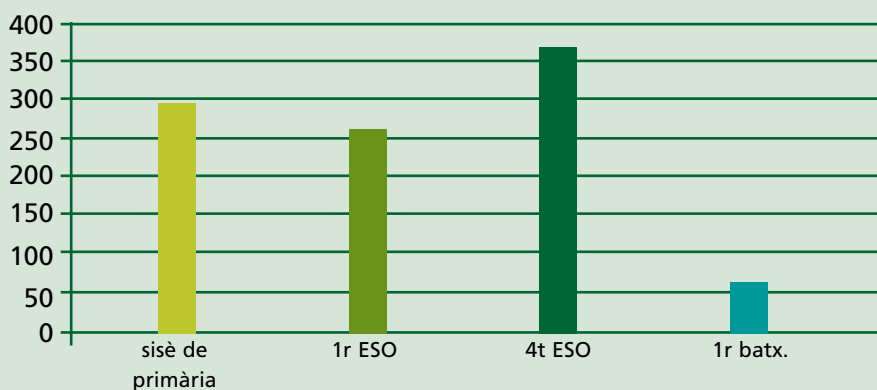
Per tant, s'ha treballat en aules de sisè de primària, de primer d'ESO, de quart d'ESO i de primer de batxillerat. Els centres als quals pertanyen els joves estudiats són els següents: tres centres de primària de doble línia (dues classes de sisè) i un d'una sola línia; quatre escoles rurals, amb una aportació global reduïda d'alumnes (12 alumnes de sisè); set instituts que han aportat alumnes de primer d'ESO i de quart d'ESO o primer de batxillerat; un institut que ha aportat alumnes de quart d'ESO; una escola concertada de primària (sisè curs), una escola concertada de secundària (1r ESO i 4t ESO) i tres escoles concertades de primària i secundària (sisè de primària, quart d'ESO o primer de batxillerat).

El conjunt de centres aporta el nombre de joves que mostren la **taula núm. 1** i el **gràfic núm. 1**.

Taula 1 ■ Nombre de joves estudiats i distribució per cursos

	Nombre d'alumnes	Percentatge
Alumnes de centres públics	676	67,9%
Alumnes de centres concertats	319	32,1%
Alumnes de sisè de primària	298	29,7%
Alumnes de 1r d'ESO	268	27,0%
Alumnes de 4t d'ESO	367	37,0%
Alumnes de 1r de batxillerat	62	6,3%

Gràfic 1 ■ Alumnat distribuït per cursos



Atès que part de les enquestes es van passar en el primer trimestre del curs 2007-2008, alguns dels alumnes de sisè de primària tenien encara 10 anys i alguns de 4t d'ESO en tenien 14. Alguns dels que repetien 4t d'ESO tenien 13 anys. En conjunt, la distribució d'edats ha estat la que mostra la **taula núm. 2**.

Taula 2 ■ Edats dels joves estudiats

Edat	Nombre d'alumnes	Percentatge
10 anys	32	3,2%
11 anys	266	26,7%
12 anys	227	22,9%
13 anys	36	3,6%
14 anys	38	3,8%
15 anys	266	26,7%
16 anys	103	10,4%
17 anys	27	2,7%

Aquesta distribució d'edats té, com s'havia pretès, els seus punts màxims en la franja 11-12 anys i en la de 15-16 anys. Com que vull estudiar i poder comparar els dos grups d'edat, els alumnes de 10 i 13 anys els afegiré al grup d'11-12 anys. Els de 14 i 17, els afegiré al de 15-16 anys. Això ens dóna la distribució següent de les dues franges d'edat (**taula núm. 3**).

Taula 3 ■ Percentatge de distribució dels joves per franges d'edat

Franjes d'edat	Percentatge
Infants	56,4%
Adolescent	43,6%

El qüestionari

La recollida de dades, que he seguit personalment, s'ha fet mitjançant un extens qüestionari, d'unes dues-centes preguntes, que l'alumnat ha complimentat anònimament. La majoria de les preguntes estan seqüenciades en quatre respostes possibles. Per raons

d'espai, em centraré en l'anàlisi d'algunes de les preguntes del qüestionari, aquelles que ens proporcionen les variables que m'interessen més de cara a establir les influències que hi ha entre la vida familiar i l'escolar.

El qüestionari proporciona *variables objectives*, que són aquelles que corresponen a un aspecte concret, precís i inqüestionable. Apareixen al principi de l'enquesta i fan referència a les dades generals de la mostra (sexe, grup d'edat, amb qui vius —model familiar—, lloc de naixement).

Les *variables subjectives* són aquelles que no tenen una resposta clara ni inqüestionable. Per exemple, si demanem a l'alumnat que responguin la pregunta "explico a la meva mare què faig amb els amics", la resposta pot ser:

poques vegades *de tant en tant* *sovint* *cada dia*

És evident que la frontera entre les diferents respostes té una forta dosi de subjectivitat. Algunes variables s'elaboren a partir de més d'una pregunta de l'enquesta. Els valors de les variables, que s'extreuen de les respostes dels alumnes, els quantifico amb un índex, que va de zero a cent. Tornant a l'exemple anterior, la resposta "cada dia" serà el valor 100, la resposta "sovint" serà el valor 66, la resposta "de tant en tant" serà el valor 33 i la resposta "poques vegades" serà el valor zero. Si una variable s'obté a partir d'un grup de preguntes, se'n fa el promig per obtenir-ne l'índex o valor.

L'alumnat enquestat respon un qüestionari de més de 200 preguntes. Això és, ens proporciona dades extretes de la percepció de l'alumnat

De cap manera no s'ha d'entendre que el "50" com a valor de l'índex d'una variable correspon a "aprovat" o a "nivell satisfactori". Cal comparar l'índex amb la mitjana. Així, en la variable "Conversa amb el pare", un índex 50 es troba clarament per sobre de la mitjana (que és de 37,1 punts), mentre que en la variable "Val la pena estudiar" es troba per sota de la mitjana (que és de 84,5 punts). La **taula núm. 4** mostra les variables subjectives analitzades.

Taula 4 ■ Variables subjectives

Àmbit familiar	Àmbit escolar	Àmbit del temps lliure
• Conversa amb la mare • Conversa amb el pare • Confiança en la relació familiar • Límits • Participació en les tasques domèstiques	• Relació amb els estudis (val la pena estudiar; trec o no bones notes; visió dels estudis) • Relació amb el professorat	• Llegeixo per afició • Busco coses a internet

Les dades obtingudes en l'estudi

He analitzat les dades amb el programa "Gandia BarbWin V6". La cota d'error és del 3,14%, el nivell de confiança és del 95%, essent $p=q=50\%$. Considero que les diferències de resultats no són significatives quan hi ha una variació inferior a 2 punts. Que les diferències apunten tendència quan hi ha una variació entre 2 i 3 punts. Que són diferències significatives si hi ha una variació entre 3 i 8 punts, diferències rellevants si hi ha variacions entre 8 i 15 punts i diferències molt rellevants quan les variacions són superiors a 15 punts.

Variables objectives

Comencem amb les variables objectives. La **taula núm. 5** mostra la distribució dels nens i nenes i adolescents segons el sexe.

Taula 5 ■ Sexe dels individus de la mostra

	Nenes i noies	Nens i nois
Infants	274	286
Adolescents	207	228
TOTAL	481	514

La **taula núm. 6** mostra la tipologia familiar. El model familiar que predomina és el tradicional, format pel pare, la mare i els fills.

Taula 6 ■ Tipologia familiar

Amb qui vius	Percentatge
Amb la mare i el pare	78,3%
Amb la mare	13,4%
Amb el pare	2,3%
Meitat a cada casa	4,2%
Amb altres persones	0,8%
No contesta	1,0%

La **taula núm. 7** mostra l'agrupació de l'alumnat segons el seu origen. Com es pot observar, el 16,1% de l'alumnat ha nascut fora d'Espanya. La diversitat de tipologies d'escola fa que el percentatge de nascuts fora de Catalunya i d'Espanya es mogui entre el 64% i el 2%, segons l'escola estudiada.

Taula 7 ■ Origen de l'alumnat

Lloc de naixement	Freqüències	Percentatges
A la mateixa comarca on vius ara	637	64,1%
En una altra comarca de Catalunya	179	18,0%
En una altra regió d'Espanya	14	1,4%
En un altre país d'Europa	41	4,1%
En un país d'Àfrica	18	1,8%
En un país d'Amèrica	76	7,6%
En un país d'Àsia o Oceania	26	2,6%
No contesta	4	0,4%

Malgrat el que pugui semblar d'entrada, les dades objectives d'aquestes dues taules no deixen de ser ambigües. Per exemple, no queda clar si tots els nascuts a l'Àsia, posem per cas, formen part del que entenem com a immigració, ja que s'inclouen també en aquest grup els infants que provenen de l'adopció. Els col·lectius petits (els que viuen només amb el pare, els que viuen amb d'altres persones, els nascuts a l'Àfrica o a Àsia, etc.) no tenen un valor estadístic fiable perquè la mostra és massa reduïda.

El 16,1%
de l'alumnat
estudiat no
ha nascut a
Espanya

Variables subjectives de l'àmbit familiar

Les variables subjectives corresponents les converses mantingudes amb la mare i el pare es recullen a partir de les preguntes del qüestionari que apareixen a la **taula núm. 8**.

Taula 8 ■ Preguntes referides a la conversa amb la mare i amb el pare

De quins temes parles amb la mare i el pare

Amb la mare parlem de...	poques vegades	de tant en tant	sovint	quasi cada dia
Com va el cole, els estudis, les classes...				
Què faig amb els amics				
Els meus problemes i el que em preocupa				
Programes de la televisió				
Temes d'actualitat i coses del món				
Els nois o noies que m'agraden				

Amb el pare parlem de...	poques vegades	de tant en tant	sovint	quasi cada dia
Com va el cole, els estudis, les classes...				
Què faig amb els amics				
Els meus problemes i el que em preocupa				
Programes de la televisió				
Temes d'actualitat i coses del món				
Els nois o noies que m'agraden				

Estableixo un índex per a cada jove del seu nivell de conversa amb la mare i el pare, que és 0 si ha respost "poques vegades" a totes les preguntes i 100 si ha respost "cada dia" a totes, amb el valor proporcional que resulta de les altres respostes. Els valors que aporta l'estudi en aquesta variable són els que apareixen a la **taula núm. 9**.

Taula 9 ■ Valors obtinguts en la conversa amb la mare i el pare

	Amb la mare	Amb el pare
Índex mitjà	44,4	37,1
Mitjana dels infants	44,8	38,6
Mitjana dels adolescents	43,8	35,2
Mitjana de les noies	48,0	37,0
Mitjana dels nois	41,0	37,2

S'observen diferències significatives entre l'índex de conversa amb el pare i la mare, molt més acusada en les noies. En general, totes les franges d'edat parlen més amb la mare que amb el pare. En el cas dels nois, però, la diferència és molt menor. Hi ha un descens de l'índex en els adolescents respecte als infants, però no és significatiu. La conversa amb el pare apunta a una tendència.

Els infants i els adolescents parlen més amb la mare que amb el pare

Les variables subjectives corresponents a la confiança en la relació familiar i els límits que posa la família es recullen a partir de les preguntes del qüestionari que apareixen a la **taula núm. 10**.

Taula 10 ■ Preguntes referides a la confiança en la relació familiar i els límits que posa la família

Variable: confiança en la relació familiar

Com definiries...?	no ho sé	no gaire bona	bona	molt bona
La relació que tinc amb la mare				
La confiança mútua que tenim la mare i jo				
La relació que tinc amb el pare				
La confiança mútua que tenim el pare i jo				
La relació que tinc amb els germans				
La relació que tinc amb els avis				
La relació que tinc amb els cosins				

Variable: límits

Allò que els pares volen saber	mai	de vegades	sovint	sempre
Els pares volen saber amb quins amics vaig				
Els pares volen saber què he fet i on he anat				
Els pares volen saber a quina hora tornaré				
Quan quedo amb els pares de tornar a una hora ho compleixo				
Si he de tornar més tard truco per avisar				
Als pares els importa com vesteixo o com vaig				
Els pares volen saber què miro a la tele				
Els pares volen saber com utilitzo internet				

Els valors que aporta l'estudi en aquesta variable són els que apareixen a la **taula núm. 11**.

Taula 11 ■ Valors obtinguts en la confiança en la relació familiar i els límits que posa la família

	Confiança en la relació familiar	Límits
Mitjana	76,5	65,9
Infants	80,8	70,5
Adolescents	71,0	59,9
Noies	75,3	68,5
Nois	76,3	63,4

Segons el model familiar:

Viuen amb...	Confiança en la relació familiar	Límits
Pare i mare	76,6	66,7
Mare	71,2	62,9
Pare	73,0	64,3
Meitat del temps a cada casa	77,1	62,7

Les dades ens permeten afirmar que la família posa més límits als infants que als adolescents (la diferència és rellevant) i que les noies els tenen més marcats que els nois (la diferència és significativa). Pel que fa a la confiança en la relació familiar, els infants

en tenen més que els adolescents (la diferència és rellevant), mentre que en aquest cas no hi ha diferències significatives entre els nens i les nenes.

La família
posa més límits
als infants que als
adolescents. I marca
més a les noies que
als nois

Variables subjectives de l'àmbit escolar

Les variables subjectives corresponents a l'àmbit escolar es recullen a partir de les preguntes del qüestionari que apareixen a la **taula núm. 12**.

Taula 12 ■ Preguntes referides a l'àmbit escolar

Variable: la meua relació amb els estudis

Com veus els teus estudis...?	mai	poc	bastant	quasi sempre
A l'escola aprenc bastant				
Penso que val la pena estudiar				
Faig els deures				
Estudio per als exàmens				
Trec bones notes				
Trec les notes que em mereixo				
M'interessa el que fem a classe				
A casa m'ajuden amb els estudis				

Variable: relació amb el professorat

I sobre els professors...	gens	poc	bastant	quasi sempre
M'agraden els professors que tinc				
Crec que els professors em valoren				
Tinc confiança en els professors				

La variable "Val la pena estudiar" correspon a la pregunta amb la mateixa formulació. La resposta "mai" ha estat absolutament minoritària, de manera que els valors d'aquesta variable són força alts, ja que es mouen entre "bastant" i "quasi sempre". Això demostra, doncs, que malgrat les dificultats del dia a dia que vivim mestres i professorat, la realitat és que l'alumnat considera molt majoritàriament que val la pena estudiar.

Les dades mostren que l'alumnat considera molt majoritàriament que val la pena estudiar

Com és obvi, la variable "Trec bones notes" no pretén avaluar el nivell de coneixements, sinó la percepció que té l'alumnat dels seus resultats escolars. La majoria dels estudiants declara que "alguna vegada" treuen bona nota, per la qual cosa defugen també la resposta "mai".

La variable "Visió dels estudis" s'extreu del primer bloc de preguntes de la **taula núm. 12**. Dóna una idea força completa de la percepció que té l'alumnat dels seus estudis, del que aprèn i fa a la classe i/o a casa i dels seus resultats acadèmics.

La variable "Relació amb el professorat" s'obté a partir de les tres preguntes que mostra el segon bloc de la **taula núm. 12**. La relació mitjana amb el professorat es mou al voltant dels 66 punts, que corresponen a la resposta "bastant". Crec que per a mestres i professorat aquest valor ha de ser un bon punt de partida: el nostre alumnat ens valora raonablement bé, en conjunt.

Taula 13 ■ Valors obtinguts en les variables de l'àmbit escolar

	Val la pena estudiar	Trec bones notes	Visió dels estudis	Relació amb el professorat
Mitjana	84,5	69,5	72,8	66,4
Infants	87,6	75,2	77,8	74,0
Adolescents	80,7	62,3	66,5	56,8
Noies	87,2	71,3	75,2	68,1
Nois	82,0	67,9	70,7	64,8

Segons el model familiar

Amb el pare i mare	84,6	71,2	73,7	66,7
Amb la mare	83,2	65,0	68,8	63,9
Amb el pare	87,0	62,0	72,8	63,5
Meitat del temps a cada casa	89,0	63,4	72,5	70,5

Segons el lloc de naixement

A la mateixa comarca on visc	84,5	71,0	73,2	66,2
Un altre país d'Europa	85,0	61,5	70,5	63,4
Un país d'Àfrica	77,0	62,7	67,8	64,9
Un país d'Amèrica	80,0	64,4	69,6	67,7
Un país d'Àsia	75,0	53,0	64,3	69,2

Com era d'esperar, els infants solen donar uns índex més alts que els adolescents (hi ha entre 7 i 17 punts entre uns i altres, per tant, les diferències són significatives o rellevants) i les noies uns índex més alts que els nois (entre 3 i 5 punts, per tant les diferències són significatives).

Declaren treure més bones notes els infants, que viuen amb el pare i la mare i nascuts a Catalunya

Pel que fa als models familiars, tot hi haver-hi oscil·lacions, les diferències respecte a la mitjana no són massa grans pel que fa a l'actitud ("Val la pena estudiar"), ni a la visió dels estudis ni a la relació amb el professorat, però les diferències són significatives pel que fa a les notes, en favor dels qui viuen amb el pare i la mare.

Pel que fa al lloc de naixement, observem que els nascuts a Catalunya donen un índex més elevat en moltes variables, com era d'esperar ateses les dificultats d'adaptació i idiomàtiques de molts dels nascuts a fora. Aquestes dificultats són més acusades en el cas dels asiàtics, que ben segur que és el col·lectiu d'aquest estudi que, en conjunt, portava menys temps escolaritzat al nostre país.

Els adolescents tenen una visió més negativa dels estudis que no pas els infants

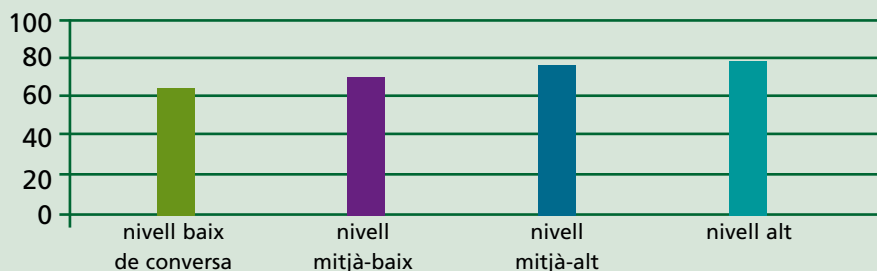
És bo d'observar que, pel que fa a la "relació amb el professorat", els nascuts a fora no donen pas índexs més baixos i que, en general, valoren bé el professorat, fins i tot per sobre de la mitjana. Això ens indica que en els centres amb un nombre significatiu d'alumnat immigrant, tot i obtenir índexs més baixos en els indicadors escolars, la tasca d'integració i cohesió social duta a terme pel professorat i l'adaptació de l'alumnat immigrant al nou entorn escolar són prou bones.

El creuament de dades

Analitzaré ara la influència que tenen les variables de la relació familiar en les variables escolars, el punt clau d'aquest estudi, que és el que li dóna veritablement sentit. Per fer-ho, he establert quatre grups o nivells entre l'alumnat per a cada una de les variables de la relació familiar (Conversa amb la mare i el pare / Confiança en la relació familiar / Límits): el nivell baix, el nivell mitjà-baix, el nivell mitjà-alt i el nivell alt. Després, observo els valors de les variables de l'àmbit escolar que corresponen a cada un d'aquests nivells. Ho faré només amb la variable "Visió dels estudis" perquè és la més completa, ja que inclou, entre d'altres, les variables "Val la pena estudiar" i "Trec bones notes". Anomeno "diferencial" la diferència que hi ha entre el valor mitjà de la variable "Visió dels estudis" entre el grup de nivell baix i el grup de nivell alt.

El **gràfic núm. 2** mostra els valors de la variable "Visió dels estudis" segons el nivell de conversa mantinguda amb la mare. El diferencial és de 14 punts (65 per al nivell baix i 79 per al nivell alt). Els diferencials són similars amb les dades obtingudes segons el nivell de conversa mantinguda amb el pare.

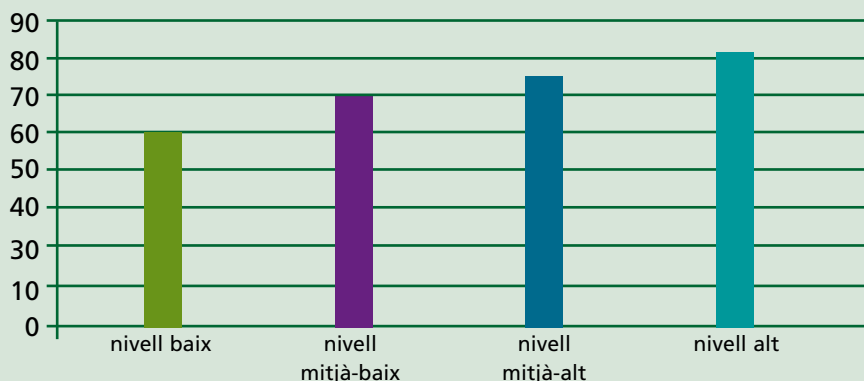
Gràfic 2 ■ Variable "Visió dels estudis" segons el nivell de conversa mantinguda amb la mare



El **gràfic núm. 3** mostra els valors de la variable "Visió dels estudis" segons el nivell de confiança en la relació familiar. El diferencial és de 21 punts (60 per al nivell baix i 81 per al nivell alt).

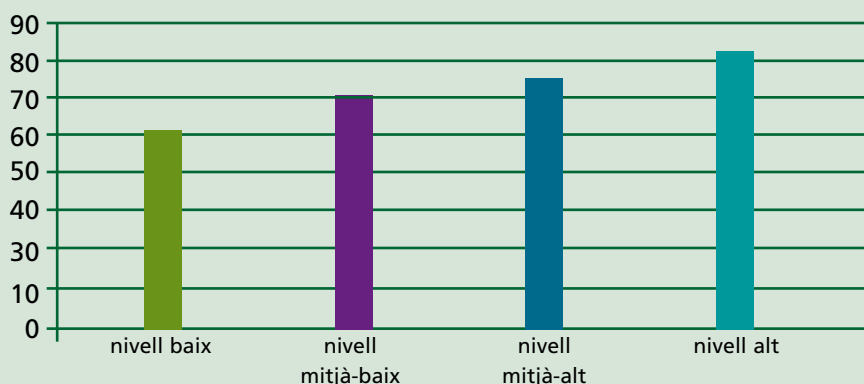
La visió dels estudis és més positiva si el nivell de confiança en la relació familiar és alt

Gràfic 3 ■ Variable “Visió dels estudis” segons el nivell de confiança en la relació familiar



El **gràfic núm. 4** mostra els valors de la variable “Visió dels estudis” segons els límits que posa la família. El diferencial és de 22 punts (61 per al nivell baix i 83 per al nivell alt). L'alumnat amb un nivell de límits alt a casa té un índex molt superior en la variable “Visió dels estudis”.

Gràfic 4 ■ Variable “Visió dels estudis” segons el nivell de límits que posa l'estructura familiar



Les variables subjectives corresponents a la participació en les tasques domèstiques i a l'àmbit del temps lliure també tenen repercussions molt interessants en la vida escolar. Les preguntes que corresponen a aquestes variables les mostren la **taula núm. 14** i la **taula núm. 15**.

Taula 14 ■ Preguntes de variables subjectives corresponents a la participació en les tasques domèstiques

Variable: participació en les tasques domèstiques

Participes en les següents feines de casa?	mai	de tant en tant	dos o més cops a la setmana	cada dia
Parar o desparar taula				
Rentar plats o posar el rentavaixelles				
Preparar el dinar o sopar per a tu				
Preparar el dinar o sopar per als altres de casa				
Anar a llençar les escombraries				
Fer la neteja de la teva habitació				
Fer la neteja de la resta de la casa				
Rentar la roba o posar la rentadora				

Taula 15 ■ Preguntes de variables subjectives corresponents a l'àmbit del temps lliure

Variable: llegeixo per afició

	mai o molt poc	un o dos cops a la setmana	diversos cops a la setmana	quasi cada dia
Llegeixo per afició				

Variable: uso internet

	mai	algun dia	una mica cada dia	bastant
Busco coses a internet				

Pel que fa a la participació en les tasques domèstiques, les nenes i noies donen un índex del 42,3 i els nois i nens un del 37,5. Només en la tasca "Treure les escombraries" els nens i nois obtenen un índex superior.

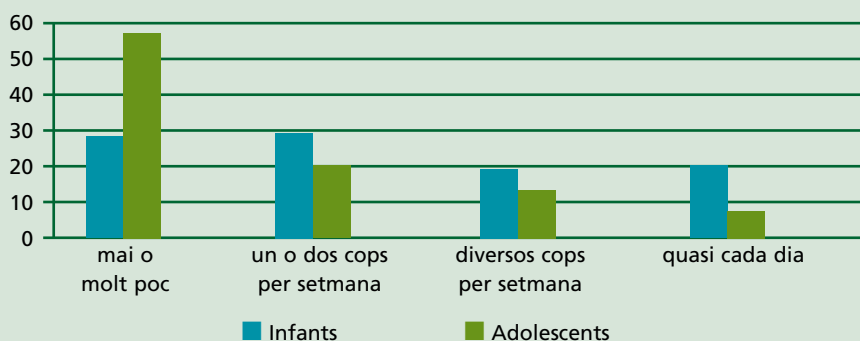
Participar en les tasques de casa fa millorar significativament la variable "Val la pena estudiar" (de 7 punts), la de "Visió dels estudis" (de 5 punts) i la de "Relació amb el professorat" (11 punts), però no la variable "Trec bones notes".

L'estudi constata que els infants llegeixen més que els adolescents

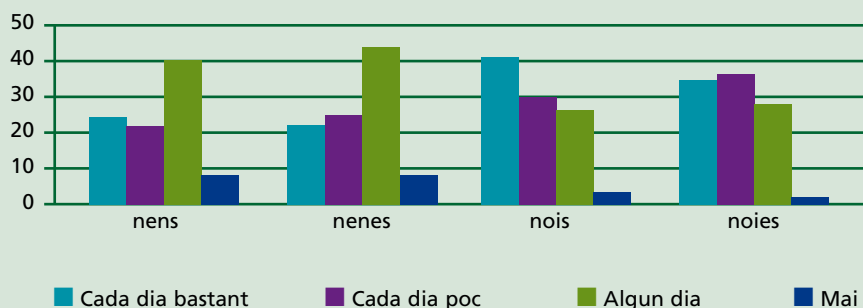
El **gràfic núm. 5** mostra els valors de la variable "Lectura" per grups d'edat. Es pot observar un descens alarmant de l'índex de lectura en els adolescents: el 57% diuen que llegeixen per afició "mai o molt poc". Les diferències en la variable "Visió dels estudis" segons si llegeixen mai o quasi cada dia és de 12 punts.

Participar en les tasques domèstiques millora significativament l'opinió que val la pena estudiar i la relació amb el professorat

Gràfic 5 ■ Variable "Lectura" per grups d'edat



Pel que fa a l'ús d'internet, es pot observar que creix amb l'edat, sobretot en els nois. En síntesi, podem afirmar que l'ús freqüent d'internet no millora ni la variable "Visió dels estudis" ni la de "Trec bones notes".

Gràfic 6 ■ Variable "Ús d'internet" per sexes i edat

Tot i que no he inclòs en aquest resum les variables "Ús del mòbil", "Ús de la televisió" o "Ús de les videoconsols", es pot avançar que:

- L'ús freqüent del mòbil coincideix amb els índex més baixos de les diferents variables. La resposta "cada dia bastant" fa baixar 3 punts la variable "Visió dels estudis" i 8 punts la variable "Trec bones notes".
- L'ús moderat de la televisió (l'opció "cada dia poc") obté els millors resultats en algunes variables, tot i que l'estudi detecta una influència d'aquesta variable menor de l'esperada.
- L'ús freqüent de la videoconsola empitjora alguns resultats. La variable "Visió dels estudis" baixa 7 punts i la variable "Trec bones notes" en baixa 6.

L'ús
freqüent
d'internet no
millora ni les notes
ni la visió dels
estudis

Conclusions

De tot el que acabo d'exposar podem deduir quins factors tenen una major influència en la vida escolar dels alumnes. La **taula núm. 16** mostra la influència que tenen les variables de relació familiar en les variables de l'àmbit escolar. La xifra indica la diferència de punts que hi ha entre el grup de nivell baix i el grup de nivell alt.

Taula 16 ■ Influència de les variables subjectives familiars en l'àmbit escolar (diferencial entre el nivell baix i el nivell alt)

	Val la pena estudiar?	Trec bones notes	Visió dels estudis	Relació amb el professorat
Conversa amb la mare	15	11	14	16
Conversa amb el pare	12	13	14	11
Confiança en la relació familiar	18	21	21	24
Límits	18	19	22	18
Participació en les tasques domèstiques	7	No significatiu	5	11

La **taula núm. 17** mostra la influència que tenen en l'àmbit escolar les variables objectives de l'edat, el sexe, el model familiar i el lloc de naixement. La xifra indica la diferència de punts que hi ha entre el grup de nivell baix i el grup de nivell alt.

Taula 17 ■ Influència de les variables objectives en l'àmbit escolar (diferencial entre el nivell baix i el nivell alt)

	Val la pena estudiar?	Trec bones notes	Visió dels estudis	Relació amb el professorat
Infants-adolescents (els infants tenen l'índex sempre més elevat)	7	13	11	17
Noies-nois (les noies tenen l'índex sempre més elevat)	5	3	4,5	3
Model familiar (diferències màximes entre models)	6	8	5	6
Lloc de naixement (diferències entre nascuts a Catalunya i a d'altres països)	-3	-7	-4	0

Aquesta quantificació de les influències família-escola ens permeten concloure que alguns aspectes de les relacions entre els progenitors i els seus fills i filles són absolutament rellevants pel que fa a la adaptació escolar de l'alumnat, a la seva actitud envers l'estudi i envers el professorat i també al seu rendiment acadèmic. Els aspectes familiars són, per ordre d'influència, molt rellevants, rellevants i significatius.

Taula 18 ■ Grau d'influència dels aspectes familiars en l'àmbit escolar

Molt rellevants

Límits

Diferencial al voltant de 20 punts

Recollits a l'estudi amb vuit preguntes sota el títol "d'allò que els pares volen saber"

Confiança en la relació familiar

Diferencial al voltant de 20 punts

Confiança amb la mare i el pare, relació amb els progenitors i amb els germans i la resta de familiars

Rellevants

Conversa

Amb la mare i amb el pare

Diferencials entre 12-15 punts

Grups d'edat

Diferencials entre 7 i 17 punts entre infants (11-12 anys) i adolescents (15-16 anys)

Significatives

Sexe

Diferencials al voltant de 4-5 punts entre nois i noies

Model familiar

Diferencials al voltant dels 6 punts

Lloc de naixement

Diferencials al voltant dels 5 punts

Les variables “Visió dels estudis”, “Trec bones notes”, “Val la pena estudiar” o “Relació amb el professorat” tenen els valors mitjans que ja hem descrit i una desviació típica que es mou entre els 15 i 25 punts, segons la variable. Per tant, atès que les variables tenen una distribució que recorda força la distribució normal (Campana de Gauss), es pot afirmar que el fet de tenir a casa un nivell alt de les variables “Límits”, “Conversa” o “Confiança en la relació” fa avançar en un 33% la posició relativa de l'alumne/a en els seus índex escolars.

És a dir, que dos alumnes amb unes aptituds i capacitats similars i amb situacions objectives personals i familiars equivalents poden tenir diferències en el seu rendiment escolar, la seva actitud i la seva visió del professorat que en situï l'un un 33% per sobre de l'altre en un hipotètic rànquing d'adaptació escolar, segons quins siguin a casa seva els nivells de conversa amb el pare i la mare, els límits marcats per la família i la seva confiança en la relació familiar.

La confiança en la relació familiar fa avançar en un 33% el rendiment escolar de l'alumnat

Aquesta constatació es manté en qualsevol subgrup de la mostra: es dóna tant en infants com en adolescents, tant en nois com en noies. Es dóna també en cada una de les escoles analitzada per separat i es dóna en qualsevol subgrup estadísticament significatiu que observem (a partir de 100 alumnes).

Conclouré aquesta breu descripció amb **quatre remarques** que em semblen fonamentals.

1. La influència en la vida escolar d'alguns aspectes de la vida familiar és un factor clau

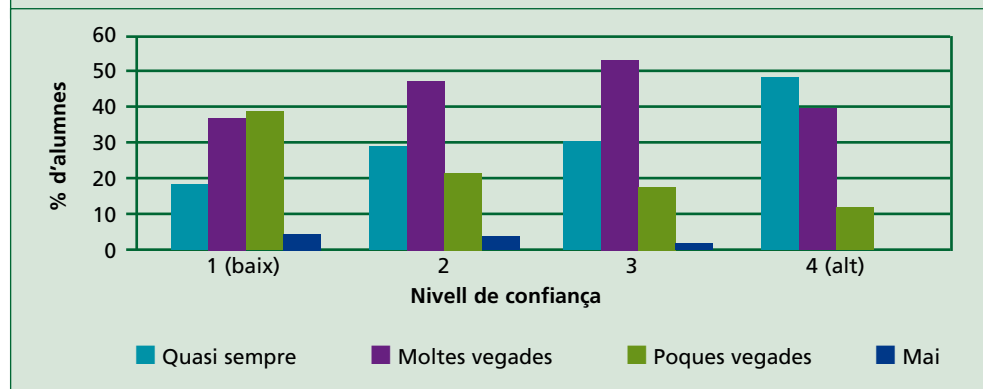
Sovint, des de diferents àmbits es volen millorar determinats aspectes escolars: les competències en diferents àrees, els resultats en l'estudi PISA, la comprensió lectora... però es constata que incidint només en els centres educatius la cosa es fa molt difícil o bé que un increment significatiu de la inversió educativa no millora de forma clara els resultats obtinguts.

Els resultats de l'estudi que presento mostren que la clau es troba segurament en l'estructuració de la societat, en la manera familiar de viure i de treballar, que ha de permetre que la convivència entre pares i fills trobi l'espai per crear el coixí afectiu i relacional necessari per potenciar l'èxit escolar. Les dades

La probabilitat d'èxit escolar és molt alta quan el coixí emocional familiar és elevat

que he recollit mostren que la probabilitat d'èxit escolar és molt alta quan el coixí emocional familiar és elevat, però que baixa fins un 60% quan no ho és (**gràfic núm. 7**).

Gràfic 7 ■ Percepció d'obtenció de bones notes segons el nivell de confiança en la relació familiar



Podem observar que amb un nivell 4 (alt) de confiança en la relació familiar, només un 12% de l'alumnat diu que poques vegades treu bones notes. En canvi, de l'alumnat amb un nivell 1 (baix) de confiança en la relació familiar, un 40% diu que "mai" o que "poques vegades" treu bones notes.

Els índexs d'abandonament o de poc èxit escolar es troben fortament condicionats per una manca de coixí emocional familiar, entenent com a tal la suma de les diferents variables estudiades. Per tant, és evident que la solució passa per implantar polítiques i actuacions que depassin molt l'àmbit escolar i que han d'involucrar tota la societat.

2. Es mantenen encara moltes diferències en la manera com el binomi llibertat-responsabilitat s'aplica a nois i a noies

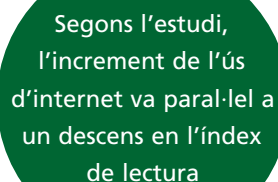
A les noies se'ls demana més responsabilitat (a les cases en les tasques domèstiques, per exemple) i se les controla més (a l'hora de fixar límits). El que cal no és igualar les noies als nois sinó a l'inrevés, igualar els nois a les noies: possiblement aquests veurien incrementats alguns índexs d'adaptació escolar si a casa se'ls exigís més (com es fa amb les noies) i els pares i mares els marquessin més els límits, es preocupessin més per allò que fan o per allà on van.

Una conclusió de l'estudi és que cal igualar els nois a les noies: donar-los més responsabilitats familiars i posar-los més límits

3. Cal una anàlisi profunda del fet que l'increment de l'ús d'internet entre els 11-12 anys i els 15-16 anys vagi paral·lel a un descens dràstic de l'índex de lectura

No seria la primera vegada que determinades línies de treball en l'àmbit educatiu s'han de corregir al cap d'un temps. No estic dient que no s'hagi d'introduir la tecnologia informàtica a l'ensenyament, però l'estudi sembla indicar que l'increment del seu ús va paral·lel a un descens en l'índex de lectura. Potser aquí es trobava la raó del baix índex de comprensió lectora que el nostre alumnat obté en algunes avaluacions de sistema educatiu.

Davant de la pantalla es llegeix de manera diferent que sobre el paper. L'ordinador predispone a una lectura ràpida, obliqua i entre línies i a un canvi ràpid de pantalla. Aquesta mecànica va en detriment de la lectura reflexiva, pausada i que aprofundeix en el text.



Segons l'estudi,
l'increment de l'ús
d'internet va paral·lel a
un descens en l'índex
de lectura

4. La majoria d'alumnat manifesta una actitud positiva envers l'estudi, l'escola i el professorat.

Malgrat la pluja mediàtica que mostra massa sovint els aspectes negatius de la vida escolar al nostre país, l'estudi que he emprès demostra que la realitat no és pas tan negativa: en general l'alumnat considera molt majoritàriament que val la pena estudiar i manté una valoració positiva de com són les seves relacions amb els mestres i el professorat.

REVISTA DE LLIBRES



Enseigner les langues: un défi pour l'Europe. Revue internationale d'éducation de Sèvres, 47 (abril 2008)

www.ciep.fr/ries

El coneixement de diverses llengües ha esdevingut una exigència a Europa, en particular per als joves, tant en la vida quotidiana com en la professional. Considerats com un dels fonaments de la Unió Europea des del 1958, el respecte a la diversitat lingüística i la promoció del multilingüisme ha estat objecte de diverses iniciatives europees per reforçar i millorar l'ensenyament de llengües.

El número de la revista presenta les anàlisis polítiques i les iniciatives més recents de la UE: hi ha un article sobre la política europea en l'ensenyament de les llengües, un altre sobre el multilingüisme a Europa, un tercer sobre l'enfocament europeu de la formació del professorat de llengües, un quart sobre el *Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües* i, finalment, els resultats d'una enquesta sobre el nivell dels joves europeus en llengües estrangeres.

El dossier conté també exemples de pràctiques innovadores dutes a terme en països com Portugal (balanç del sistema després de l'adopció del *Marc*), Finlàndia (l'ensenyament precoç de les llengües), Bulgària (les escoles bilingües), Alemanya (la introducció d'una certificació estrangera) i França (internet com a suport a l'ensenyament d'idiomes).



Modelo de Evaluación de Diagnóstico en Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, 2006.

El volum conté la recopilació de tots els materials elaborats per la Conselleria d'Educació d'Andalusia en relació amb l'avaluació de diagnòstic basada en nivells competencials, que es va dur a terme per primer cop a Andalusia durant el curs 2006-2007 i que és recollida en la Llei d'Educació Andalusia (2007).

L'avaluació de diagnòstic, que segueix un model integrador i participatiu, es contextualitza en el Programa d'Avaluació General del Rendiment de l'Alumnat Andalusí. L'avaluació plantejada no s'ha de quedar en determinar només el grau d'aprenentatge i desenvolupament de les competències assolides per l'alumnat, sinó que ha de proporcionar informació rigorosa a tots els agents educatius per introduir canvis i millores en els aspectes deficitaris del sistema i consolidar-ne els aspectes positius. Així, l'avaluació té en compte els productes, els processos i els contextos d'aprenentatge. Ofereix, també, una visió de les institucions, agents i programes que intervenen en el sistema.

El volum conté els resultats de les competències bàsiques en matemàtiques i en comunicació lingüística (llengua espanyola) avaluades en el curs 2006-2007 i models dels qüestionaris de context aplicats a l'alumnat, les famílies i els centres educatius.

PUBLICACIONS DEL CONSELL



Document de bases de l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2008-2009.

Barcelona: Departament d'Educació, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, gener de 2008

El número 11 de la col·lecció «Documents» presenta la concreció de l'avaluació de la formació professional reglada que es durà a terme en el període 2008-2009 i que afecta tots els centres que la imparteixen a Catalunya.

En un primer capítol, es justifica la conveniència i l'oportunitat de l'avaluació de l'FPR, que s'inscriu en el context del *Pla d'avaluació* (2005) del Departament d'Educació. Tot seguit s'expliquen els objectius, els continguts i el context de referència de l'avaluació, així com la metodologia emprada i el marc conceptual que la sustenta. El darrer capítol planteja la necessitat de fer una anàlisi prospectiva del futur de la formació professional.

El volum es clou amb tres annexos, que contenen la concreció de l'avaluació, el calendari d'execució i els membres dels grups de treball que s'han constituït per col·laborar en la definició dels objectius, continguts, criteris i indicadors de l'avaluació de l'FPR.

PUBLICACIONS RECENTS DEL CONSELL

Quaderns d'avaluació

- 10 *L'avaluació de la formació professional reglada 2008–2009*. Gener de 2008
- 9 *Estudi PISA 2006. Avançament de resultats*. Desembre de 2007
- 8 *Sistema d'indicadors d'educació de Catalunya*. Abril de 2007
- 7 *L'avaluació de l'educació primària per al 2007*. Gener de 2007

Col·lecció «Documents»

- 11 *Document de bases de l'avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2008–2009*. Gener de 2008
- 10 *Marc conceptual de l'avaluació de l'educació primària 2007*. Juny de 2007
- 09 *Marc conceptual per a l'avaluació PISA 2006*. Març de 2007
- 08 *L'avaluació del projecte COMconèixer. L'aprenentatge a través de comunitats virtuals*. Desembre de 2006

Col·lecció «Informes d'avaluació»

- 10 *Informe per a la millora dels resultats del sistema educatiu a Catalunya*. Febrer de 2007
- 9 *Avaluació de l'educació primària 2003*. Gener de 2006
- 8 *Resultats de l'alumnat de Catalunya i ítems alliberats. Informe PISA 2003*. 2005
- 7 *La situació de la llengua anglesa al batxillerat a Catalunya 2000–2004*. Juliol de 2005

Col·lecció «Sistema d'Indicadors»

- 11 *Sistema d'Indicadors d'Educació de Catalunya*. Barcelona, desembre de 2007

Totes aquestes publicacions es poden consultar a la pàgina web del Consell, que trobareu al portal del Departament d'Educació: <http://www20.gencat.cat/portal/site/Educacio>

El Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu és un òrgan consultiu del Departament d'Educació que té com a objectiu efectuar una tasca d'anàlisi i d'avaluació del sistema educatiu.

www20.gencat.cat/portal/site/Educacio



Consell Superior
d'AVALUACIÓ
del Sistema Educatiu

Via Augusta, 202
Edifici Annex
08021 Barcelona