

SETEMBRE DE 2015

L'avaluació de sisè d'educació primària 2015



SUMARI

PRESENTACIÓ.....	2
L'AVALUACIÓ DE SISÈ D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA 2015. SÍNTESI DE RESULTATS.....	4
EL PAPER DE L'AUDITORIA PEDAGÒGICA A L'ESCOLA PRESIDENT SALVANS DE TERRASSA.....	66
Montserrat Serra	
ELS CANVIS OBSERVATS A L'ESCOLA POMPEU FABRA DE L'HOSPITALET DE LLOBREGAT.....	73
Rosa M. Antón, Francesc Grau i Marc Berges	
REVISTA DE LLIBRES.....	81
PUBLICACIONS DEL CONSELL.....	82
PUBLICACIONS RECENTS DEL CONSELL.....	83

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'Ensenyament: <http://csda.gencat.cat/ca/>

ISSN electrònic 2014-797X

PRESENTACIÓ

Com és habitual, el primer número dels *Quaderns d'avaluació* del nou curs està dedicat als resultats de la prova de sisè d'educació primària, aplicada al mes de maig passat.

El més destacable de la prova del 2015 és que els resultats es mantenen estables —malgrat que s'hi hagin produït lleugeres variacions—, que es continuen reduint els percentatges d'alumnes que no assolixen les competències —això és, que estan situats al nivell baix— i que es mantenen les disminucions de les diferències de resultats entre els diversos col·lectius analitzats. Tot plegat són dades positives, que mostren l'equitat del sistema educatiu català.

Els resultats globals de les competències avaluades el 2015 són molt similars a les puntuacions mitjanes obtingudes en els cursos anteriors. Com també passava el 2014, destaca la puntuació mitjana de competència matemàtica, que amb 80 punts és la que ha obtingut una puntuació més alta el 2015. Les altres tres competències avaluades es mouen al voltant dels 75 punts: 74,5 en llengua catalana, 75,7 en llengua castellana i 74,5 en llengua anglesa.

La valoració general dels resultats del 2015 permet mantenir la validesa de les afirmacions fetes en estudis anteriors: les dades mostren que l'alumnat que acaba l'educació primària té un coneixement paral·lel de les dues llengües oficials de Catalunya, que el sistema educatiu català contribueix a la cohesió social del territori i que es donen uns nivells elevats d'equitat.

El Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012-2018, sorgit a partir de l'Acord marc per lluitar contra el fracàs escolar aprovat pel Govern de la Generalitat de Catalunya el 8 de febrer de 2011, va establir una sèrie d'objectius alineats amb l'estratègia de la Unió Europea per a l'any 2020. Un d'ells és que el percentatge d'alumnat situat al nivell baix de cada competència, el que indica que no s'assoleix la competència, no fos superior al 15%. Doncs bé, les dades del 2015 mostren que totes les competències avaluades se situen per sota d'aquest percentatge o que el superen per molt poques dècimes —la llengua anglesa, amb el 16,4%. Un altre objectiu és que el percentatge d'alumnat situat al nivell més alt de cada competència ha de ser superior al 15%. I aquí totes les competències avaluades superen el llindar amb escreix, com ja ho venien fent en edicions anteriors.

Com en les edicions anteriors, les variables que mostren més incidència en els resultats de l'alumnat són la repetició de curs i el nivell de complexitat del centre educatiu. Les altres variables estudiades —el sexe i la titularitat del centre— tenen uns efectes menors en els resultats. Els gràfics que mostren la tendència de l'evolució de les diferències de resultats entre els col·lectius analitzats posen de manifest que es redueixen al llarg dels anys.

Una altra evolució positiva que es constata és l'efecte de les auditories pedagògiques, introduïdes pel Departament d'Ensenyament el curs 2013-2014, amb l'objectiu d'ajudar els centres que durant diverses edicions de la prova de sisè d'educació primària tenen un percentatge d'alumnes que no assolixen les competències proper al 30%, més del doble de

l'objectiu marcat per al 2018. Les auditories pedagògiques són una de les mesures de suport posades en marxa pel Departament d'Ensenyament per dotar d'instruments als centres educatius per millorar-ne els resultats. En aquest número dels *Quaderns d'avaluació* hem resumit les mesures de suport adoptades pel Departament a l'apartat quatre.

Els resultats dels 102 centres que han aplicat el programa de les auditories pedagògiques el curs 2014-2015, comparats amb uns centres de contrast, demostren que l'efecte de les auditories pedagògiques continua essent positiu, ja que aporten més de 5 punts en totes les competències avaluades, fins arribar als 9,1 punts en matemàtiques. Això vol dir que la feina feta des dels centres dona fruits: les actuacions empreses pels equips docents, amb el suport de la Inspecció d'Educació, modifica la realitat de manera positiva.

Com que aquestes actuacions són importants, hem demanat la col·laboració de dos centres educatius perquè ens expliquin la seva experiència amb les auditories pedagògiques. Són l'Escola President Salvans, de Terrassa, i l'Escola Pompeu Fabra, de l'Hospitalet de Llobregat. Els dos articles exemplifiquen a la perfecció l'abast de la feina que fan molts centres de Catalunya amb la planificació pedagògica, la distribució de recursos i el treball a les aules. Estic convençut que la seva lectura aportarà idees a d'altres professionals.

Joan Mateo

President del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu

L'AVALUACIÓ DE SISÈ D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA 2015. SÍNTESI DE RESULTATS

Índex

1. Introducció
2. Objectius i característiques de la prova
3. Competències avaluades
4. Mesures de suport
5. Informació dels resultats
6. Resultats de l'alumnat
 - 6.1. Puntuacions mitjanes globals
 - 6.2. Distribució de l'alumnat per nivells d'assoliment de les competències
 - 6.3. Evolució de la distribució de l'alumnat per nivells d'assoliment de les competències
 - 6.4. Resultats globals segons la dimensió avaluada de cada competència
 - 6.5. Resultats globals segons diverses variables associades
7. Comparació de resultats de l'alumnat en llengua catalana i en llengua castellana
8. Equitat en els resultats
9. Resultats globals al territori
10. Resultats segons la tipologia dels centres educatius
11. Resultats segons la percepció de la dificultat de les proves
12. Valoració de l'efecte de les auditories pedagògiques
13. Conclusions

1. INTRODUCCIÓ

La prova de sisè d'educació primària es va aplicar per setena vegada els dies 6 i 7 de maig de l'any 2015. És una prova aplicada a tot l'alumnat de sisè curs d'educació primària de Catalunya, amb caràcter extern i censal, que ha estat dissenyada per comprovar el nivell d'assoliment de les competències bàsiques lingüístiques i matemàtiques en acabar aquesta etapa educativa.

El caràcter extern de la prova, que és un element que contribueix a la seva objectivitat, ha comportat, com sempre, un procés organitzatiu complex. S'han creat setanta-nou comissions d'aplicació, distribuïdes territorialment i constituïdes per un inspector o inspectora que exerceix la presidència de la comissió, un professional dels Serveis Educatius que exerceix com a secretari de la comissió i un nombre d'aplicadors externs igual o superior al nombre de centres de cada unitat territorial. En total, s'hi han implicat 3.178 docents d'educació primària i secundària. Per garantir l'objectivitat dels resultats, s'han donat unes pautes concretes de correcció. La prova ha estat corregida per docents externs als centres educatius, procedents de les comissions d'aplicació.

L'alumnat matriculat de sisè curs d'educació primària al mes de maig de 2015 és de 74.797 nens i nenes (xifra lleugerament superior a la del curs anterior), que pertanyen a 2.218 centres (trenta-i-sis més que el curs anterior). La majoria de centres educatius són públics (1.621) i la resta són privats concertats (572) o privats (25). De l'alumnat que ha fet la prova, el 49,4% són nenes i el 50,6% són nens.

La prova d'avaluació de sisè d'educació primària l'han feta més de 68.000 alumnes. S'hi han implicat més de 3.000 docents d'educació primària i secundària

Del total d'alumnes matriculats a sisè d'educació primària, 70.560, això és un 94,3%, han participat en totes o en algunes de les proves amb correcció externa. Els resultats de 4.237 alumnes (5,7%) no s'inclouen en l'explotació de dades d'aquest informe, perquè o bé han estat diagnosticats amb necessitats educatives especials i la correcció de la prova s'ha fet internament en el centre o bé estan exempts de fer la prova pel fet d'haver-se incorporat recentment al sistema educatiu català i tenen, per tant, un domini insuficient de la llengua.

2. OBJECTIUS I CARACTERÍSTIQUES DE LA PROVA

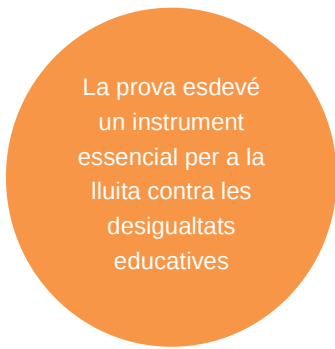
L'objectiu principal de la prova, com ja s'ha dit, és comprovar quin és el nivell d'assoliment de les competències bàsiques de l'alumnat quan acaba l'educació primària. A partir de l'anàlisi dels resultats obtinguts per cada centre educatiu es poden arbitrar eines d'ajust i millora per als centres i els docents, aplicables al llarg de tota l'etapa d'educació primària, amb la finalitat de millorar els resultats en el futur. La prova permet, també, donar informació detallada a les famílies, que s'ha d'entendre com un complement a la informació que ja proporcionen els centres amb l'avaluació continuada.

La prova també pretén afavorir el trànsit individualitzat a l'educació secundària obligatòria en donar informació concreta de la situació de cada alumne/a. A nivell de sistema educatiu, la prova d'avaluació de sisè d'educació primària permet conèixer la situació educativa de Catalunya al final d'una etapa fonamental en la formació de l'alumnat.

S'ha de tenir en compte que la prova mesura els coneixements i les competències bàsiques, no els nivells d'excel·lència de l'alumnat. Així mateix, s'ha de considerar que la prova no determina el pas a l'educació secundària obligatòria.

Un altre dels objectius de la prova és l'enfortiment de l'autonomia de centre, en proporcionar a cada un dels centres educatius informació que ha de servir per determinar quins són els seus punts forts i quines són les àrees de millora. Les mesures de millora a prendre no poden ser, doncs, generalitzables a tots els centres de Catalunya sinó que s'han de concretar segons les circumstàncies de cada un.

En aquest sentit, amb l'aplicació de mesures individualitzades a cada centre que ho necessita, la prova esdevé un instrument essencial per a la lluita contra les desigualtats educatives. El seguiment de les auditories pedagògiques —que es van començar a implantar el curs 2013-2014 en els centres educatius amb un percentatge d'alumnes proper al 30% que no assoleix les competències bàsiques—, mostra que es va reduint la diferència d'alumnes de nivell baix en cada competència avaluada (vegeu l'apartat 12).



La prova esdevé
un instrument
essencial per a la
lluita contra les
desigualtats
educatives

3. COMPETÈNCIES AVALUADES

Les competències avaluades són la competència lingüística en llengua catalana, castellana i llengua estrangera (anglès i francès) i la competència matemàtica. S'ha avaluat l'aranès a l'Aran.

Les **proves de competència lingüística en llengua catalana i castellana** (i aranès) tenen una estructura idèntica en les dues llengües. Comencen amb un dictat, en el qual s'han d'escriure una dotzena de paraules i que serveix per avaluar l'ortografia. A continuació hi ha

dos estímuls (dos textos de tipologia diferent: un text narratiu i continu i un altre d'informatiu i continu) i una sèrie de preguntes (de resposta tancada, amb ítems d'elecció múltiple) que avaluen la comprensió lectora i l'expressió escrita. Hi ha vint-i-dues preguntes de comprensió lectora, quatre de lèxic i quatre de morfosintaxi. L'últim exercici és una redacció. Els processos avaluats en la comprensió lectora són l'obtenció d'informació, la interpretació de la informació i la reflexió i la valoració. L'expressió escrita s'avalua amb ítems tancats de correcció lingüística (lèxic i morfosintaxi) i amb la redacció que tanca cada prova. Amb la redacció s'avaluen la presentació (grafia, espais, marges), la competència discursiva (adequació i coherència) i la correcció lingüística (ortografia, lèxic i morfosintaxi).

La **prova de competència lingüística en llengua estrangera** avalua la comprensió oral, la comprensió lectora i l'expressió escrita. La prova, que s'ha aplicat majoritàriament en llengua anglesa, comença amb dos exercicis orals, en què s'escolten tres vegades dos textos breus. A continuació hi ha dos estímuls (dos textos informatius, amb informació verboicònica) i una sèrie de preguntes amb ítems d'opció múltiple que avaluen la comprensió lectora. Per acabar, es demana una breu producció escrita que ha de proporcionar informació personal bàsica d'una tercera persona (la nacionalitat, l'edat, la família, els gustos, etc.). Tant per a la comprensió oral com per a la comprensió lectora, els processos avaluats són l'obtenció d'informació i la interpretació de la informació. En l'expressió escrita s'avalua la competència discursiva (adequació i coherència) i la correcció lingüística (lèxic, morfosintaxi i ortografia) de nivell bàsic.

La **prova de competència matemàtica** consta de vuit activitats, que parteixen d'un estímul diferent i que contenen trenta-dos ítems, repartits entre els blocs de contingut del currículum que fan referència a la numeració i càlcul, a l'espai, mesura i representació gràfica de dades i, finalment, a les relacions i canvi. La majoria dels ítems són d'elecció múltiple. N'hi ha tres que demanen a l'alumnat explicacions, justificacions o reflexions a partir de les respostes donades. La prova avalua l'habilitat de l'alumnat per comprendre, utilitzar i relacionar els nombres, produir i interpretar diferents tipus d'informació matemàtica, aplicar un coneixement sobre aspectes quantitatius i espacials de la realitat i, finalment, entendre i resoldre problemes i situacions relacionats amb la vida quotidiana.



Les competències avaluades segueixen les mateixes pautes que les del curs 2012-2013, en què es van introduir algunes novetats en el disseny de les proves

Figura 1. Esquema de les competències lingüístiques avaluades en la prova de sisè d'educació primària 2015

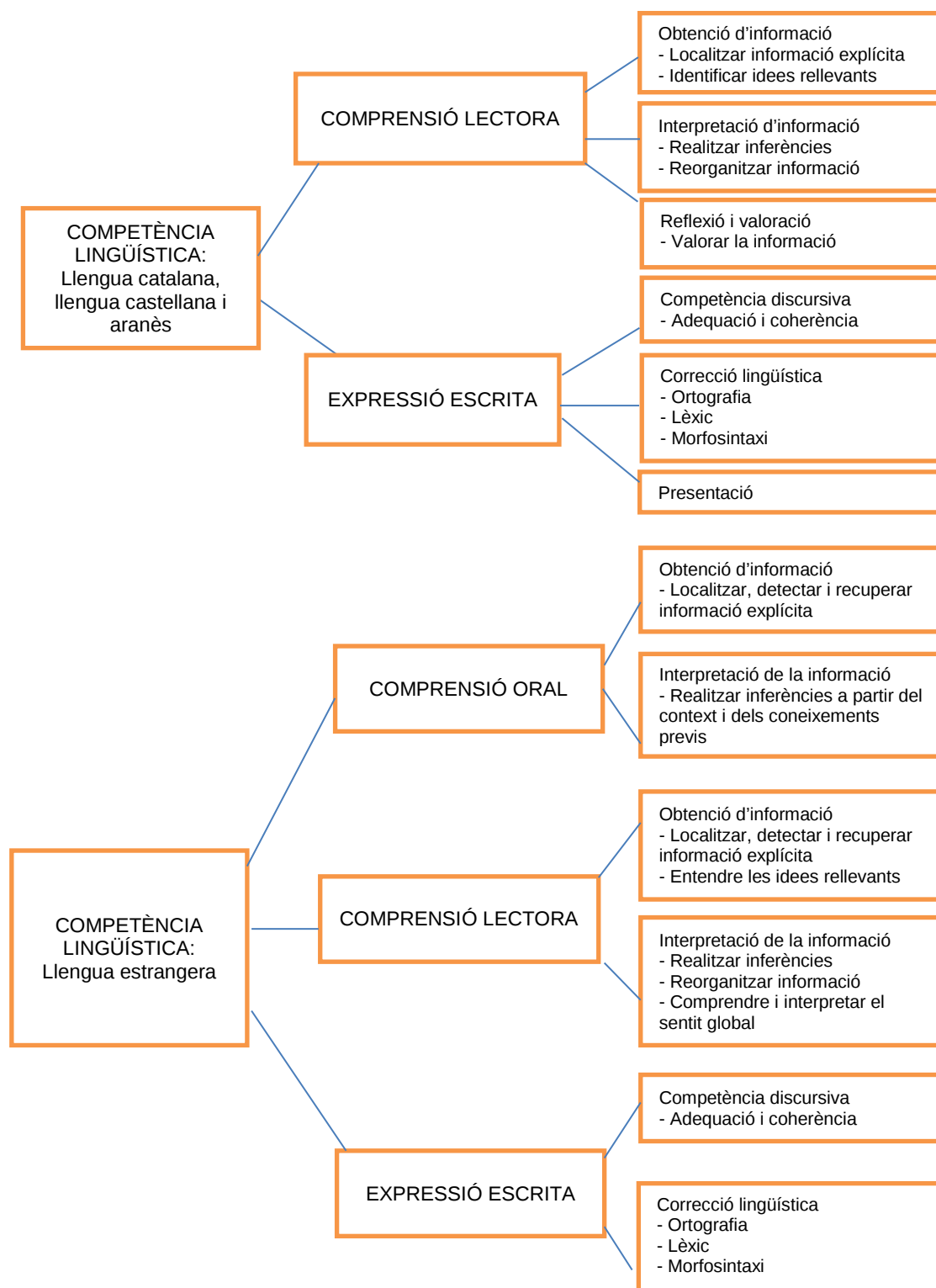
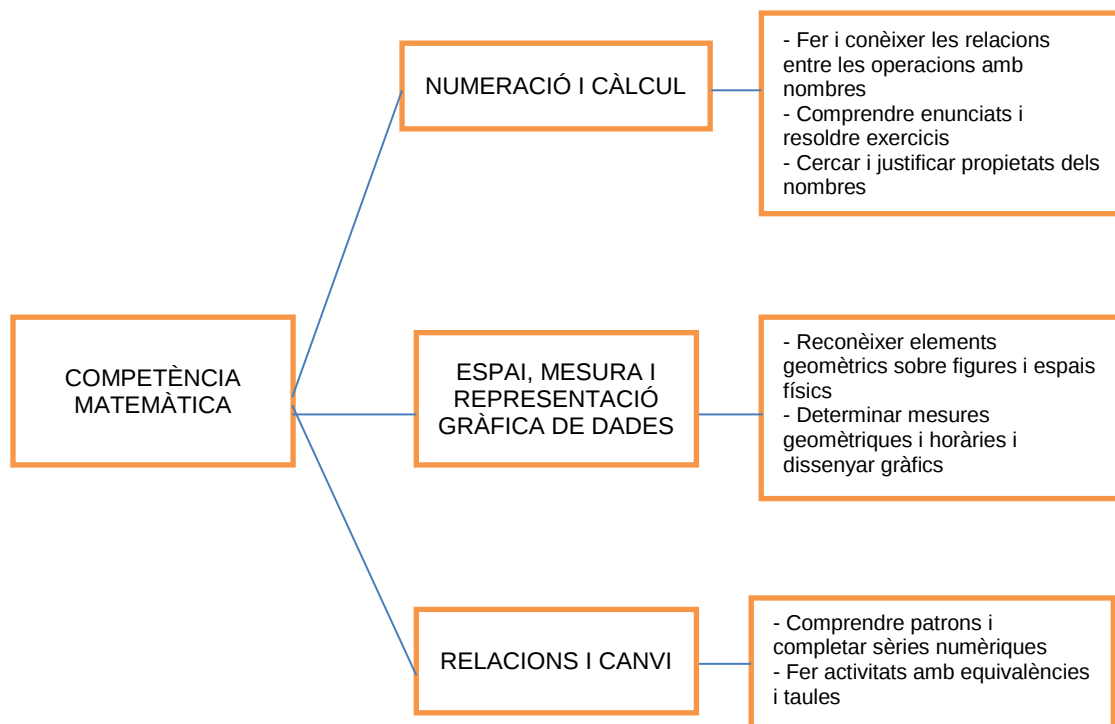


Figura 2. Esquema de la competència matemàtica en la prova de sisè d'educació primària 2015



4. MESURES DE SUPORT

El Departament d'Ensenyament ha posat en marxa una sèrie de mesures de suport per garantir que cada centre avanci en el procés de millora segons les seves necessitats.

S'han dissenyat unes mesures de suport de caràcter universal: l'elaboració de documents de competències bàsiques, la formació dels mestres, la xarxa de competències bàsiques, el Pla ILEC (Pla d'Impuls de la Lectura) i la implantació de programes de millora (ARAMAT, ARAESCRIC i ARAART).

S'han dissenyat unes mesures de suport addicional: orientacions a centres per al seguiment del SEP (Suport Escolar Personalitzat), orientacions a centres per al seguiment del PIM (Programa Intensiu de Millora), implantació de la sisena hora en centres d'alta complexitat i en zones ZER i el programa d'escoles TÀNDEM/MAGNET.

S'han dissenyat unes mesures de suport intensiu: les auditories pedagògiques. Les auditories pedagògiques són diverses actuacions, dutes a terme per la Inspecció d'Educació, que configuren una avaluació integral d'un centre i que tenen com a objectiu estratègic afavorir l'èxit escolar tot reduint l'impacte de les diferències socioeconòmiques i culturals de l'alumnat.

Els destinataris de les auditories són els centres educatius en

Les auditories pedagògiques es proposen oferir estratègies d'orientació i de suport ajustades a la realitat de cadascun dels centres

què el percentatge d'alumnes que no assoleix les competències en llengua i matemàtiques ha estat proper al 30% en diverses edicions de l'avaluació de sisè d'educació primària. En total, el curs 2014-2015 són 102 els centres afectats, distribuïts per tot el territori de Catalunya.

Les estratègies del programa de les auditories pedagògiques són les següents:

- Aprofundir en el coneixement de la realitat socioeconòmica de les famílies de l'alumnat.
- Conèixer en detall aspectes pedagògics, econòmics i de personal d'aquests centres, que poden condicionar l'èxit escolar i la mobilitat de l'alumnat.
- Oferir estratègies d'orientació i de suport pedagògic ajustades a la realitat de cadascun dels centres.

El desplegament del programa segueix el calendari següent:

- Inici de les auditories pedagògiques durant el curs 2013-2014.
- Implantació de la intervenció pedagògica durant el curs 2014-2015.
- Balanç al final del curs 2015-2016.

Els efectes de les auditories pedagògiques en els resultats de l'alumnat es presenten a l'apartat 12 d'aquest número.

5. INFORMACIÓ DELS RESULTATS

Les proves de sisè d'educació primària tenen una garantia de validesa i fiabilitat avalada pel judici d'experts i per unes anàlisis estadístiques empíriques fetes a partir del pilotatge previ. La fortalesa dels instruments utilitzats avala que es prenguin decisions com el pes que ha de tenir cada un dels àmbits en la competència objecte d'avaluació o el nombre d'ítems que s'inclouen en cada àmbit.

D'acord amb els criteris preestablerts, s'apliquen les anàlisis estadístiques que pertocuen segons la ponderació per dimensions de les competències avaluades, ponderació que ve determinada pel pes que les competències bàsiques tenen en el currículum, pel judici dels experts i pel tractament que fan de les competències diferents estudis internacionals. Les puntuacions per competència avaluada es presenten en una escala de 0 a 100 punts, en què 100 correspon al rendiment més alt. A partir d'aquestes puntuacions s'obtenen dades globals de Catalunya, de centre i de cada alumne o alumna.

El càlcul de la puntuació mitjana global de cada competència i de la puntuació de les dimensions en què es divideix segueix dos processos complementaris. D'una banda es calcula la puntuació mitjana en cada dimensió per separat. De l'altra, es calcula la puntuació mitjana global de la competència. El procés de càlcul es fa d'acord amb el pes assignat a cada dimensió (**taula núm. 1**).

A banda de la puntuació mitjana global obtinguda en cada competència, es busca també el percentatge d'alumnat que hi ha distribuït en els trams de domini de cada competència.

Taula 1. Pes que tenen en l'avaluació les dimensions de cada competència

Competència lingüística	Llengua catalana	Comprensió lectora	60%
		Expressió escrita	40%
	Llengua castellana	Comprensió lectora	60%
		Expressió escrita	40%
	Aranès	Comprensió lectora	60%
		Expressió escrita	40%
	Llengua estrangera (anglès i francès)	Comprensió oral	35%
		Comprensió lectora	50%
		Expressió escrita	15%
Competència matemàtica	Matemàtiques	Numeració i càlcul	35%
		Espai, mesura i representació gràfica de dades	35%
		Relacions i canvi	30%

S'estableixen quatre nivells d'assoliment de la competència: el nivell alt (que mostra que l'alumnat té molt bon domini de la competència), el nivell mitjà-alt (que mostra que l'alumnat té un bon domini de la competència), el nivell mitjà-baix (que mostra un domini suficient de la competència) i el nivell baix (que mostra que no s'assoleix el domini de la competència).

L'establiment d'aquests quatre nivells es fa fixant dos llindars. El llindar de nivell alt d'assoliment de la competència, situat entre els 80 i 90 punts, i el llindar de nivell mínim d'assoliment de la competència, que mai no pot estar per sota dels 50-60 punts. El tram que queda per sota d'aquest punt de tall basal situat entre els 50 i els 60 punts és el que indica el no assoliment de la competència. Els punts de tall dels quatre trams s'obtenen prenent com a referència la puntuació mitjana i la desviació típica. A partir d'aquí s'estableix el percentatge d'alumnat que hi ha situat en cada un dels quatre nivells d'assoliment de la competència.

Hi ha quatre nivells d'assoliment de la competència: el nivell baix, el nivell mitjà-baix, el nivell mitjà-alt i el nivell alt. L'únic que indica el no assoliment de la competència és el nivell baix

Com cada any, s'han generat dos tipus d'informe, un adreçat a les famílies i un altre adreçat als centres educatius.

L'informe adreçat a les famílies indica el grau d'assoliment obtingut per l'alumne/a en cada competència avaluada (nivell alt, mitjà-alt, mitjà-baix o baix). S'explicita també el resultat de l'alumne en les habilitats de cada competència, com ara l'aplicació de les normes ortogràfiques, la utilització de vocabulari adequat, la redacció coherent d'un text, l'habilitat amb les operacions amb nombres, el desplegament de figures geomètriques o la resolució de problemes amb unitats de mesura. S'inclou una comparació del rendiment de l'alumne amb la puntuació mitjana de Catalunya.

Els centres educatius són els encarregats de fer arribar aquests informes a les famílies. Els poden completar amb d'altres observacions, si ho consideren oportú. Les famílies també poden demanar informació complementària als centres.

L'informe adreçat als centres conté la descripció dels aspectes avaluats en cada competència i el grau d'assoliment global del centre, que queda situat en el nivell baix, mitjà-baix, mitjà-alt o alt. Per a cada competència avaluada s'inclou la mitjana global del centre, la mitjana global de Catalunya i la mitjana global dels centres del mateix nivell de complexitat. S'inclou el nombre

d'alumnat exempt i el nombre d'alumnat que ha seguit un procés de correcció interna de la prova.

Els equips docents dels centres educatius han d'analitzar aquests resultats i el director o directora els han de presentar al consell escolar del centre i tenir-los en compte en tots els processos d'autoavaluació de l'escola.

6. RESULTATS DE L'ALUMNAT

Els resultats presentats són una síntesi de les dades obtingudes en l'avaluació de sisè d'educació primària del 2015 per l'alumnat que ha estat objecte de correcció externa. Són dades bàsiques, els resultats globals per a cada competència i per a cada dimensió avaluada, amb gràfics que contenen el percentatge d'alumnat situat en els quatre nivells d'assoliment assignats a cada competència. Les variables de segmentació que es tenen en compte són el nivell de complexitat del centre, la titularitat del centre, el sexe de l'alumnat i si és repetidor o no.

6.1. PUNTUACIONS MITJANES GLOBALES

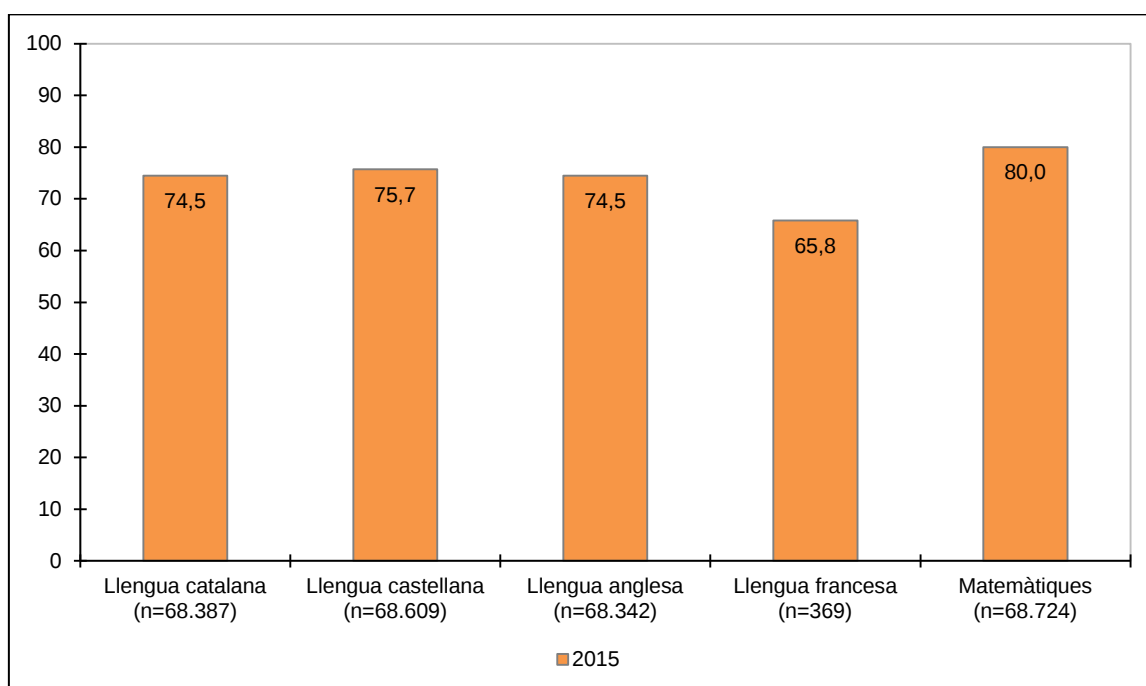
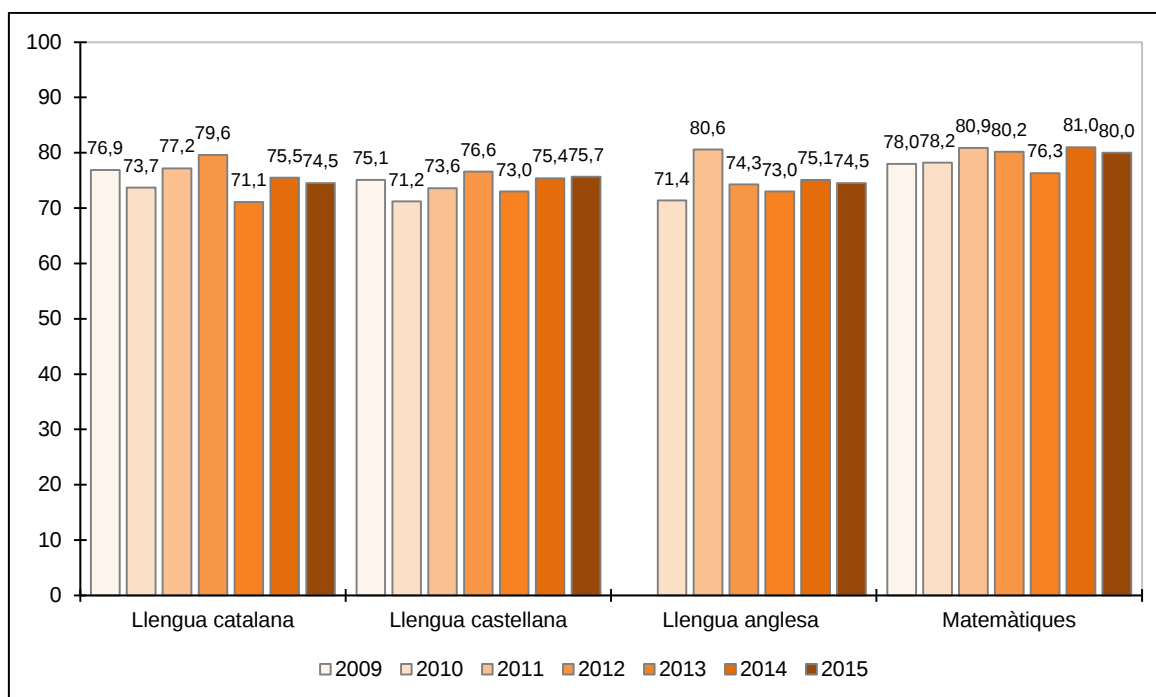
La **taula núm. 2** i el **gràfic núm. 1** mostren la puntuació mitjana obtinguda per l'alumnat de sisè d'educació primària en totes les competències avaluades, excepte la competència comunicativa en aranès, que s'ha exclòs de l'informe degut al baix nombre d'alumnes que ha fet aquesta prova.

Taula 2. Puntuació mitjana global en totes les competències avaluades. 2015

	Llengua catalana	Llengua castellana	Llengua anglesa	Llengua francesa	Matemàtiques
n	68.387	68.609	68.342	369	68.724
Puntuació mitjana	74,5	75,7	74,5	65,8	80,0
Desviació típica	14,5	13,2	17,8	9,7	12,7

Les puntuacions mitjanes de llengua catalana (74,5) i de llengua castellana (75,7) són molt similars, de manera que hi ha evidència per afirmar que el sistema educatiu català proporciona un coneixement equiparable de les dues llengües oficials de Catalunya al final de l'educació primària. La puntuació mitjana de llengua anglesa (74,5) és similar a la de les dues altres llengües, mentre que la puntuació mitjana de llengua francesa (65,8) se situa 8,7 punts per sota. Cal tenir en compte que a la prova de llengua francesa hi han participat només 369 alumnes, fet pel qual els resultats estan més subjectes a oscil·lacions entre cursos. La puntuació mitjana més alta és la de matemàtiques (80,0). També ho era en les dues edicions anteriors, la del 2013 (76,3 punts) i la del 2014 (81 punts).

Els resultats més positius corresponen a la competència matemàtica, amb una puntuació mitjana de 80 punts

Gràfic 1. Puntuació mitjana global en totes les competències avaluades. 2015**Gràfic 2. Evolució de la puntuació mitjana global en totes les competències avaluades. 2009-2015**

El **gràfic núm. 2** mostra les puntuacions mitjanes globals de cada competència al llarg dels set cursos en què s'ha aplicat l'avaluació a sisè curs d'educació primària. S'observa una davallada en les puntuacions de totes les competències el 2013, que podria atribuir-se parcialment als canvis introduïts en les proves d'aquest any. En el disseny de les proves es van introduir preguntes més difícils per poder precisar millor els nivells de domini de les competències. En la presentació dels resultats es va passar dels tres nivells d'assoliment, que s'havien usat des del 2009 fins al 2012, als quatre, per equiparar els resultats de l'avaluació de final de l'educació

primària als de l'educació secundària obligatòria (vegeu l'apartat "Novetats de l'edició del 2013" del número 26 dels *Quaderns d'avaluació*). Convé destacar que els resultats del 2015 són molts similars als del 2014: la màxima diferència és d'1 punt en competència en llengua catalana i en competència matemàtica.

6.2. DISTRIBUCIÓ DE L'ALUMNAT PER NIVELLS D'ASSOLIMENT DE LES COMPETÈNCIES

La **taula núm. 3** i el **gràfic núm. 3** mostren el percentatge d'alumnat que hi ha situat en els quatre nivells d'assoliment de cada competència. En totes les competències, el percentatge més elevat d'alumnat se situa en el nivell mitjà-alt. En competència en llengua catalana, en llengua castellana i en competència matemàtica es consolida l'objectiu de reduir per sota del 15% el percentatge d'alumnes situat al nivell baix, que és la fita que ha establert el Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya per al 2018. En aquestes tres competències el percentatge se situa lleugerament per sobre del 14%. En competència en llengua anglesa, el percentatge se situa en el 16,4%, mentre que en llengua francesa també s'assoleix l'objectiu previst (14,4%).

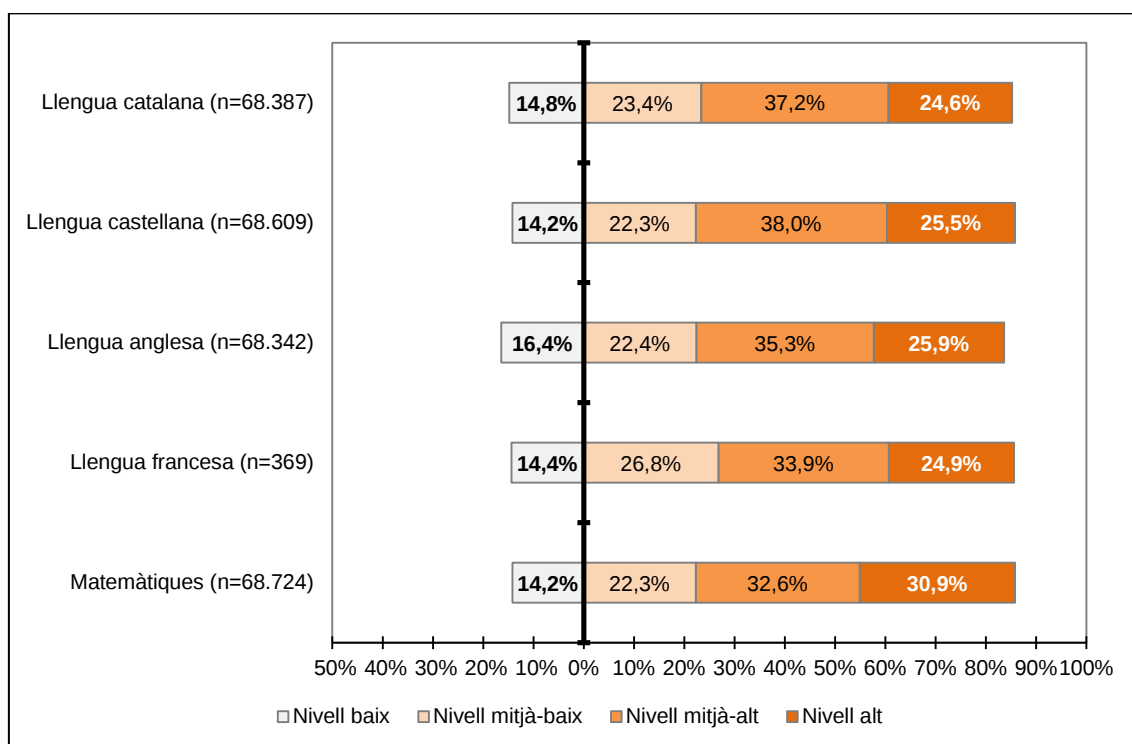
El percentatge d'alumnes situat al nivell alt d'assoliment de cada competència l'any 2018 hauria de ser igual o superior al 15%, segons el Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya. Totes les competències superen amb escreix l'objectiu marcat, ja que tenen percentatges superiors al 24%. Destaca el percentatge de la competència matemàtica, amb un 30,9% de l'alumnat situat en aquest nivell alt.

Totes les competències avaluades, excepte la llengua anglesa (16,4%) tenen menys del 15% d'alumnat situat al nivell baix d'assoliment

Taula 3. Distribució de l'alumnat per nivells d'assoliment de les competències avaluades

Competència		Nivell d'assoliment de la competència			
		Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Llengua catalana	n	10.121	16.003	25.440	16.823
	% alumnat	14,8%	23,4%	37,2%	24,6%
Llengua castellana	n	9.742	15.300	26.071	17.496
	% alumnat	14,2%	22,3%	38,0%	25,5%
Llengua anglesa	n	11.207	15.309	24.125	17.701
	% alumnat	16,4%	22,4%	35,3%	25,9%
Llengua francesa	n	53	99	125	92
	% alumnat	14,4%	26,8%	33,9%	24,9%
Matemàtiques	n	9.759	15.325	22.404	21.236
	% alumnat	14,2%	22,3%	32,6%	30,9%

Com es pot observar al **gràfic núm. 3**, hi ha un patró de comportament molt similar entre totes les competències avaluades, ja que els percentatges d'alumnes situats en cada nivell d'assoliment de la competència són similars. Les diferències més remarcables es donen en competència matemàtica —que té un percentatge d'alumnat més alt que les altres competències situat al nivell alt i un percentatge més baix d'alumnat situat al nivell mitjà-alt— i en competència en llengua francesa —que té un percentatge d'alumnat més alt que les altres competències situat al nivell mitjà-baix.

Gràfic 3. Distribució de l'alumnat per nivells d'assoliment de les competències avaluades

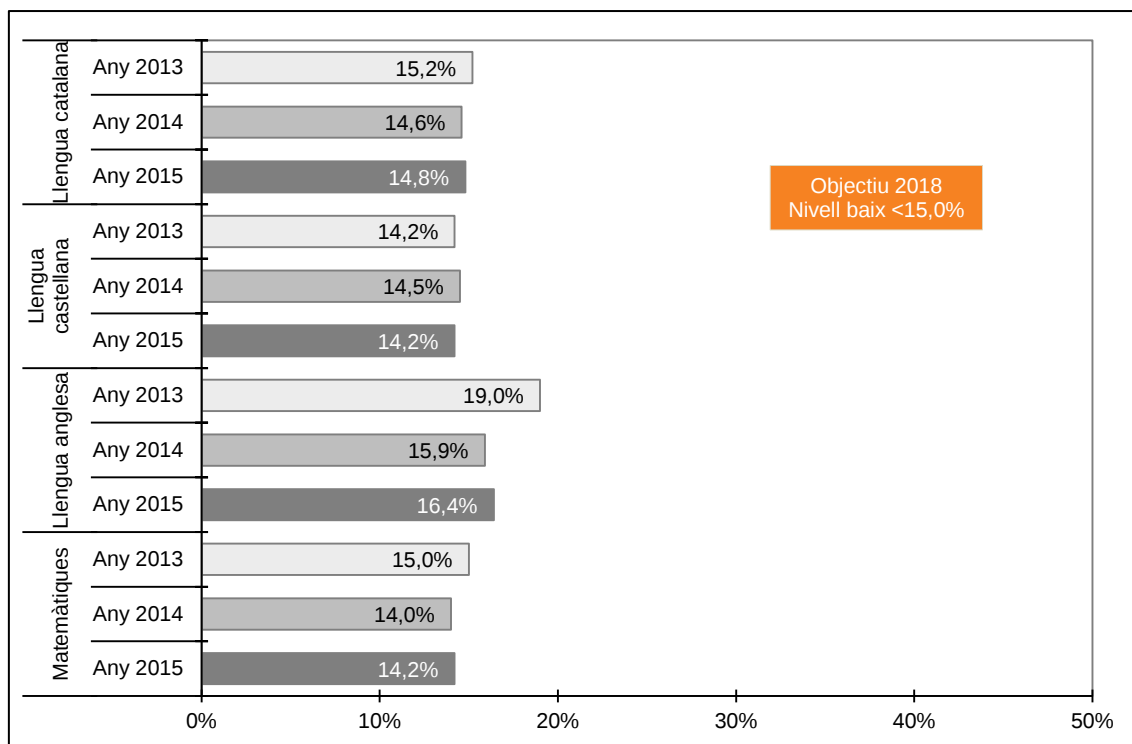
6.3. EVOLUCIÓ DE LA DISTRIBUCIÓ DE L'ALUMNAT PER NIVELLS D'ASSOLIMENT DE LES COMPETÈNCIES

El **gràfic núm. 4** presenta l'evolució del percentatge d'alumnat situat en el nivell baix d'assoliment de les competències avaluades, tenint com a objectiu el 15% assenyalat per al 2018 pel Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya. Atès que es van introduir modificacions en el disseny i en la presentació dels resultats de les proves l'any 2013, es comparen els resultats només a partir d'aquest any. A partir d'ara, no es proporcionen dades de resultats en competència en llengua francesa, degut a la poca quantitat d'alumnes que ha fet aquesta prova.

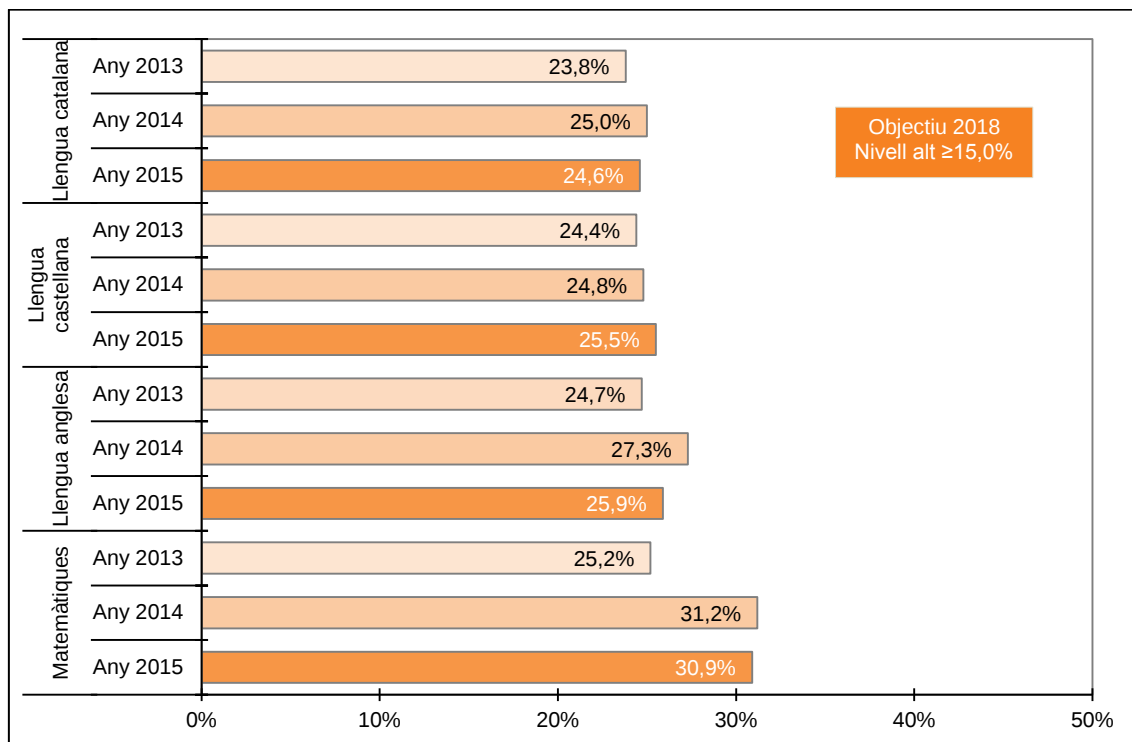
En el període dels tres anys analitzats i en gairebé totes les competències avaluades, s'observa una reducció del percentatge d'alumnat situat en el nivell baix, que marca el no assoliment de la competència. En llengua castellana, el percentatge és igual el 2013 i el 2015 (14,2%), en llengua catalana disminueix 0,4 punts, en matemàtiques ho fa 0,8, mentre que en llengua anglesa la disminució és de 2,6 punts, la més elevada.

L'evolució del percentatge d'alumnes situat al nivell baix d'assoliment de les competències és positiva

Gràfic 4. Evolució del percentatge d'alumnat situat en el nivell baix d'assoliment de les competències avaluades



Gràfic 5. Evolució del percentatge d'alumnat situat en el nivell alt d'assoliment de les competències avaluades



El **gràfic núm. 5** mostra l'evolució del percentatge d'alumnat situat en el nivell alt d'assoliment de les competències, tenint com a objectiu el 15% assenyalat per al 2018 pel Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya. Encara que hi ha lleugeres oscil·lacions, l'evolució també és positiva en totes les competències avaluades, en el període de tres anys analitzat. Totes les competències superen amb escreix el percentatge marcat per al 2018.

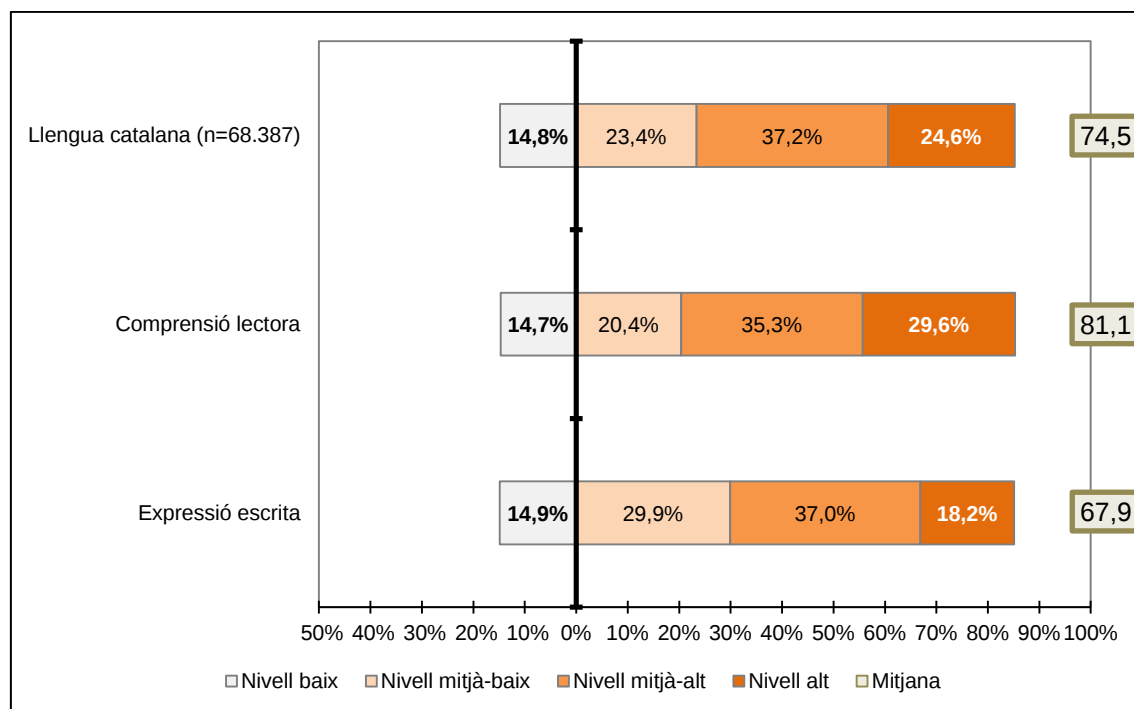
6.4. RESULTATS GLOBAIS SEGONS LA DIMENSIÓ AVALUADA DE CADA COMPETÈNCIA

La **taula núm. 4** i el **gràfic núm. 6** mostren els resultats obtinguts en les dimensions de comprensió lectora i expressió escrita en llengua catalana. Hi ha una diferència de 13,2 punts entre la puntuació mitjana de comprensió lectora (81,1) i la puntuació mitjana d'expressió escrita (67,9). S'ha produït un augment d'aquesta diferència, ja que l'any 2013 era de 7,4 punts i el 2014 de 8,8.

Taula 4. Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua catalana segons la dimensió avaluada

	n	Mitjana	Desviació típica	% d'alumnat situat als trams de competència			
				Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació global	68.387	74,5	14,5	14,8%	23,4%	37,2%	24,6%
Comprensió lectora	68.387	81,1	15,0	14,7%	20,4%	35,3%	29,6%
Expressió escrita	68.387	67,9	17,6	14,9%	29,9%	37,0%	18,2%

Gràfic 6. Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua catalana segons la dimensió avaluada



El percentatge d'alumnat situat al nivell baix d'assoliment de la competència no supera el 15% ni en comprensió lectora ni en expressió escrita. El percentatge d'alumnat situat al nivell alt supera el 15% en les dues dimensions de la competència, encara que ho fa de manera més notable en comprensió lectora.

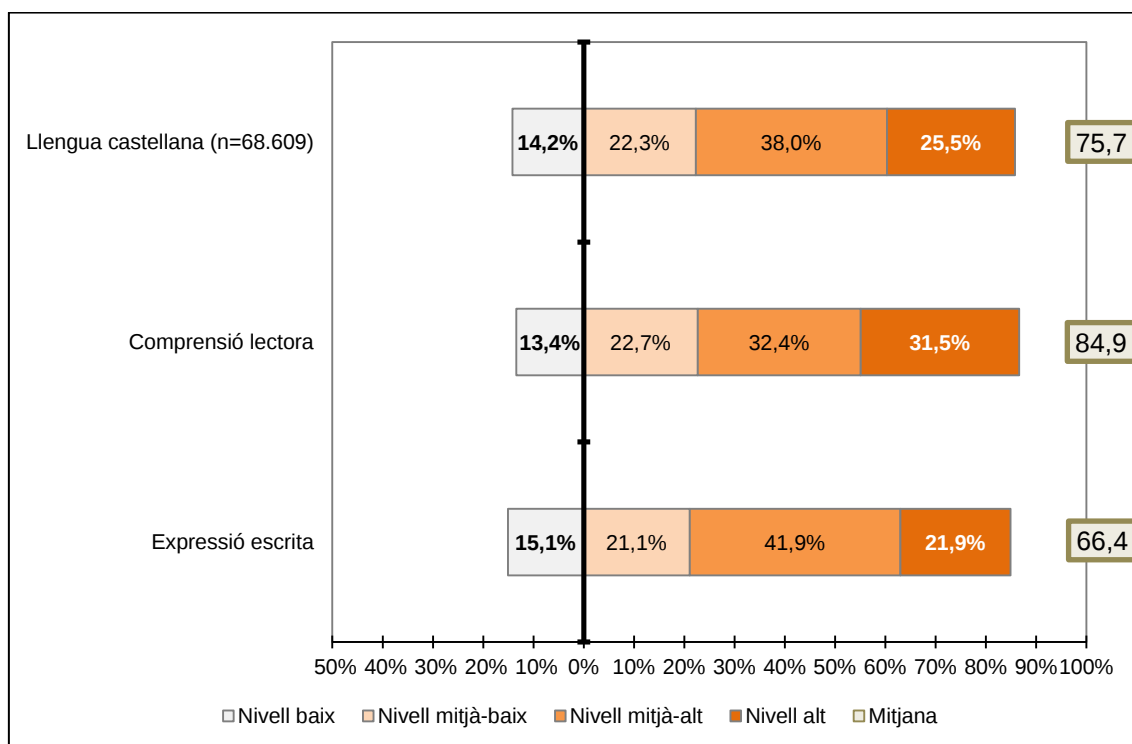
La diferència de puntuació mitjana entre la comprensió lectora i l'expressió escrita en llengua catalana és de 13,2 punts

La **taula núm. 5** i el **gràfic núm. 7** mostren els resultats obtinguts en les dimensions de comprensió lectora i expressió escrita en llengua castellana. Hi ha una diferència de 18,5 punts entre la puntuació mitjana de comprensió lectora (84,9) i la puntuació mitjana d'expressió escrita (66,4). La diferència entre les dues dimensions era de 10,3 punts el 2013 i de 15,5 punts el 2014. L'augment de la diferència, però, s'ha produït no per una gran disminució de la puntuació mitjana de l'expressió escrita (67,9 punts l'any 2013, 67,6 punts l'any 2014), sinó per un augment progressiu de la puntuació mitjana de la comprensió lectora (78,2 punts l'any 2013, 83,1 punts l'any 2014).

Taula 5. Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua castellana segons la dimensió avaluada

	n	Mitjana	Desviació típica	% d'alumnat situat als trams de competència			
				Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació global	68.609	75,7	13,2	14,2%	22,3%	38,0%	25,5%
Comprensió lectora	68.609	84,9	13,5	13,4%	22,7%	32,4%	31,5%
Expressió escrita	68.609	66,4	16,7	15,1%	21,1%	41,9%	21,9%

Gràfic 7. Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua castellana segons la dimensió avaluada



El percentatge d'alumnat situat al nivell baix d'assoliment és del 15%, tant en comprensió lectora com en expressió escrita. El percentatge d'alumnat situat al nivell alt supera el 15% en les dues dimensions de la competència, encara que, com en llengua catalana, ho fa de manera més notable en comprensió lectora.

Com l'any 2014, tant en llengua catalana com en llengua castellana s'observa un bon domini de la comprensió lectora, amb puntuacions per sobre de la mitjana global en ambdós casos: 81,1 punts en llengua catalana i 84,9 punts en llengua castellana. El percentatge d'alumnat que no assoleix la competència és del 14,7% en llengua catalana i del 13,4% en llengua castellana. Aquesta coincidència es pot atribuir a la incidència de factors de tipus sociolingüístic i a la transferència de coneixement que es produeix entre dues llengües romàniques tan properes (estructures comunes), ja que és lògic que el fet de treballar la comprensió lectora en català ajudi a millorar la comprensió lectora en castellà i a la inversa.

La diferència de puntuació mitjana entre la comprensió lectora i l'expressió escrita en llengua castellana és de 18,5 punts

Les puntuacions mitjanes en expressió escrita són més baixes en ambdues llengües: 67,9 punts en llengua catalana i 66,4 punts en llengua castellana. Però tot i així, el percentatge d'alumnat que assoleix la competència en aquesta dimensió és del 85,1% en llengua catalana i del 84,9% en llengua castellana, valors molt propers als de la comprensió lectora. Dels diferents aspectes que s'avaluen (adequació, coherència, ortografia, lèxic, morfosintaxi i presentació), el que ha obtingut pitjors resultats continua essent l'ortografia, amb un 44,2% d'alumnat que no la supera en llengua catalana i un 53,4% que no ho fa en llengua castellana. Es confirma la tendència observada en els tres anys analitzats: l'any 2013, els percentatges d'alumnes que no superen l'ortografia eren del 33,2% en llengua catalana i del 27,1% en llengua castellana. L'any 2014, els percentatges eren del 38,9% en llengua catalana i del 29,9% en llengua castellana.

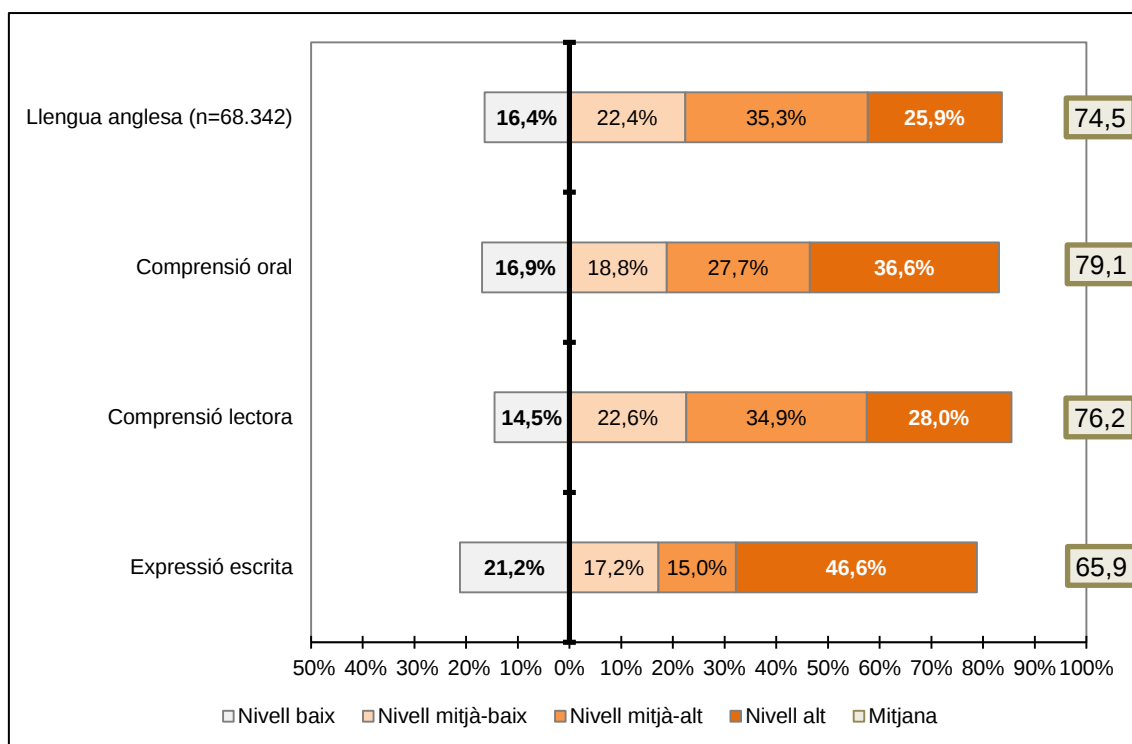
El punt més feble en llengua catalana i castellana continua essent l'expressió escrita i, concretament, l'ortografia

La **taula núm. 6** i el **gràfic núm. 8** mostren els resultats obtinguts en les dimensions de comprensió oral, comprensió lectora i expressió escrita en llengua anglesa. La dimensió amb la puntuació mitjana més alta és la comprensió oral (79,1), mentre que la més baixa és l'expressió escrita (65,9). Aquesta distribució és la mateixa que es va donar l'any 2013 i 2014. La puntuació mitjana de la comprensió oral del 2013 era de 78,6 punts, la de la comprensió lectora de 75,5 punts i la de l'expressió escrita de 64,9 punts. La puntuació mitjana de la comprensió oral del 2014 era de 78,6 punts, la de la comprensió lectora de 76,8 punts i la de l'expressió escrita de 68,5 punts.

Taula 6. Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua anglesa segons la dimensió avaluada

	n	Mitjana	Desviació típica	% d'alumnat situat als trams de competència			
				Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació global	68.342	74,5	17,8	16,4%	22,4%	35,3%	25,9%
Comprensió oral	68.342	79,1	17,4	16,9%	18,8%	27,7%	36,6%
Comprensió lectora	68.342	76,2	18,9	14,5%	22,6%	34,9%	28,0%
Expressió escrita	68.342	65,9	31,6	21,2%	17,2%	15,0%	46,6%

Gràfic 8. Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua anglesa segons la dimensió avaluada



Com l'any 2014, el percentatge d'alumnat situat al nivell baix d'assoliment de la competència és inferior al 15% només en comprensió lectora. En expressió escrita supera de 6,2 punts l'objectiu marcat per al 2018. En canvi, el percentatge d'alumnat situat al nivell alt supera el 15% en les tres dimensions de la competència. L'expressió escrita és la dimensió que obté els resultats més polaritzats, ja que hi ha un 46,6% d'alumnat situat al nivell alt.

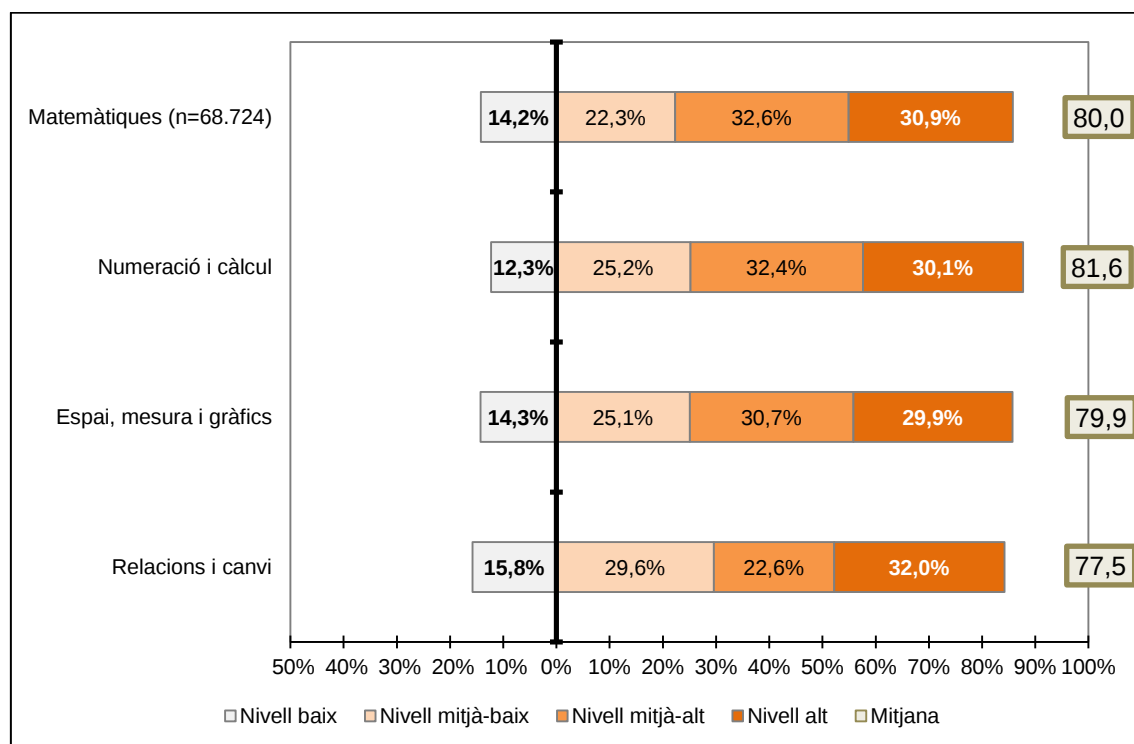
L'expressió escrita en llengua anglesa és la dimensió que té el nombre més elevat d'alumnes situats al nivell baix (21,2%) i al nivell alt (46,6%) d'assoliment

La **taula núm. 7** i el **gràfic núm. 9** mostren els resultats obtinguts en les dimensions de la competència matemàtica. La dimensió amb la puntuació mitjana més alta continua essent la de numeració i càlcul (81,6), mentre que la més baixa correspon a la de relacions i canvi (77,5). Espai, mesura i gràfics obté una puntuació mitjana de 79,9 punts. Aquest patró es correspon amb el de l'any 2013, en què la puntuació més alta també corresponia a la dimensió de numeració i càlcul (79,3), mentre que la més baixa era la de relacions i canvi (72,5). Espai, mesura i gràfics obtenia una puntuació mitjana compresa entre les dues anteriors (76,5). L'any 2014, la puntuació mitjana més alta també corresponia a la dimensió de numeració i càlcul (86,3), mentre que la més baixa era la d'espai, mesura i gràfics (76,7 punts). Relacions i canvi tenia una puntuació mitjana de 79,8 punts.

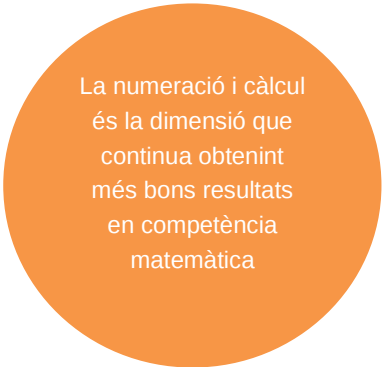
Taula 7. Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència matemàtica segons la dimensió avaluada

	n	Mitjana	Desviació típica	% d'alumnat situat als trams de competència			
				Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació global	68.724	80,0	12,7	14,2%	22,3%	32,6%	30,9%
Numeració i càlcul	68.724	81,6	15,5	12,3%	25,2%	32,4%	30,1%
Espai, mesura i gràfics	68.724	79,9	14,6	14,3%	25,1%	30,7%	29,9%
Relacions i canvi	68.724	77,5	15,7	15,8%	29,6%	22,6%	32,0%

Gràfic 9. Percentatge d'alumnat situat en els trams de competència matemàtica segons la dimensió avaluada



El percentatge d'alumnat que assoleix la competència en cada dimensió és sempre superior al 84%, fins arribar al 87,7% en numeració i càlcul. El percentatge d'alumnat que no supera la competència és inferior al 15% en totes les dimensions, excepte en la de relacions i canvi, en què s'allunya només 8 dècimes de l'objectiu fixat per al 2018. El percentatge d'alumnat situat al nivell alt de competència en cada una de les dimensions supera amb escreix l'objectiu del 15% marcat per al 2018.



La numeració i càlcul és la dimensió que continua obtenint més bons resultats en competència matemàtica

6.5. RESULTATS GLOBAIS SEGONS DIVERSES VARIABLES ASSOCIADES

En aquest apartat es presenten els resultats de les competències en llengua catalana, llengua castellana, llengua anglesa i matemàtiques segons quatre variables que s'hi han associat. En dues de les variables la unitat d'anàlisi és l'alumne: el sexe i el fet d'haver repetit algun curs o no. En les altres dues, la unitat d'anàlisi és el centre: la titularitat i el nivell de complexitat. La titularitat s'ha dividit entre pública i privada. Els centres públics són els de titularitat pública, mentre que dins de la categoria de centres privats s'inclouen tant els sostinguts amb fons públics (concertats), com els que no ho estan (privats no concertats). D'aquests últims, només n'hi ha vint-i-cinc, per la qual cosa no se'ls ha atorgat una categoria pròpia. El grau de complexitat dels centres educatius parteix de l'índex que elabora la Inspecció d'Educació. Aquesta mesura té tres categories —baixa, mitjana i l'alta— que indiquen el nivell de complexitat de cada centre a partir dels indicadors següents:

- Diversitat significativa: alumnes amb necessitats educatives especials, alumnes amb necessitats educatives específiques (amb situació socioeconòmica desfavorida) i alumnes de nova incorporació al sistema educatiu (inferior als dos anys).
- Mobilitat: mobilitat de l'alumnat i mobilitat del professorat.
- Absències: absències de l'alumnat per trimestres i absències del professorat que no genera substitucions.
- Demanda: demanda d'escolarització a P3 i demanda de sol·licituds de preinscripció a primer d'ESO.

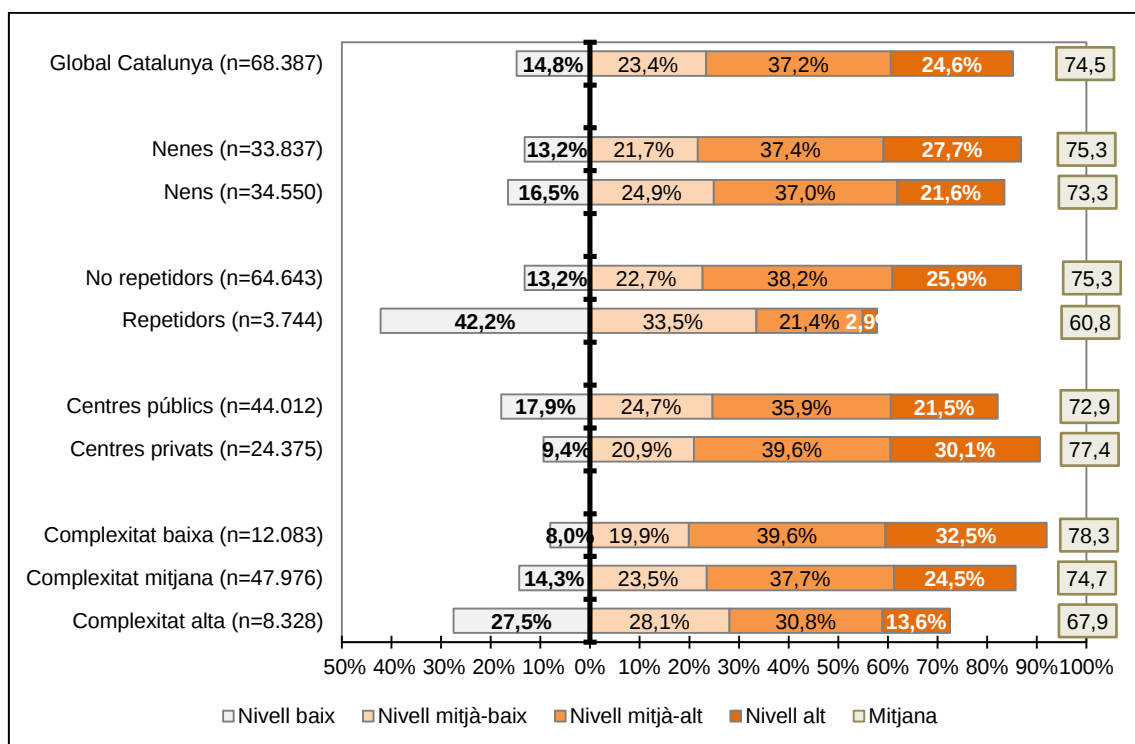
Per facilitar la comparació dels resultats entre els diversos grups, per a cada competència s'han agrupat totes les variables en una única taula i un únic gràfic.

En competència en llengua catalana s'observa que les variables que introdueixen més canvis en els resultats són la repetició de curs (amb 14,5 punts de diferència entre l'alumnat repetidor i el que no ho és) i la complexitat del centre (amb 10,4 punts de diferència entre els centres de complexitat alta i baixa). Només el 2,9% dels alumnes repetidors que han fet la prova es troben al nivell alt d'assoliment de la competència, mentre que, per contra, el 42,2% de l'alumnat repetidor no assoleix la competència. El percentatge d'alumnat situat al nivell baix d'assoliment de la competència és molt més elevat als centres de complexitat alta (27,5%) que no pas als centres de complexitat baixa (8%). La diferència d'alumnat que no assoleix la competència també és considerable entre els centres de titularitat pública (17,9%) i privada (9,4%).

Taula 8. Puntuació mitjana i percentatge d'alumnat situat en cada nivell de competència segons les variables associades. Competència en llengua catalana

					% d'alumnat situat als trams de competència			
		n	Mitjana	Desviació típica	Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació mitjana de Catalunya		68.387	74.5	14,5	14,8%	23,4%	37,2%	24,6%
Sexe	Nenes	33.837	75,3	14,1	13,2%	21,7%	37,4%	27,7%
	Nens	34.550	73,3	14,8	16,5%	24,9%	37,0%	21,6%
Repetició de curs	No repetidors	64.643	75,3	14,1	13,2%	22,7%	38,2%	25,9%
	Repetidors	3.744	60,8	15,1	42,2%	33,5%	21,4%	2,9%
Titularitat del centre	Pública	44.012	72,9	15,1	17,9%	24,7%	35,9%	21,5%
	Privada	24.375	77,4	12,9	9,4%	20,9%	39,6%	30,1%
Complexitat del centre	Baixa	12.083	78,3	12,5	8,0%	19,9%	39,6%	32,5%
	Mitjana	47.976	74,7	14,3	14,3%	23,5%	37,7%	24,5%
	Alta	8.328	67,9	16,3	27,5%	28,1%	30,8%	13,6%

Gràfic 10. Puntuació mitjana i percentatge d'alumnat situat en cada nivell de competència segons les variables associades. Competència en llengua catalana



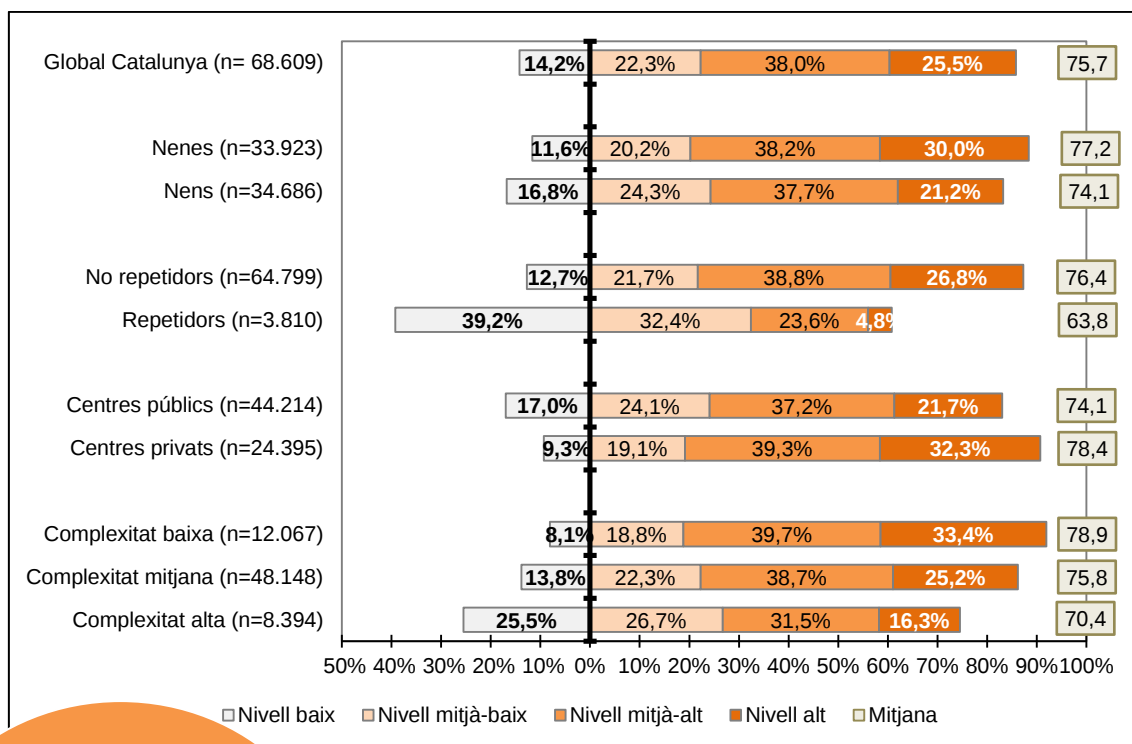
En competència en llengua castellana les variables que introdueixen més canvis en els resultats són les mateixes que en llengua catalana, amb una magnitud similar: la repetició de curs (amb 12,6 punts de diferència entre l'alumnat repetidor i el que no ho és) i la complexitat del centre (amb 8,5 punts de diferència entre els centres de complexitat alta i baixa). Només el 4,8% dels alumnes repetidors que han fet la prova es troben al nivell alt d'assoliment de la competència, mentre que, per contra, el 39,2% de l'alumnat repetidor no assolix la competència. El percentatge d'alumnat situat al nivell baix d'assoliment de la competència és molt més elevat als centres de complexitat alta (25,5%) que no pas als centres de complexitat

baixa (8,1%). La diferència d'alumnat que no assoleix la competència també és considerable entre els centres de titularitat pública (17,0%) i privada (9,3%).

Taula 9. Puntuació mitjana i percentatge d'alumnat situat en cada nivell de competència segons les variables associades. Competència en llengua castellana

					% d'alumnat situat als trams de competència			
		n	Mitjana	Desviació típica	Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació mitjana de Catalunya		68.609	75,7	13,2	14,2%	22,3%	38,0%	25,5%
Sexe	Nenes	33.923	77,2	12,7	11,6%	20,2%	38,2%	30,0%
	Nens	34.686	74,1	13,6	16,8%	24,3%	37,7%	21,2%
Repetició de curs	No repetidors	64.799	76,4	12,8	12,7%	21,7%	38,8%	26,8%
	Repetidors	3.810	63,8	15,1	39,2%	32,4%	23,6%	4,8%
Titularitat del centre	Pública	44.214	74,1	13,7	17,0%	24,1%	37,2%	21,7%
	Privada	24.395	78,4	11,8	9,3%	19,1%	39,3%	32,3%
Complexitat del centre	Baixa	12.067	78,9	11,4	8,1%	18,8%	39,7%	33,4%
	Mitjana	48.148	75,8	13,0	13,8%	22,3%	38,7%	25,2%
	Alta	8.394	70,4	15,2	25,5%	26,7%	31,5%	16,3%

Gràfic 11. Puntuació mitjana i percentatge d'alumnat situat en cada nivell de competència segons les variables associades. Competència en llengua castellana



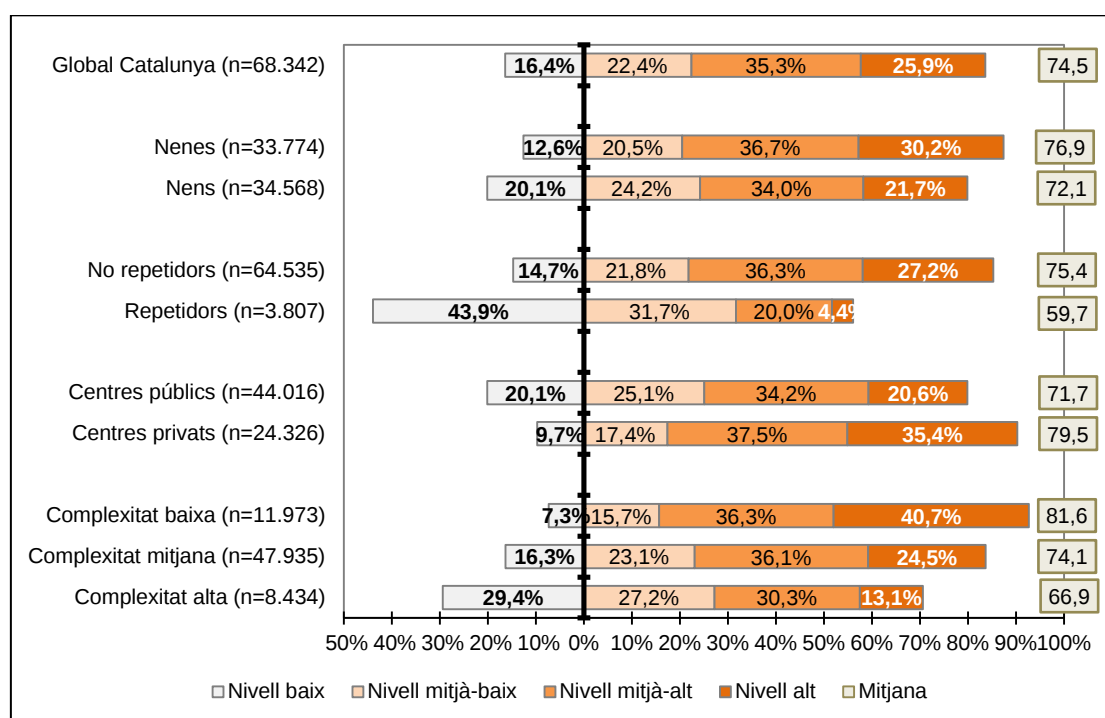
De les variables analitzades, les que introdueixen més diferències en els resultats de llengua catalana i castellana són la repetició de curs i la complexitat del centre

En competència en llengua anglesa s'observa el mateix patró que en les altres competències lingüístiques, però amb les diferències una mica més marcades, properes als quinze punts. Així, les variables que més incideixen en els resultats són la repetició de curs i la complexitat del centre, però amb 15,7 punts de diferència entre l'alumnat repetidor i el que no ho és i amb 14,7 punts de diferència entre els centres de complexitat alta i baixa. També són lleugerament superiors les diferències entre nenes i nens (4,8 punts de diferència a favor de les nenes, mentre que en llengua catalana la diferència és de 2 punts i en llengua castellana de 3,1, sempre a favor de les nenes) i entre la titularitat pública i privada (7,8 punts de diferència a favor de la titularitat privada, mentre que en llengua catalana la diferència és de 4,5 punts i en llengua castellana, de 4,3).

Taula 10. Puntuació mitjana i percentatge d'alumnat situat en cada nivell de competència segons les variables associades. Competència en llengua anglesa

					% d'alumnat situat als trams de competència			
		n	Mitjana	Desviació típica	Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació mitjana de Catalunya		68.342	74,5	17,8	16,4%	22,4%	35,3%	25,9%
Sexe	Nenes	33.774	76,9	17,5	12,6%	20,5%	36,7%	30,2%
	Nens	34.568	72,1	17,8	20,1%	24,2%	34,0%	21,7%
Repetició de curs	No repetidors	64.535	75,4	17,7	14,7%	21,8%	36,3%	27,2%
	Repetidors	3.807	59,7	13,7	43,9%	31,7%	20,0%	4,4%
Titularitat del centre	Pública	44.016	71,7	17,7	20,1%	25,1%	34,2%	20,6%
	Privada	24.326	79,5	17,0	9,7%	17,4%	37,5%	35,4%
Complexitat del centre	Baixa	11.973	81,6	16,5	7,3%	15,7%	36,3%	40,7%
	Mitjana	47.935	74,1	17,7	16,3%	23,1%	36,1%	24,5%
	Alta	8.434	66,9	16,9	29,4%	27,2%	30,3%	13,1%

Gràfic 12. Puntuació mitjana i percentatge d'alumnat situat en cada nivell de competència segons les variables associades. Competència en llengua anglesa



El percentatge d'alumnat repetidor en competència en llengua anglesa que es troba al nivell alt d'assoliment de la competència és el 4,4%, mentre que, per contra, el percentatge d'alumnat repetidor que no assolix la competència és de 43,9%. El percentatge d'alumnat situat al nivell baix d'assoliment de la competència és molt més elevat als centres de complexitat alta (29,4%) que no pas als centres de complexitat baixa (7,3%). La diferència d'alumnat que no assolix la competència també és considerable entre els centres de titularitat pública (20,1%) i privada (9,7%).

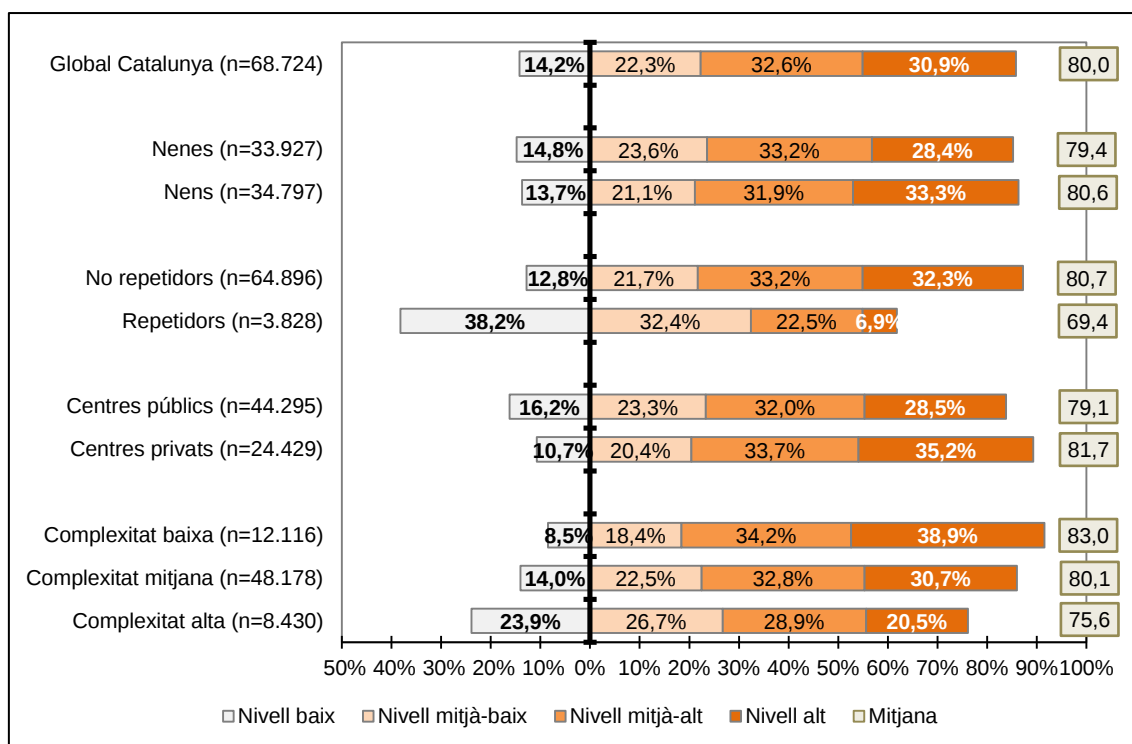
Els resultats en llengua anglesa estan fortament correlacionats amb la repetició de curs i la complexitat del centre

En competència matemàtica s'observa el mateix patró que en les tres competències lingüístiques, però amb les diferències entre variables menys acusades. Les variables que més incidència mostren en els resultats són també la repetició de curs (amb 11,3 punts de diferència entre l'alumnat repetidor i el que no ho és) i la complexitat del centre (amb 7,4 punts de diferència entre els centres de complexitat alta i baixa). El percentatge d'alumnat repetidor que es troba al nivell alt d'assoliment de la competència és el més alt, el 6,9%, mentre que, per contra, el percentatge d'alumnat repetidor que no assolix la competència és el més baix, el 38,2%. El percentatge d'alumnat situat al nivell baix d'assoliment de la competència continua essent molt més elevat als centres de complexitat alta (23,9%) que no pas als centres de complexitat baixa (8,5%). Les diferències en el percentatge d'alumnes que no assolixen la competència entre els centres de titularitat pública (16,2%) i els de titularitat privada (10,7%) són més baixes que en llengua catalana, castellana i anglesa. Les diferències de resultats entre nens i nenes són només d'1,2 punts, aquesta vegada a favor dels nens.

Taula 11. Puntuació mitjana i percentatge d'alumnat situat en cada nivell de competència segons les variables associades. Competència matemàtica

					% d'alumnat situat als trams de competència			
		n	Mitjana	Desviació típica	Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació mitjana de Catalunya		68.724	80,0	12,7	14,2%	22,3%	32,6%	30,9%
Sexe	Nenes	33.927	79,4	12,6	14,8%	23,6%	33,2%	28,4%
	Nens	34.797	80,6	12,9	13,7%	21,1%	31,9%	33,3%
Repetició de curs	No repetidors	64.896	80,7	12,5	12,8%	21,7%	33,2%	32,3%
	Repetidors	3.828	69,4	11,8	38,2%	32,4%	22,5%	6,9%
Titularitat del centre	Pública	44.295	79,1	12,9	16,2%	23,3%	32,0%	28,5%
	Privada	24.429	81,7	12,2	10,7%	20,4%	33,7%	35,2%
Complexitat del centre	Baixa	12.116	83,0	11,7	8,5%	18,4%	34,2%	38,9%
	Mitjana	48.178	80,1	12,7	14,0%	22,5%	32,8%	30,7%
	Alta	8.430	75,6	13,3	23,9%	26,7%	28,9%	20,5%

Gràfic 13. Puntuació mitjana i percentatge d'alumnat situat en cada nivell de competència segons les variables associades. Competència matemàtica



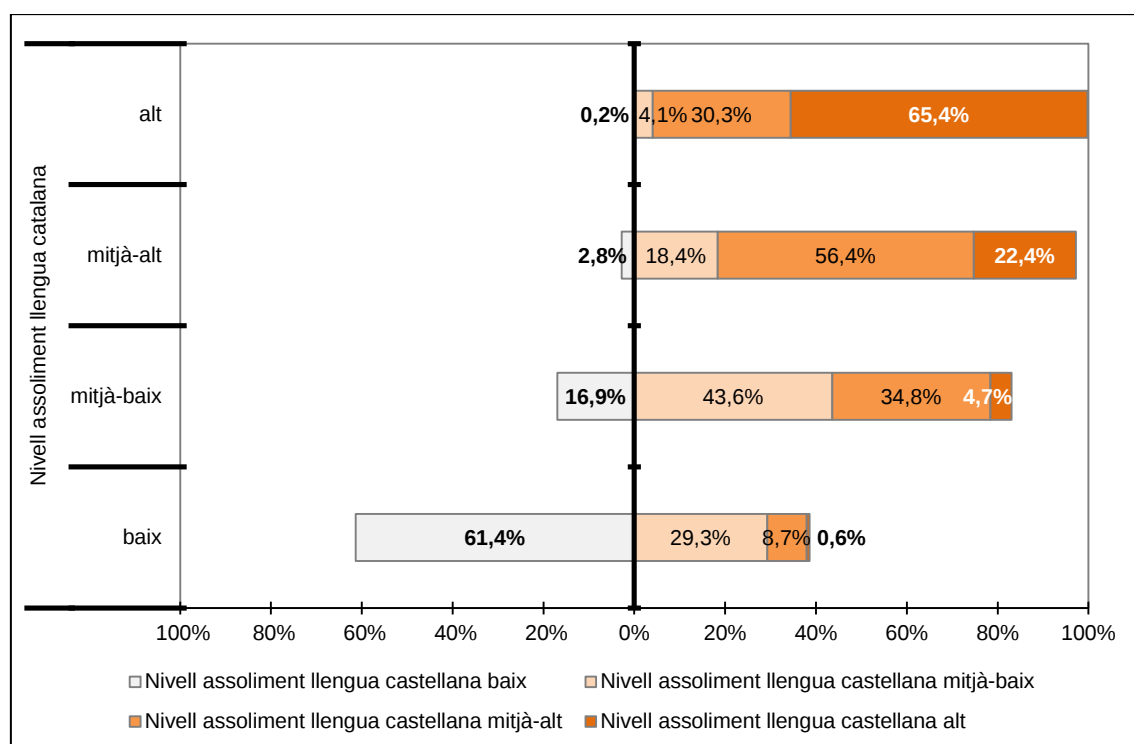
La competència matemàtica mostra el mateix patró que les tres competències lingüístiques, però amb les diferències entre variables menys acusades

7. COMPARACIÓ DE RESULTATS DE L'ALUMNAT EN LLENGUA CATALANA I EN LLENGUA CASTELLANA

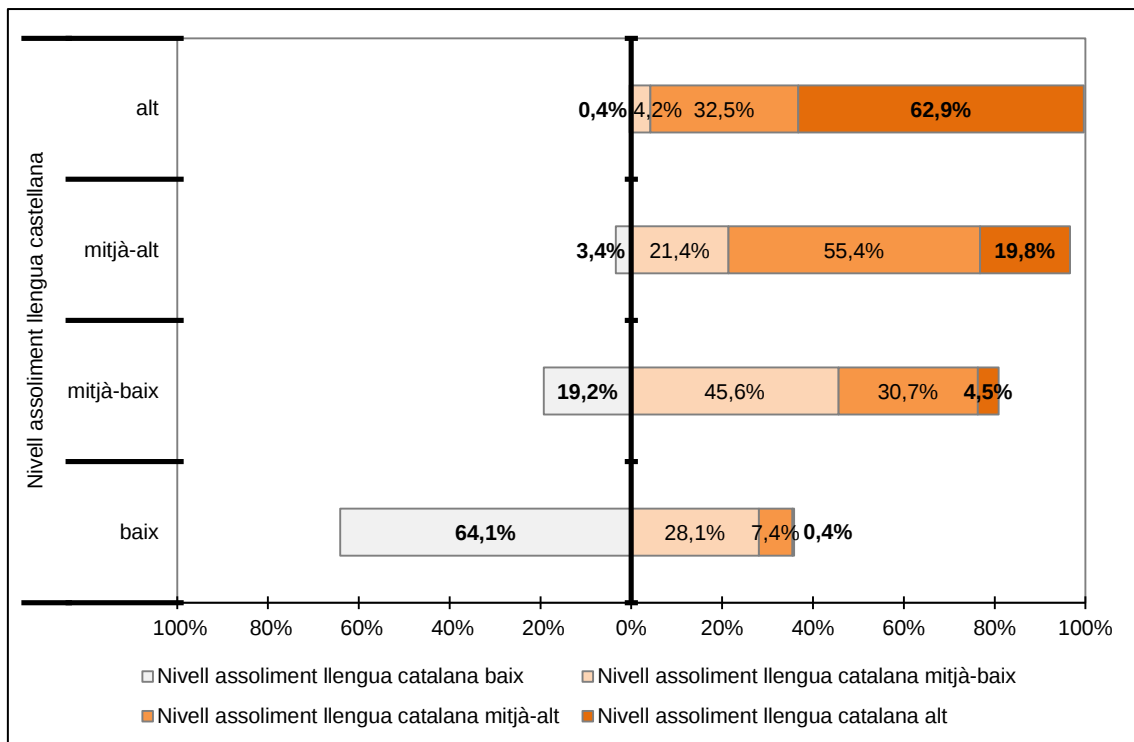
Els tres gràfics següents permeten comparar els resultats obtinguts en competència en llengua catalana i en llengua castellana en la prova de sisè d'educació primària de l'any 2015. Com vénen demostrant tots els estudis d'avaluació, el rendiment de l'alumnat és molt similar en les dues llengües, de manera que es pot afirmar que les dades mostren que el sistema educatiu català proporciona un coneixement equivalent de les dues llengües oficials de Catalunya a l'alumnat que acaba l'etapa.

El **gràfic núm. 14** mostra la coincidència de resultats entre les dues llengües. Per exemple, el 65,4% d'alumnat que se situa al nivell alt d'assoliment de la competència en llengua catalana, també ho fa en llengua castellana. Per l'altre extrem del gràfic s'observa la mateixa pauta: el 61,4% d'alumnat que no supera la competència en llengua catalana tampoc no ho fa en llengua castellana. El **gràfic núm. 15** mostra uns percentatges pràcticament idèntics quan la comparació s'estableix entre els resultats obtinguts en llengua castellana i catalana.

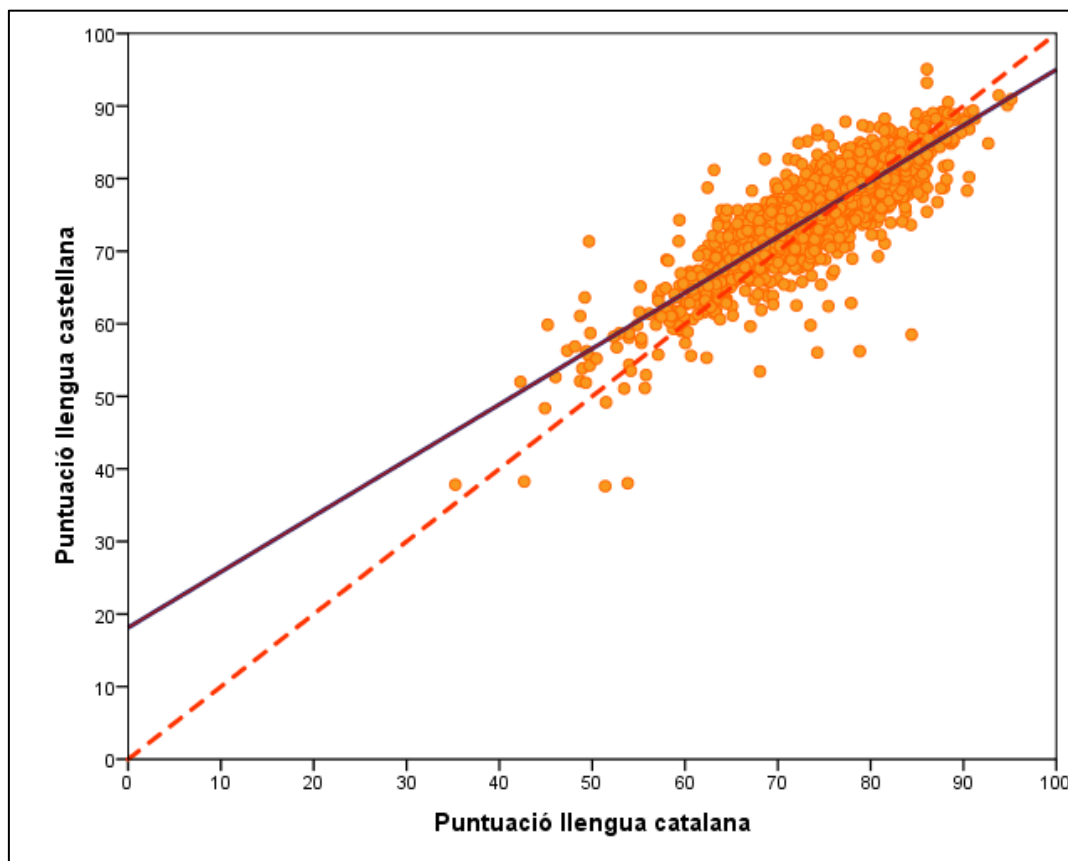
Gràfic 14. Anàlisi conjunta del percentatge d'alumnat situat en els diferents nivells de competència en llengua catalana i castellana



Gràfic 15. Anàlisi conjunta del percentatge d'alumnat situat en els diferents nivells de competència en llengua castellana i catalana



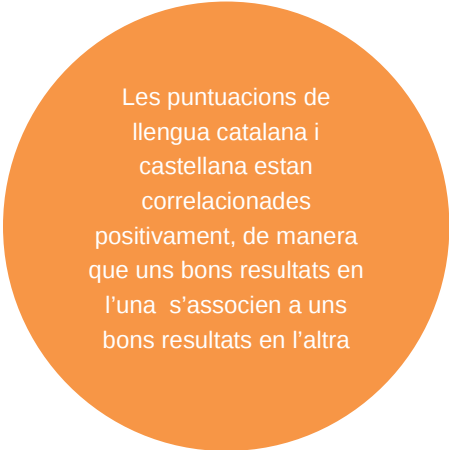
Gràfic 16. Correlació entre la puntuació mitjana de competència en llengua catalana i castellana



El **gràfic núm. 16** és un gràfic de dispersió. Cada punt reflecteix la ubicació d'un centre d'acord amb la puntuació mitjana que ha obtingut el seu alumnat en les competències en llengua catalana i en llengua castellana. La representació de tots els centres dona lloc a un núvol de punts, a partir del qual s'han calculat les rectes que millor s'ajusten a la distribució de les dades. Convé tenir en compte que, com que hi ha centres que obtenen pràcticament la mateixa puntuació mitjana, hi ha punts que estan coberts per d'altres. La línia discontinua marca la funció identitat, que correspon al supòsit que la puntuació mitjana dels centres és igual en les dues competències relacionades. La recta de regressió (la línia contínua) és la línia que resumeix millor la distribució real dels resultats. Per tant, la distància que hi ha entre les dues rectes permet valorar si els centres han obtingut resultats homogenis en les dues competències o si, al contrari, hi ha disparitat entre les puntuacions. Com més a prop es trobin les dues rectes, més similars seran els resultats dels centres. Si el núvol de punts se situa majoritàriament per sota de la funció identitat, vol dir que les puntuacions en la competència representada a l'eix horitzontal (llengua catalana) són més favorables que les de la competència corresponent a l'eix vertical (llengua castellana). Per contra, si la majoria dels punts es troben per sobre de la funció identitat, vol dir que les puntuacions de la competència situada a l'eix vertical són més favorables del que s'hauria d'esperar.

El gràfic mostra que l'associació lineal entre les puntuacions mitjanes obtingudes pels centres en llengua catalana i llengua castellana és molt alta. El coeficient de correlació de Pearson és de 0,85 sobre 1, la qual cosa vol dir que el 73,3% dels elements que influeixen en l'assoliment de la competència comunicativa són comuns en llengua catalana i en llengua castellana. Per tant, si el resultat mitjà obtingut en una de les dues llengües és positiu, és molt probable que el resultat en l'altra llengua també ho sigui.

El conjunt del núvol de punts apareix agrupat en una zona del gràfic i amb les dues rectes molt properes, de manera que, a més d'haver-hi una forta correlació entre les dues competències, es pot afirmar que la majoria dels centres ha obtingut uns resultats molt similars en llengua catalana i en llengua castellana. Els centres que se situen a sobre de la funció identitat obtenen els mateixos resultats en llengua catalana que en llengua castellana. En aquesta edició de l'avaluació de sisè d'educació primària, al voltant de la meitat dels centres participants tenen, com a màxim, una diferència de dos punts entre la puntuació mitjana assolida en llengua catalana i l'assolida en llengua castellana. Al gràfic s'observa que la dispersió és menor a la zona que marca un rendiment alt que no pas a la zona que marca un rendiment baix i que en aquells centres amb resultats relativament baixos, les puntuacions en llengua castellana poden ser més baixes que en llengua catalana. En canvi, si s'analitza la situació dels centres que es troben a les franges altes de rendiment, es constata que la puntuació en llengua castellana és més elevada.



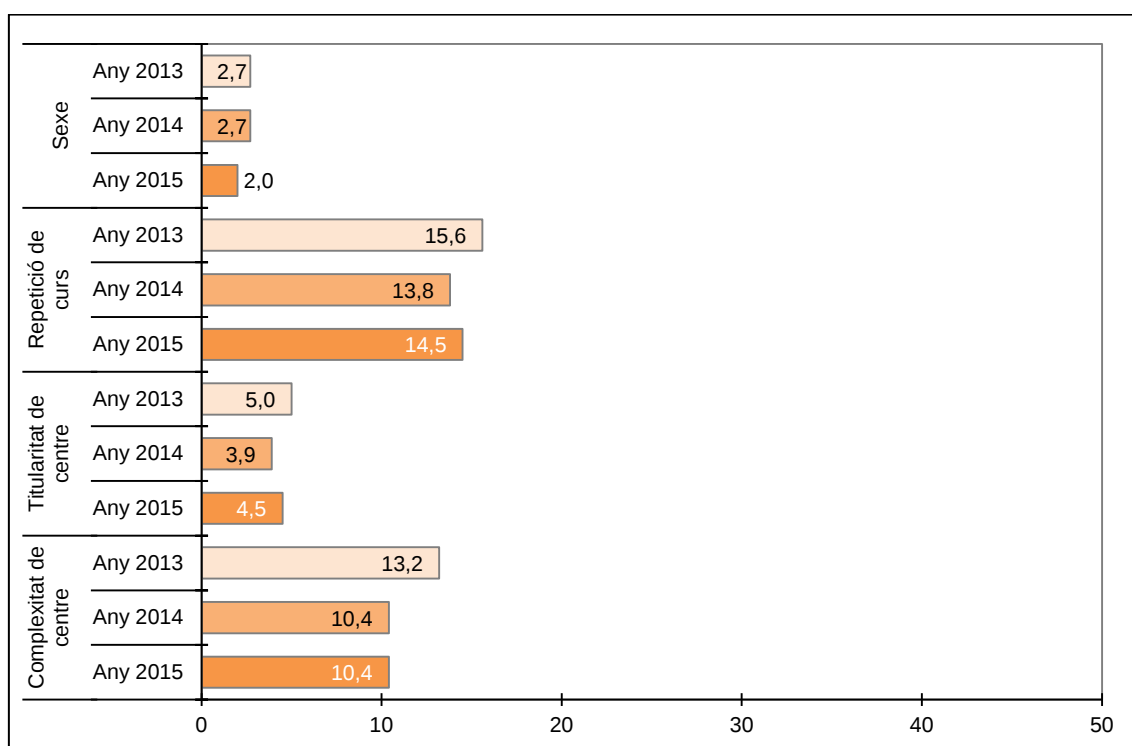
Les puntuacions de llengua catalana i castellana estan correlacionades positivament, de manera que uns bons resultats en l'una s'associen a uns bons resultats en l'altra

8. EQUITAT EN ELS RESULTATS

Juntament amb la millora dels resultats, un objectiu de tot sistema educatiu ha de ser l'equitat, és a dir, la minimització dels efectes derivats de les característiques personals, familiars i de l'entorn de l'alumnat. Un dels indicadors per mesurar el grau d'equitat d'un sistema educatiu passa per analitzar si tot l'alumnat és capaç d'assolir les competències bàsiques amb independència de les seves condicions de partida. Com més semblança hi hagi entre les puntuacions dels diversos grups, més equitatiu serà el sistema educatiu en qüestió. Hi haurà guanys d'equitat, a més, quan les diferències entre col·lectius cada cop siguin menors.

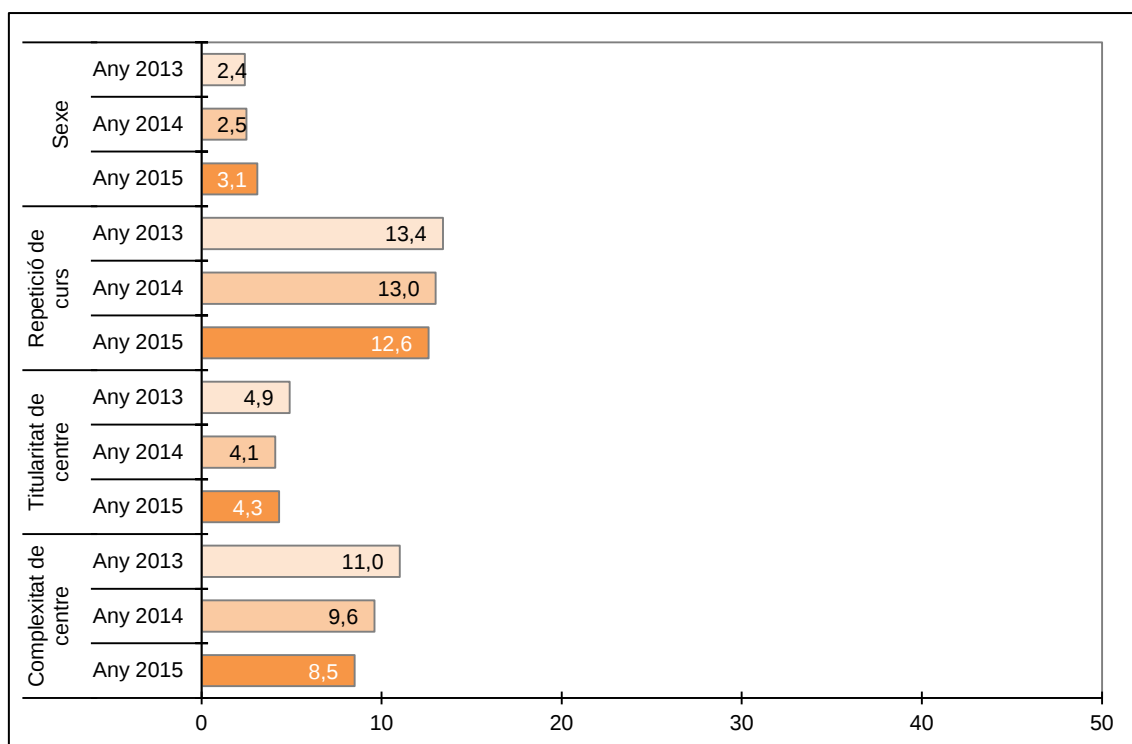
Els gràfics següents mostren les puntuacions obtingudes en les quatre competències avaluades en la prova de sisè d'educació primària del 2015, comparades amb les del 2014 i del 2013 (que és l'any en què es van introduir novetats en el disseny de les proves i en la presentació de resultats). En cada gràfic s'ha marcat la diferència de punts que hi ha entre la puntuació obtinguda pels dos col·lectius considerats en cada variable: entre la puntuació de les nenes i la dels nens en la variable sexe, entre l'alumnat repetidor i el que no ho és en la variable repetició de curs, entre els centres públics i els privats en la variable titularitat, i entre els centres de complexitat alta i els de complexitat baixa en la variable de nivell de complexitat dels centres.

Gràfic 17. Evolució de la diferència en la puntuació mitjana per col·lectius. Competència en llengua catalana



En competència en llengua catalana, les diferències entre l'any 2013 i el 2015 s'han reduït en totes les variables. La variable de nivell de complexitat de centre és la que més ha disminuït (2,8 punts), mentre que s'observen fluctuacions en les variables de repetició de curs i de titularitat de centre.

Gràfic 18. Evolució de la diferència en la puntuació mitjana per col·lectius. Competència en llengua castellana



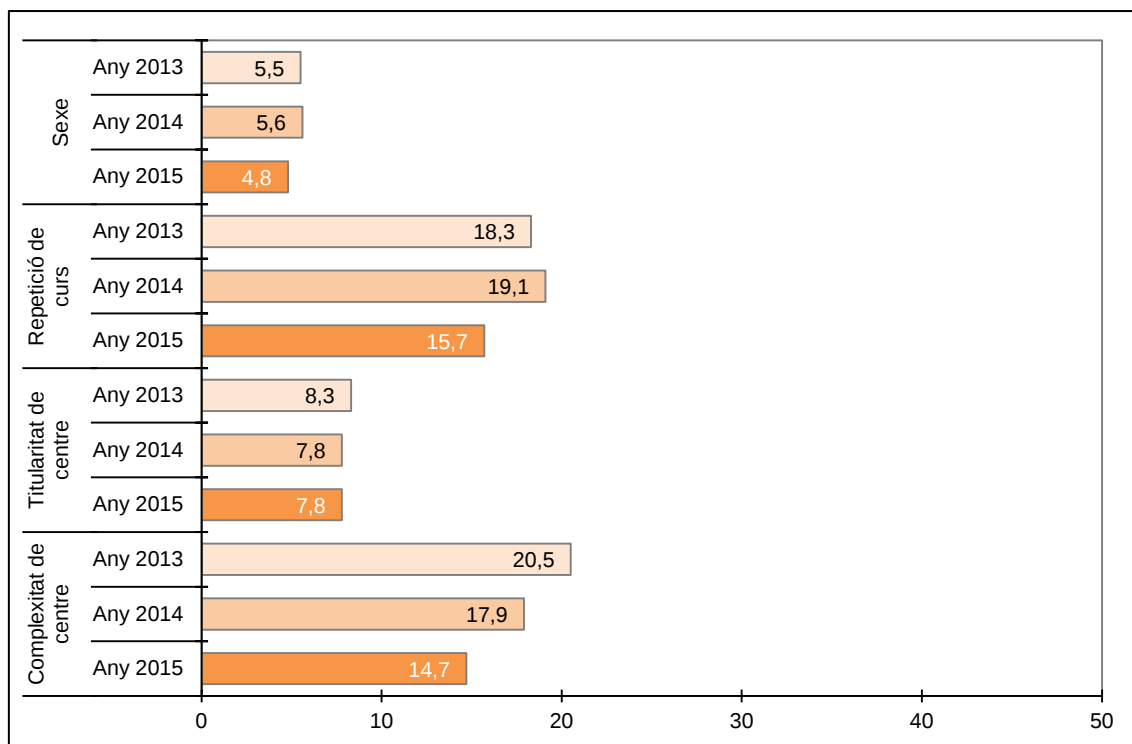
En competència en llengua castellana, les diferències entre l'any 2013 i el 2015 es redueixen lleugerament en totes les variables, excepte en la variable sexe, en què augmenta només 0,7 punts. La reducció més elevada es dona també en la variable de nivell de complexitat de centre (2,5 punts).

En competència en llengua anglesa (**gràfic núm. 19**), durant el període analitzat s'observa una disminució de la diferència en totes les variables estudiades. La disminució és progressiva en totes les variables, excepte en la de repetició de curs, que presenta oscil·lacions entre els tres anys. La variable que més redueix la diferència és la de nivell de complexitat de centre (5,8 punts), seguida per la de repetició de curs (2,6 punts). La disminució de la diferència en la variable de sexe (0,7 punts) i titularitat de centre (0,5 punts) és més moderada.

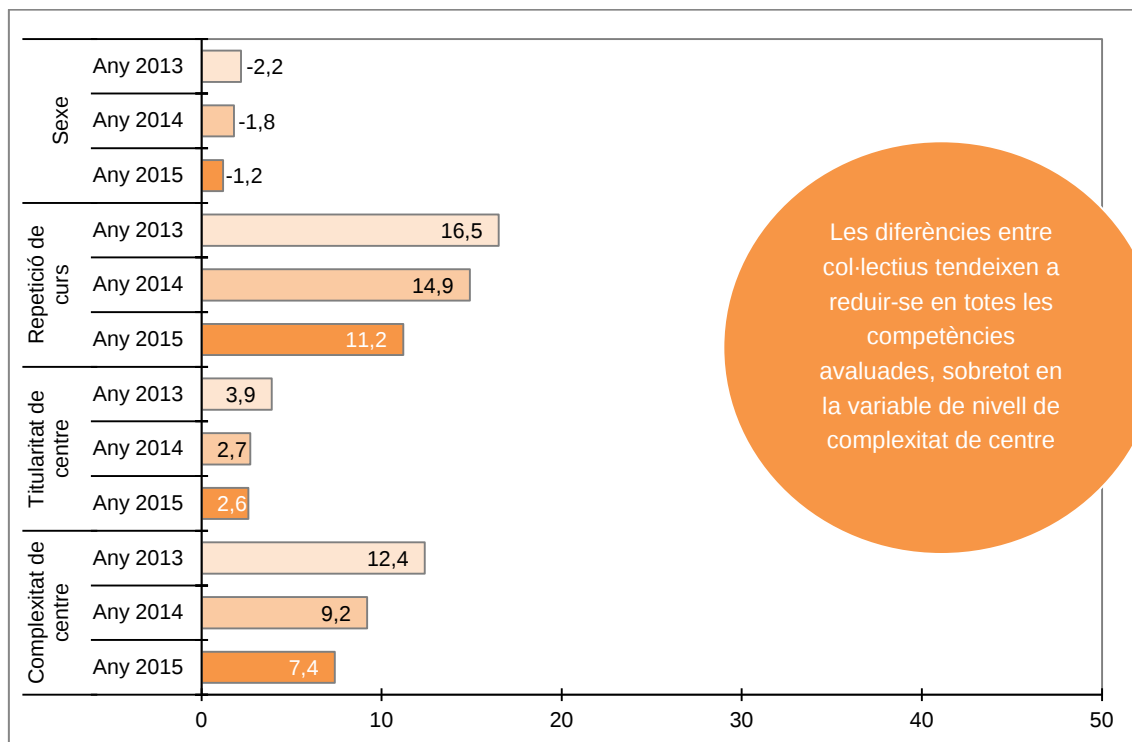
El **gràfic núm. 20** mostra les dades de la competència matemàtica. Com es pot observar, durant el període 2013-2015 hi ha una disminució progressiva de la diferència en les quatre variables considerades. La variable en què les diferències s'han reduït més és la de repetició de curs (5,3 punts), seguida per la de nivell de complexitat de centre (5 punts). La variable de titularitat redueix les diferències 1,3 punts i la variable de sexe les redueix en 1 punt. En aquesta variable, la competència matemàtica és l'única que presenta uns resultats favorables als nens.

Les dades aportades per aquests quatre **gràfics (núm. 17-20)** permeten arribar a la conclusió que, amb els anys, les diferències entre col·lectius tendeixen a reduir-se. Considerant aquest indicador, doncs, s'observen guanys d'equitat en l'assoliment de les competències bàsiques.

Gràfic 19. Evolució de la diferència en la puntuació mitjana per col·lectius. Competència en llengua anglesa



Gràfic 20. Evolució de la diferència en la puntuació mitjana per col·lectius. Competència matemàtica



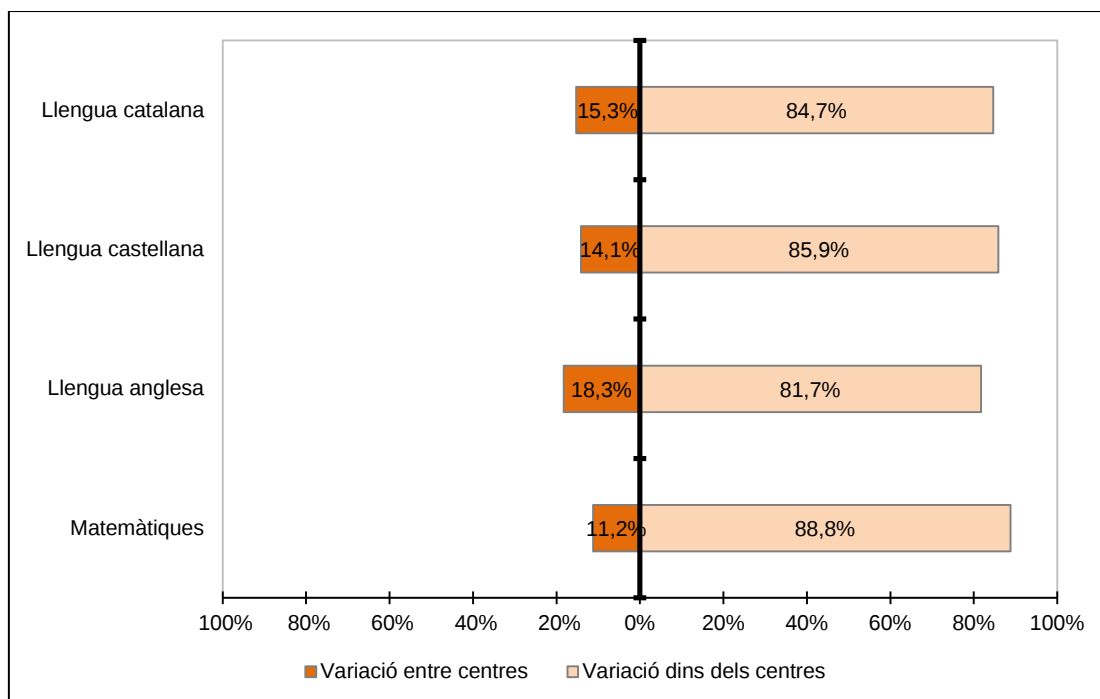
L'equitat d'un sistema educatiu també es pot mesurar observant si les diferències de puntuació entre alumnes es donen perquè els diferents centres educatius obtenen puntuacions molt dispars entre si (variació *entre* centres) o bé perquè és l'alumnat d'un mateix centre el que obté puntuacions molt dispars (variació *dins* dels centres). Des d'aquesta perspectiva, es considera que un sistema educatiu és més equitatiu quan la major part de la variació en els resultats de l'alumnat es dona dins dels centres i no pas entre els diferents centres. És a dir, quan dins de cada centre hi ha alumnes amb un rendiment alt i d'altres amb un rendiment baix, però les puntuacions mitjanes de l'alumnat d'un centre no difereixen gaire de les puntuacions mitjanes dels altres centres.

La **taula núm. 12** i el **gràfic núm. 21** mostren que la variabilitat en els resultats en totes les competències avaluades es produeix majoritàriament entre alumnes d'un mateix centre, ja que els percentatges superen el 80% en totes les competències avaluades. Les diferències de rendiment entre centres es troben entre l'11,2% de competència matemàtica i el 18,3% de competència en llengua anglesa. La competència matemàtica és la que presenta un nivell més alt d'equitat en els resultats, ja que gairebé el 90% de la dispersió té lloc dins dels centres.

Taula 12. Percentatge de variació de la puntuació mitjana entre centres i dins dels centres en les quatre competències avaluades

	Percentatge de variació de la puntuació mitjana	
	Variació entre centres	Variació dins dels centres
Llengua catalana	15,3%	84,7%
Llengua castellana	14,1%	85,9%
Llengua anglesa	18,3%	81,7%
Matemàtiques	11,2%	88,8%

Gràfic 21. Percentatge de variació de la puntuació mitjana entre centres i dins dels centres en les quatre competències avaluades



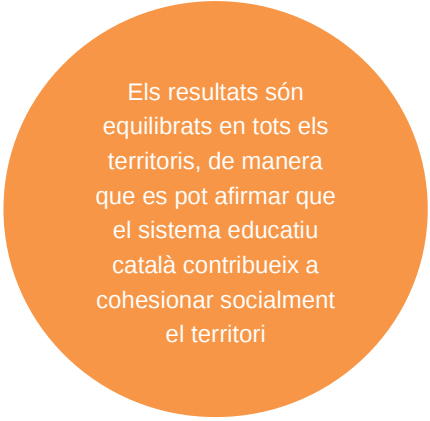
9. RESULTATS GLOBALS AL TERRITORI

Es consideren àrees territorials de Catalunya els nou serveis territorials del Departament d'Ensenyament i el Consorci d'Educació de Barcelona.

Les taules, els gràfics i els mapes següents mostren les puntuacions obtingudes per les deu àrees territorials en les competències en llengua catalana, llengua castellana, matemàtiques i llengua anglesa.

Les taules mostren els resultats globals i el percentatge d'alumnat que hi ha situat en cada nivell d'assoliment de la competència. Els gràfics són diagrames radials que mostren la puntuació mitjana de Catalunya en cada una de les competències avaluades amb una línia discontinua i les puntuacions mitjanes de cada territori unides per una línia taronja. Com més propera sigui la línia taronja de la puntuació dels territoris a la línia discontinua de la puntuació mitjana de Catalunya, més equilibrada serà la puntuació obtinguda a tots els territoris. Com més gran sigui l'àrea que queda a l'interior de la línia taronja, més alta serà la puntuació assolida per aquell territori. Com més uniforme sigui la figura que dibuixa la línia taronja, més equilibrats seran els resultats a tots els territoris.

Com es pot observar a les taules i als gràfics següents, els resultats són equilibrats en tots els territoris. Les àrees territorials del Consorci d'Educació de Barcelona, Lleida i Terres de l'Ebre obtenen uns dels resultats més bons en competència en llengua catalana, llengua castellana i matemàtiques, mentre que en llengua anglesa els obtenen les dues primeres i el Vallès Occidental. Els resultats més baixos corresponen a Barcelona Comarques en llengua catalana, llengua anglesa i matemàtiques, mentre que en llengua castellana corresponen al Maresme-Vallès Oriental. Les diferències de puntuació entre l'àrea que ha obtingut la puntuació mitjana més alta i l'àrea que l'ha obtinguda més baixa es mouen entre els 5,4 punts de llengua anglesa i els 3,1 de matemàtiques.

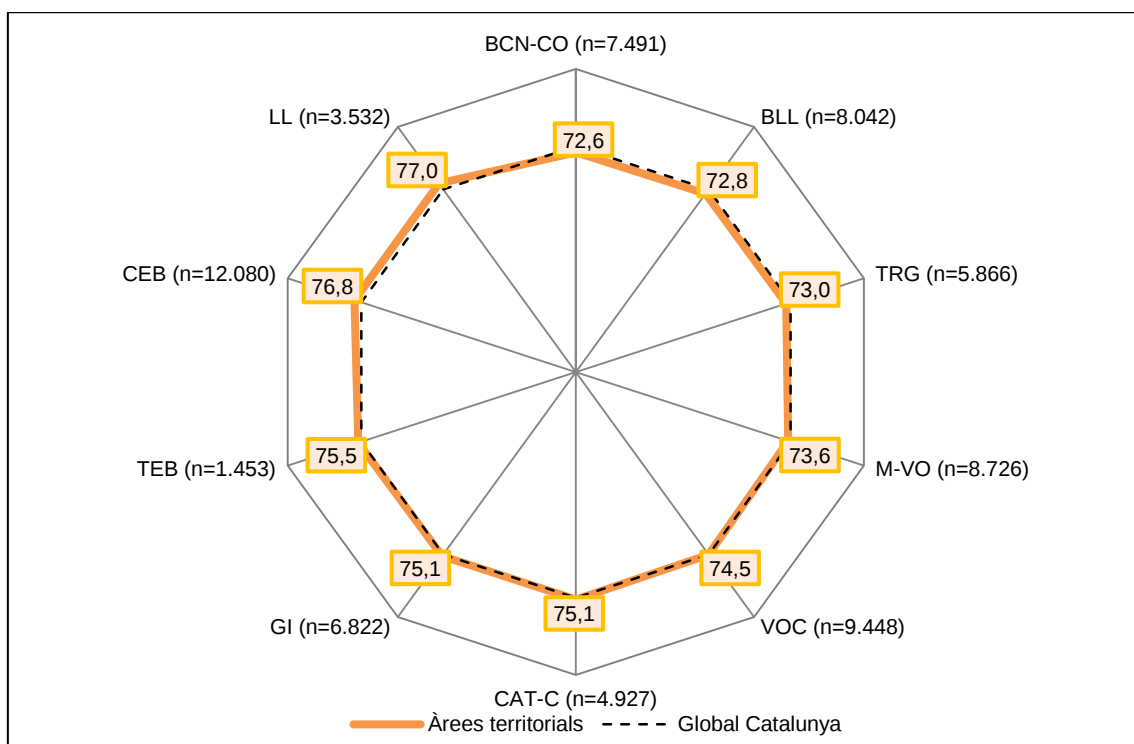


Els resultats són equilibrats en tots els territoris, de manera que es pot afirmar que el sistema educatiu català contribueix a cohesionar socialment el territori

Taula 13. Puntuació mitjana global i percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua catalana per àrees territorials

	n	Mitjana	Desviació típica	% d'alumnat situat als trams de competència			
				Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació mitjana de Catalunya	68.387	74,5	14,5	14,8%	23,4%	37,2%	24,6%
Baix Llobregat (BLL)	8.042	72,8	14,9	17,7%	25,3%	36,0%	21,0%
Barcelona Comarques (BCN-CO)	7.491	72,6	15,1	17,8%	26,1%	35,7%	20,4%
Catalunya Central (CAT-C)	4.927	75,1	14,5	14,2%	23,0%	36,3%	26,5%
Consorti d'Educació de Barcelona (CEB)	12.080	76,8	13,6	11,1%	20,1%	39,1%	29,7%
Girona (GI)	6.822	75,1	14,3	14,1%	22,2%	37,3%	26,4%
Lleida (LL)	3.532	77,0	13,3	10,6%	20,8%	38,8%	29,8%
Maresme-Vallès Oriental (M-VO)	8.726	73,6	14,8	15,9%	24,9%	36,5%	22,7%
Tarragona (TRG)	5.866	73,0	15,1	17,7%	24,7%	35,7%	21,9%
Terres de l'Ebre (TEB)	1.453	75,5	13,8	13,4%	22,3%	39,0%	25,3%
Vallès Occidental (VOC)	9.448	74,5	14,4	14,4%	23,4%	38,7%	23,5%

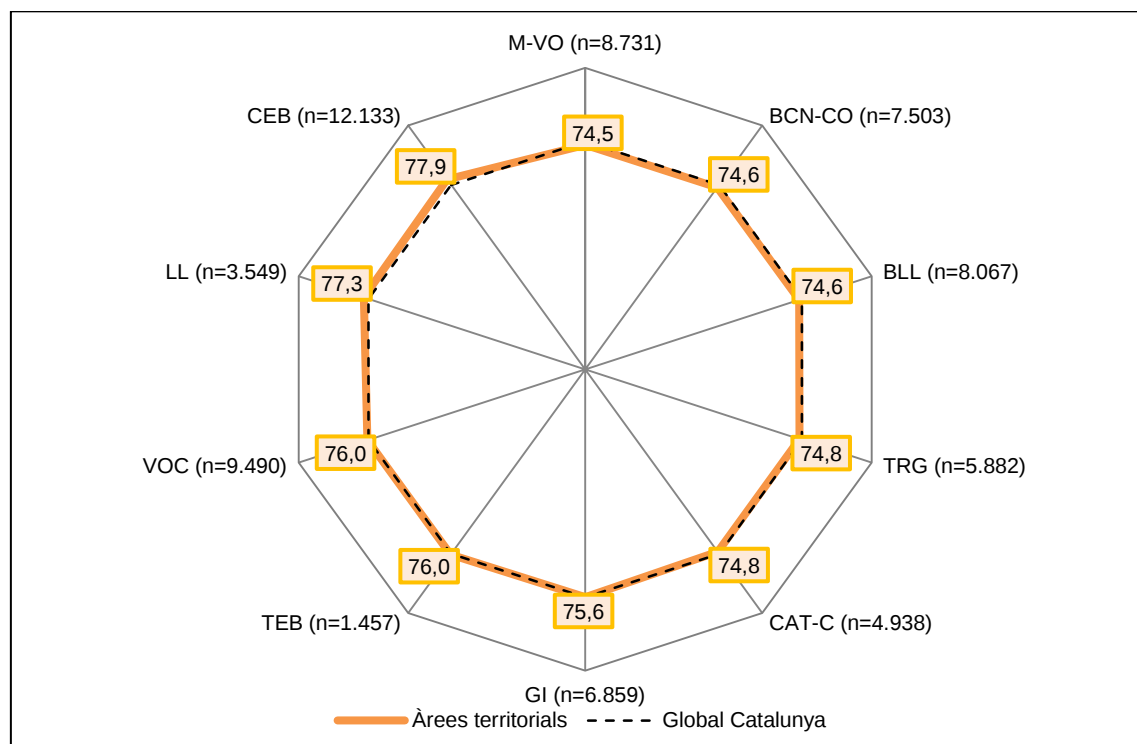
Gràfic 22. Puntuació mitjana en competència en llengua catalana per àrees territorials



Taula 14. Puntuació mitjana global i percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua castellana per àrees territorials

	n	Mitjana	Desviació típica	% d'alumnat situat als trams de competència			
				Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació mitjana de Catalunya	68.609	75,7	13,2	14,2%	22,3%	38,0%	25,5%
Baix Llobregat	8.067	74,6	13,5	16,4%	23,6%	36,6%	23,4%
Barcelona Comarques	7.503	74,6	13,7	16,2%	23,3%	37,2%	23,3%
Catalunya Central	4.938	74,8	13,6	15,6%	23,4%	36,9%	24,1%
Consorci d'Educació de Barcelona	12.133	77,9	12,3	10,7%	18,4%	39,6%	31,3%
Girona	6.859	75,6	13,2	14,3%	21,5%	40,1%	24,1%
Lleida	3.549	77,3	12,3	10,9%	21,0%	38,6%	29,5%
Maresme-Vallès Oriental	8.731	74,5	13,6	16,4%	24,1%	36,6%	22,9%
Tarragona	5.882	74,8	13,5	15,5%	24,0%	36,6%	23,9%
Terres de l'Ebre	1.457	76,0	12,9	13,4%	23,7%	37,4%	25,5%
Vallès Occidental	9.490	76,0	12,9	12,7%	22,7%	39,0%	25,6%

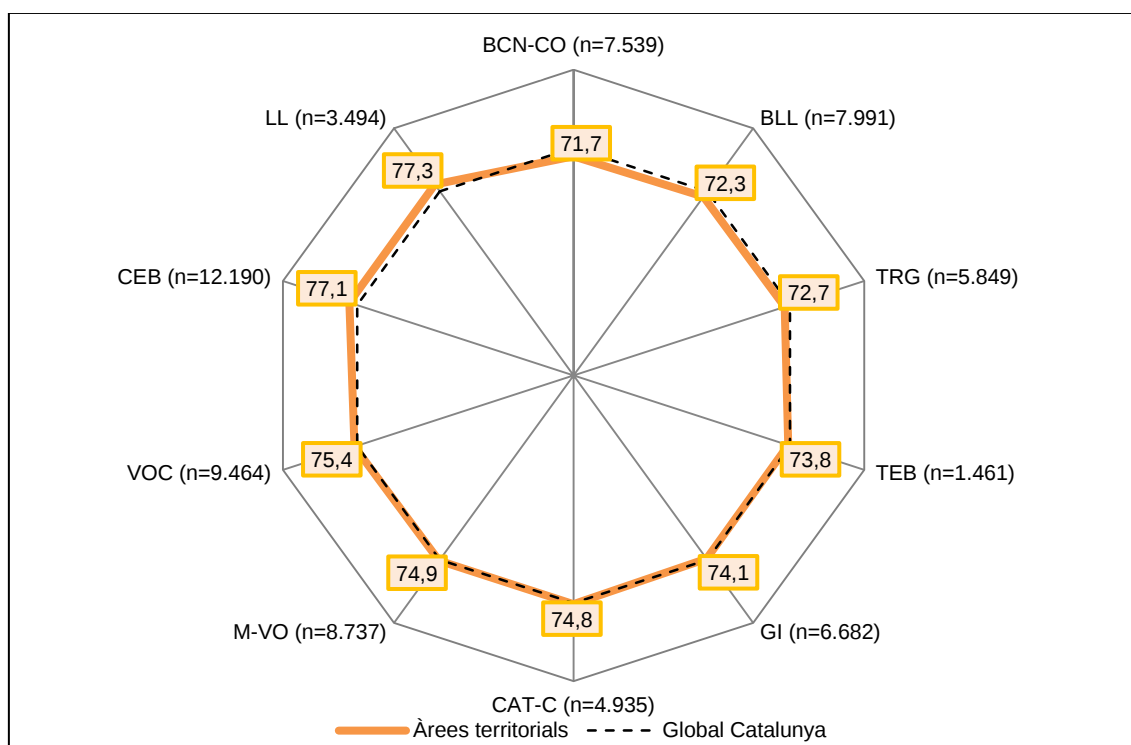
Gràfic 23. Puntuació mitjana en competència en llengua castellana per àrees territorials



Taula 15. Puntuació mitjana global i percentatge d'alumnat situat en els trams de competència en llengua anglesa per àrees territorials

	n	Mitjana	Desviació típica	% d'alumnat situat als trams de competència			
				Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació mitjana de Catalunya	68.342	74,5	17,8	16,4%	22,4%	35,3%	25,9%
Baix Llobregat	7.991	72,3	17,8	19,9%	23,5%	35,4%	21,2%
Barcelona Comarques	7.539	71,7	17,7	20,6%	24,6%	34,1%	20,7%
Catalunya Central	4.935	74,8	18,0	16,0%	22,7%	33,8%	27,5%
Consorci d'Educació de Barcelona	12.190	77,1	17,5	12,4%	19,5%	37,3%	30,8%
Girona	6.682	74,1	17,7	16,7%	22,5%	36,0%	24,8%
Lleida	3.494	77,3	17,7	13,1%	19,3%	35,9%	31,7%
Maresme-Vallès Oriental	8.737	74,9	18,0	16,3%	22,2%	34,5%	27,0%
Tarragona	5.849	72,7	17,8	18,7%	24,1%	35,0%	22,2%
Terres de l'Ebre	1.461	73,8	17,2	15,0%	24,2%	38,2%	22,6%
Vallès Occidental	9.464	75,4	17,9	14,7%	22,6%	34,7%	28,0%

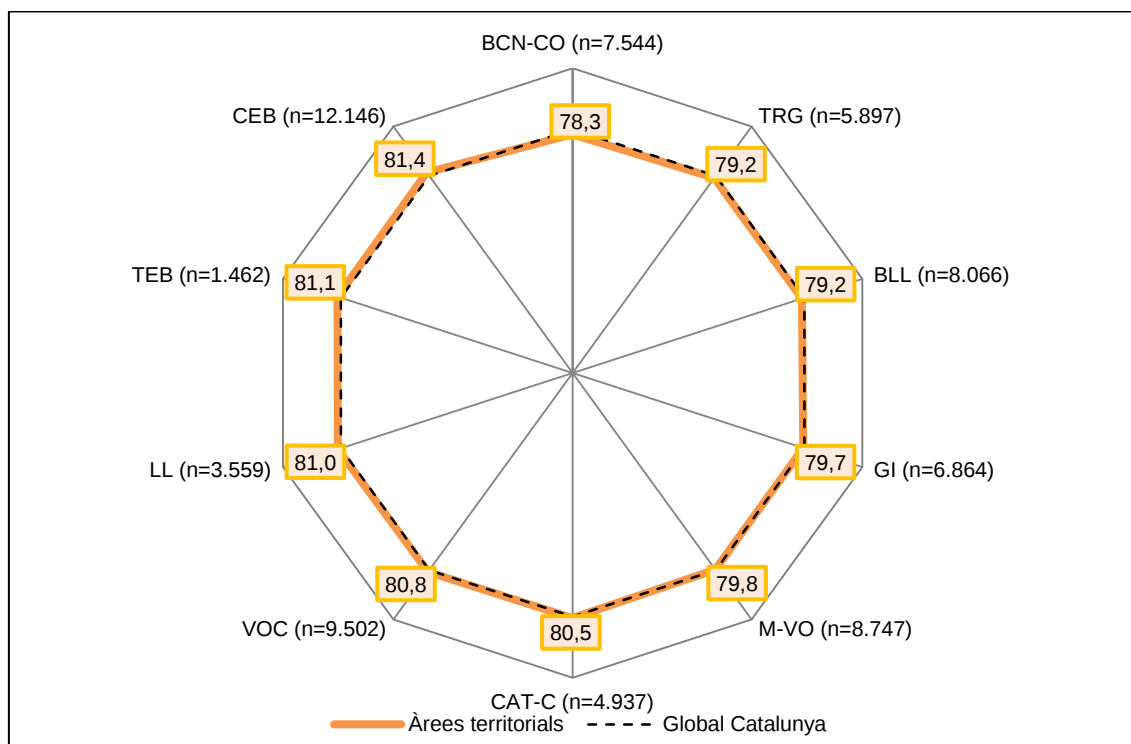
Gràfic 24. Puntuació mitjana en competència en llengua anglesa per àrees territorials



Taula 16. Puntuació mitjana global i percentatge d'alumnat situat en els trams de competència matemàtica per àrees territorials

	% d'alumnat situat als trams de competència						
	n	Mitjana	Desviació típica	Nivell baix	Nivell mitjà-baix	Nivell mitjà-alt	Nivell alt
Puntuació mitjana de Catalunya	68.724	80,0	12,7	14,2%	22,3%	32,6%	30,9%
Baix Llobregat	8.066	79,2	13,0	16,3%	22,9%	31,9%	28,9%
Barcelona Comarques	7.544	78,3	12,9	16,6%	26,1%	31,7%	25,6%
Catalunya Central	4.937	80,4	12,8	13,2%	22,2%	32,0%	32,6%
Consorci d'Educació de Barcelona	12.146	81,4	12,4	12,0%	20,1%	33,2%	34,7%
Girona	6.864	79,7	12,9	15,6%	21,6%	32,5%	30,3%
Lleida	3.559	81,0	12,4	11,7%	21,8%	33,0%	33,5%
Maresme-Vallès Oriental	8.747	79,8	12,6	14,0%	22,7%	33,7%	29,6%
Tarragona	5.897	79,2	12,9	16,1%	23,0%	31,8%	29,1%
Terres de l'Ebre	1.462	81,1	12,1	11,3%	20,9%	35,0%	32,8%
Vallès Occidental	9.502	80,8	12,6	13,0%	21,7%	32,2%	33,1%

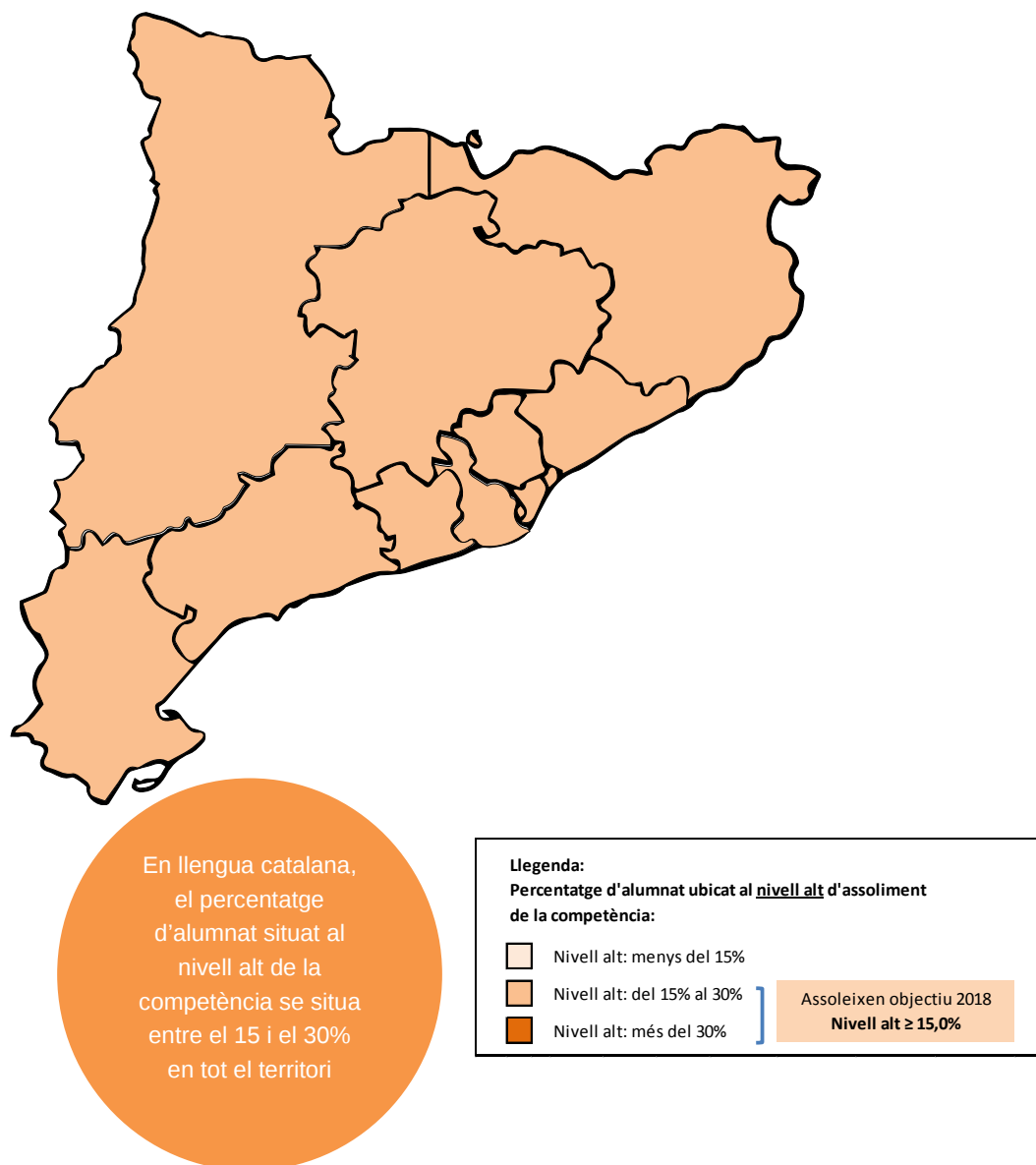
Gràfic 25. Puntuació mitjana en competència matemàtica per àrees territorials



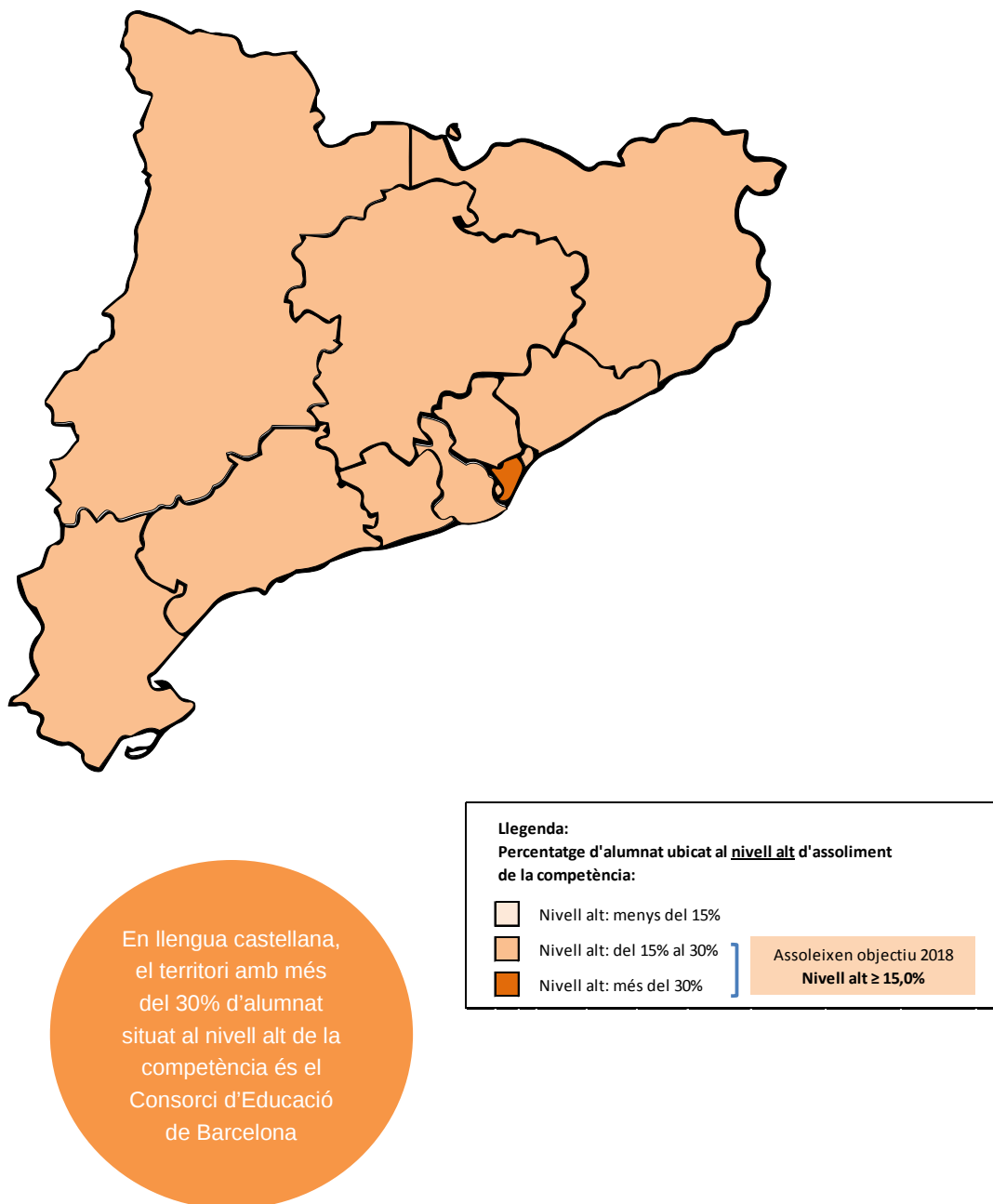
Els quatre mapes següents permeten observar de manera ràpida el percentatge d'alumnat que hi ha situat en el nivell més alt d'assoliment en cada competència avaluada.

Els dos colors més foscos indiquen l'assoliment de l'objectiu, marcat pel Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya per al 2018, de tenir un percentatge d'alumnat situat en el nivell alt de la competència igual o superior al 15%. Com es pot observar, en totes les competències avaluades s'assoleix l'objectiu en totes les àrees territorials.

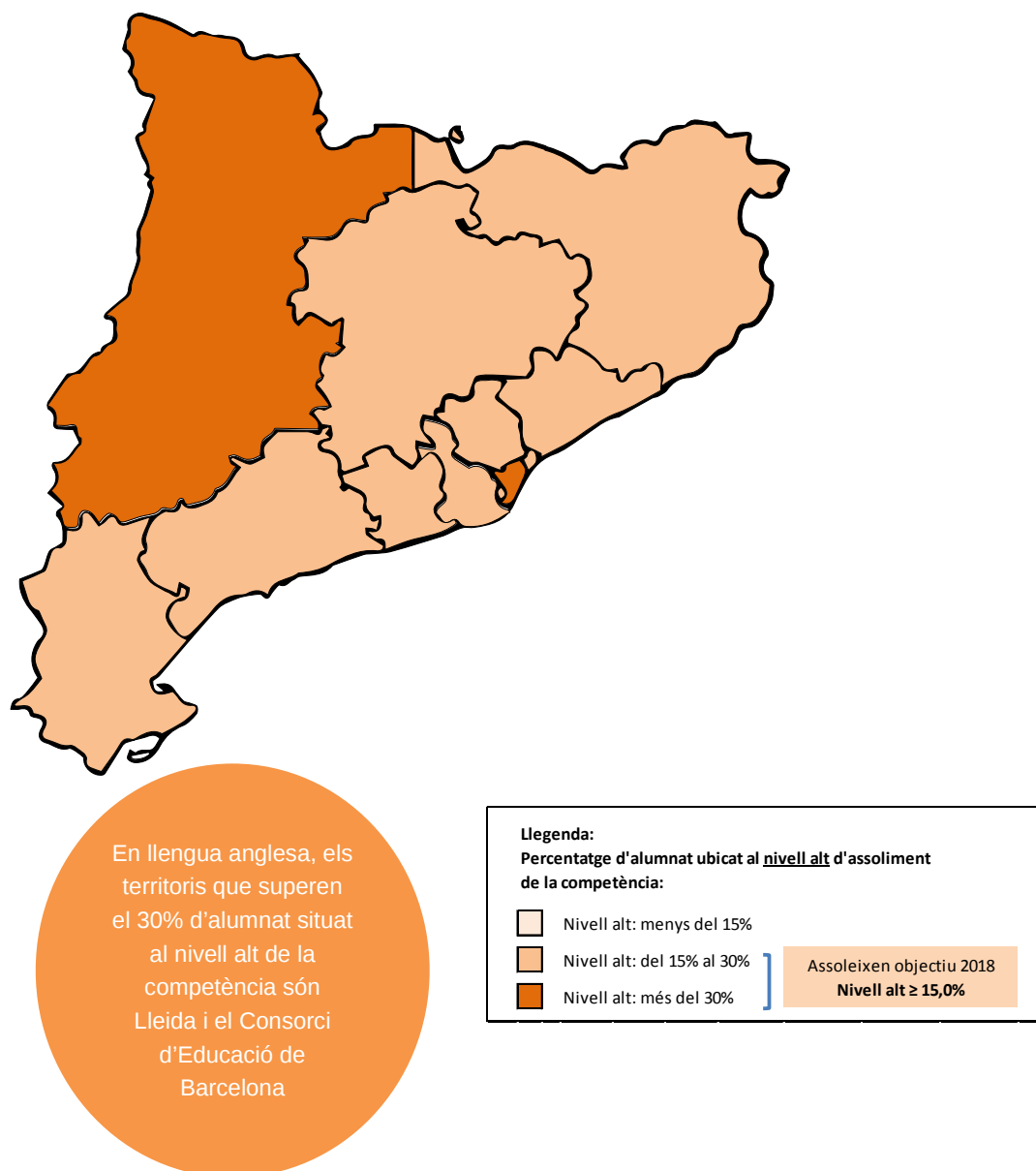
Mapa 1. Distribució territorial de l'alumnat ubicat al nivell alt d'assoliment de la competència en llengua catalana



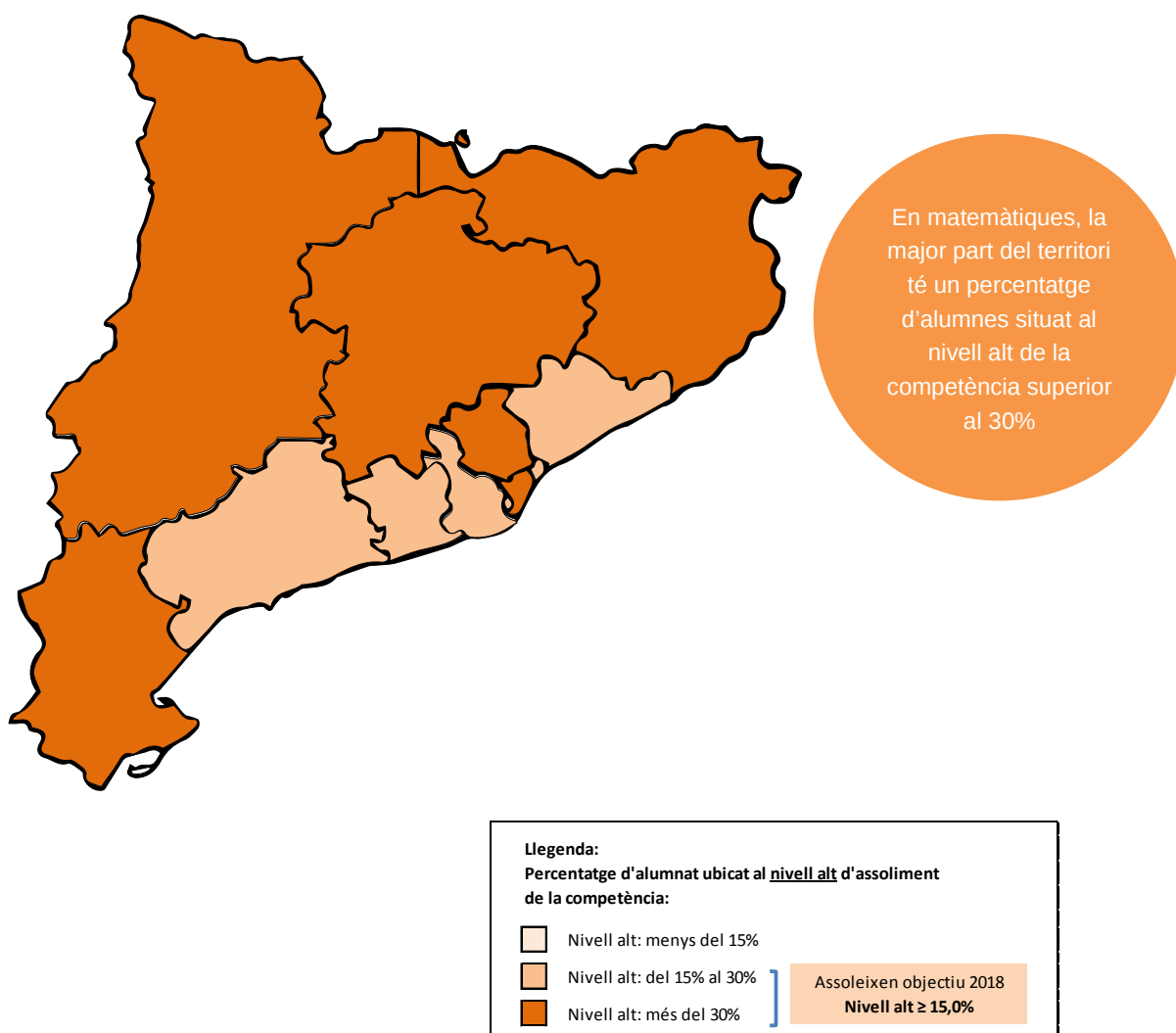
Mapa 2. Distribució territorial de l'alumnat ubicat al nivell alt d'assoliment de la competència en llengua castellana



Mapa 3. Distribució territorial de l'alumnat ubicat al nivell alt d'assoliment de la competència en llengua anglesa



Mapa 4. Distribució territorial de l'alumnat ubicat al nivell alt d'assoliment de la competència matemàtica



Els quatre mapes següents permeten observar de manera ràpida el percentatge d'alumnat que hi ha situat en el nivell que indica el no assoliment de la competència avaluada. El color gris més clar indica l'assoliment de l'objectiu, marcat pel Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya per al 2018, de tenir un percentatge d'alumnat situat en el nivell baix de la competència inferior al 15%. El color gris una mica més fosc indica que el percentatge d'alumnat situat en aquest nivell es troba entre el 15% i el 20%, de manera que s'està molt a prop d'assolir l'objectiu. El color gris més potent indica que el percentatge d'alumnat que no assolix la competència supera el 20%.

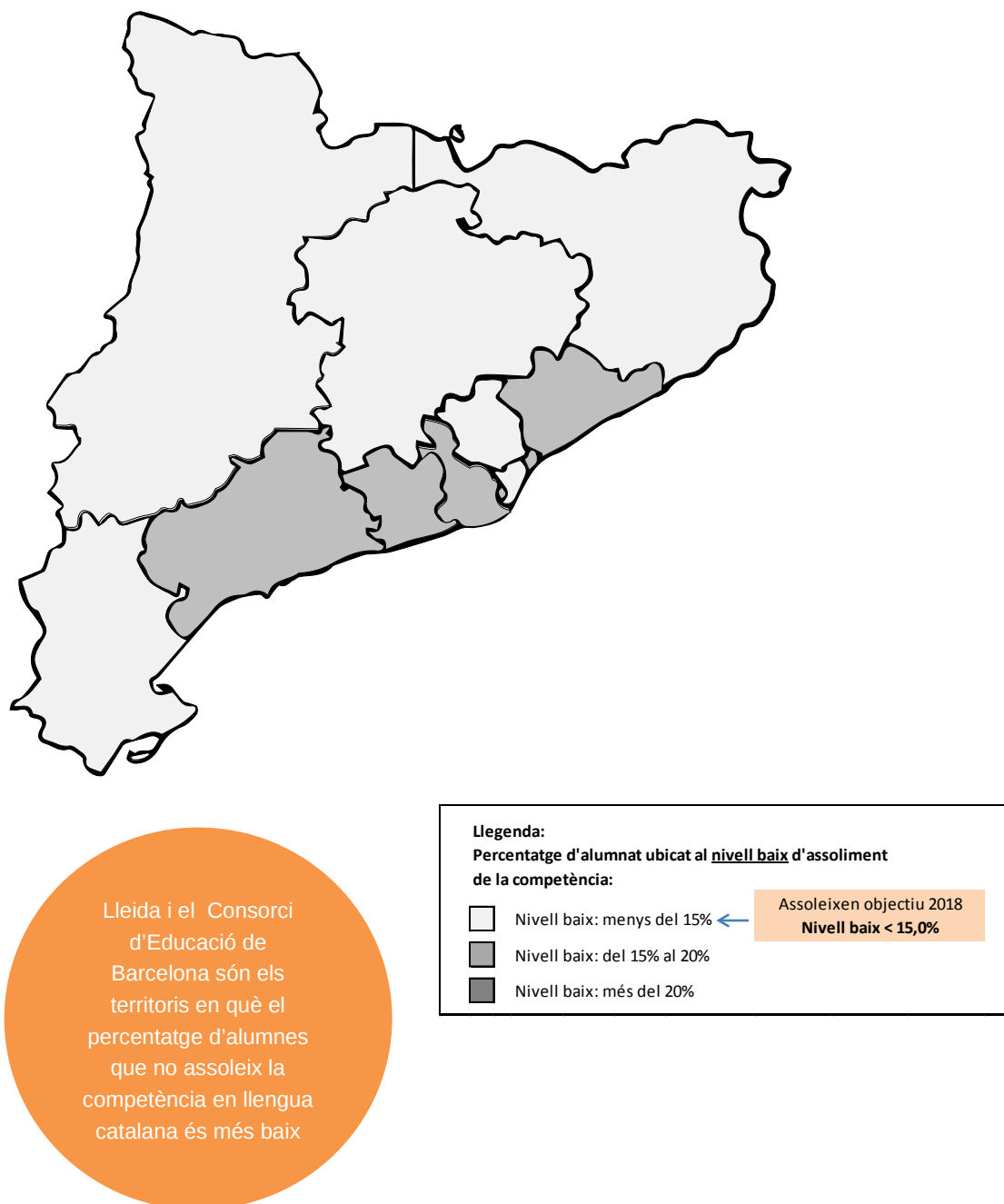
En competència en llengua catalana, assolixen l'objectiu les àrees territorials del Consorci d'Educació de Barcelona, Girona, Lleida, la Catalunya Central, les Terres de l'Ebre i el Vallès Occidental. La resta del territori hi està ben a prop.

En competència en llengua castellana, assolixen l'objectiu les àrees territorials del Consorci d'Educació de Barcelona, Lleida, Girona, les Terres de l'Ebre i el Vallès Occidental. La resta del territori hi està ben a prop.

En competència en llengua anglesa, assoleixen l'objectiu les àrees territorials del Consorci d'Educació de Barcelona, Lleida, les Terres de l'Ebre i el Vallès Occidental. Per sobre del 20% només hi ha Barcelona Comarques.

En competència matemàtica, assoleixen l'objectiu les àrees territorials de la Catalunya Central, el Consorci d'Educació de Barcelona, Lleida, el Maresme-Vallès Oriental, les Terres de l'Ebre i el Vallès Occidental. La resta del territori hi està ben a prop.

Mapa 5. Distribució territorial de l'alumnat ubicat al nivell baix d'assoliment de la competència en llengua catalana



Mapa 6. Distribució territorial de l'alumnat ubicat al nivell baix d'assoliment de la competència en llengua castellana



El Consorci d'Educació de Barcelona i Lleida són els territoris en què el percentatge d'alumnes que no assolix la competència en llengua castellana és més baix

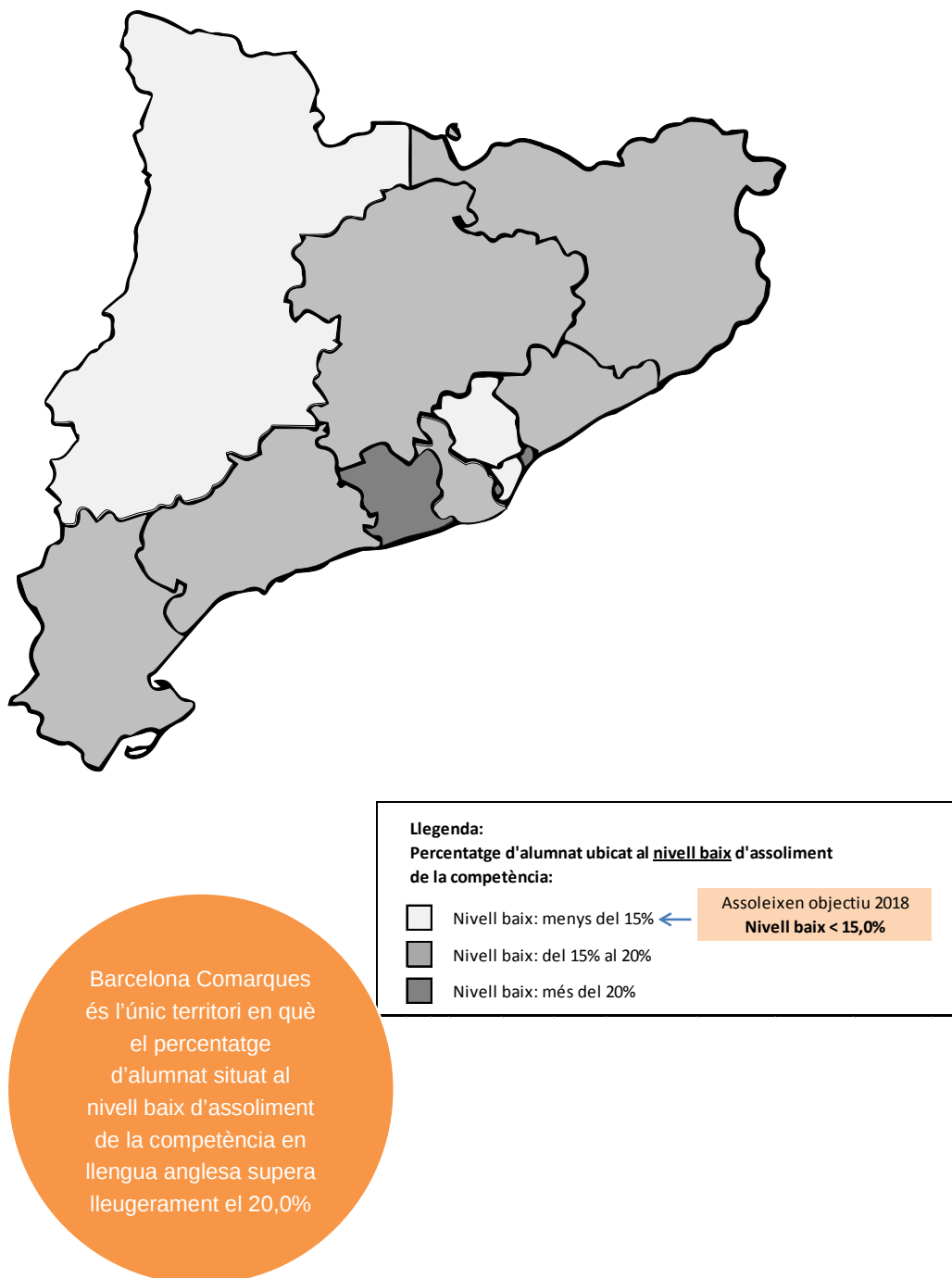
Llegenda:

Percentatge d'alumnat ubicat al nivell baix d'assoliment de la competència:

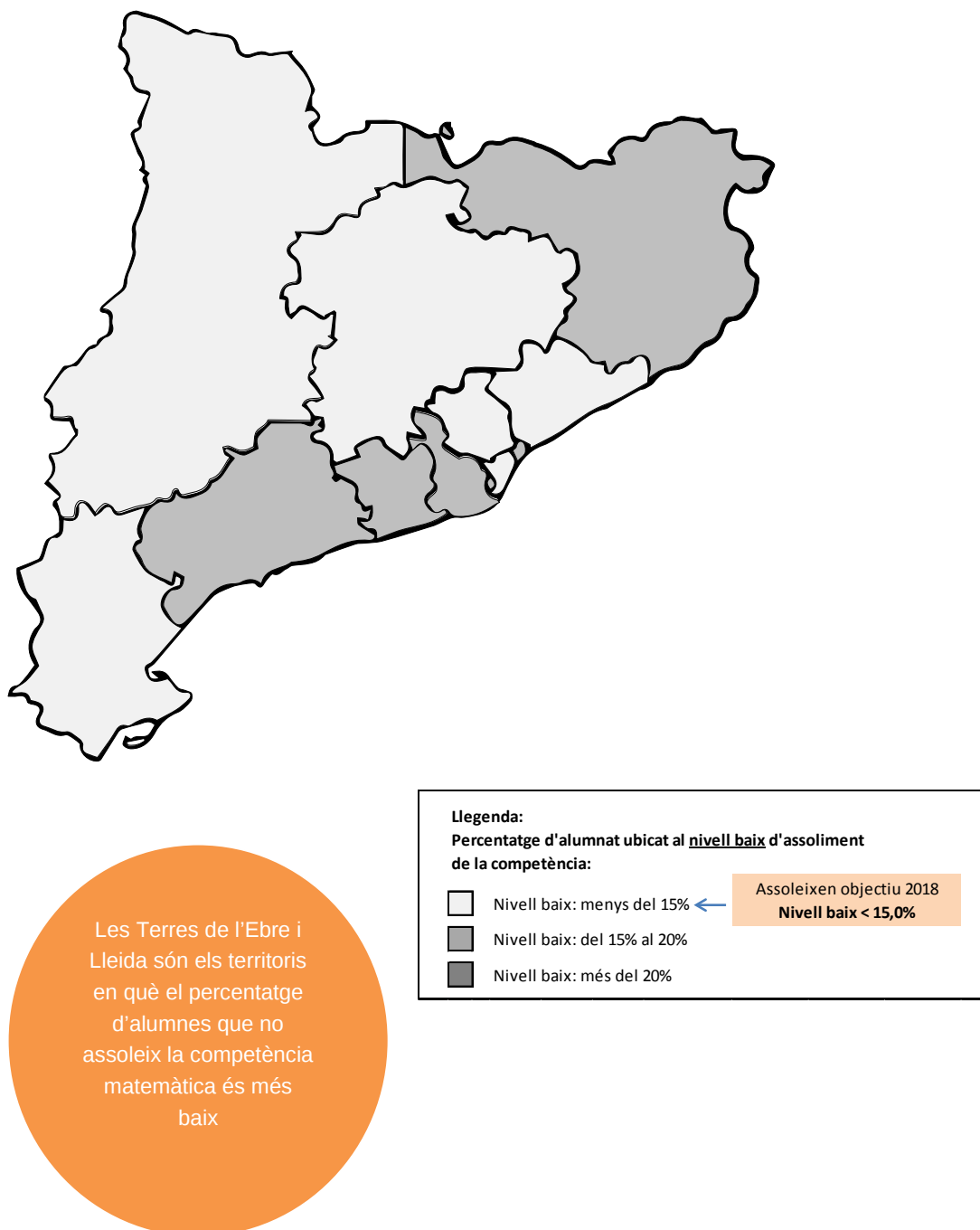
- Nivell baix: menys del 15%
- Nivell baix: del 15% al 20%
- Nivell baix: més del 20%

Assoleixen objectiu 2018
Nivell baix < 15,0%

Mapa 7. Distribució territorial de l'alumnat ubicat al nivell baix d'assoliment de la competència en llengua anglesa



Mapa 8. Distribució territorial de l'alumnat ubicat al nivell baix d'assoliment de la competència en matemàtiques



10. RESULTATS SEGONS LA TIPOLOGIA DELS CENTRES EDUCATIUS

En aquest apartat s'analitzen els resultats obtinguts per cinc centres seleccionats de manera aleatòria, que pertanyen a una mateixa zona geogràfica i a un mateix nivell de complexitat (alta i baixa). Són un exemple il·lustratiu que les diferències socioeconòmiques no sempre i a tot arreu determinen els resultats educatius. Es donen les dades d'uns centres reals, tot i que s'identifiquen amb lletres, que són els mateixos en totes les competències avaluades i en un nivell de complexitat concret. En el nivell de complexitat alta, els centres C, D i E són de titularitat pública i els centres A i B són de titularitat privada-concertada. En el nivell de complexitat baixa, els centres de titularitat pública són G, I i J i els de titularitat privada-concertada són F i H.

Les taules següents mostren que els centres tenen incidència en els resultats de l'alumnat, atès que en una mateixa zona geogràfica i en un mateix nivell de complexitat es donen diferències de resultats remarcables, independentment de la titularitat pública o concertada dels centres. Això vol dir que variables com el funcionament del centre, el paper dinamitzador i orientador de l'equip directiu i l'equip docent, les pràctiques pedagògiques o el clima escolar han de tenir alguna cosa a veure amb els resultats d'un alumnat de característiques possiblement força similars.

Taula 17. Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell de complexitat alta. Competència en llengua catalana

	Titularitat del centre	Puntuació mitjana	Puntuació mitjana centres complexitat alta	Puntuació mitjana de Catalunya
Centre A	Privada-concertada	61,6	67,9	74,5
Centre C	Pública	65,8		
Centre E	Pública	68,5		
Centre D	Pública	72,0		
Centre B	Privada-concertada	72,9		

Taula 18. Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell de complexitat alta. Competència en llengua castellana

	Titularitat del centre	Puntuació mitjana	Puntuació mitjana centres complexitat alta	Puntuació mitjana de Catalunya
Centre A	Privada-concertada	61,2	70,4	75,7
Centre E	Pública	71,0		
Centre D	Pública	71,5		
Centre C	Pública	72,6		
Centre B	Privada-concertada	76,2		

Les diferències de puntuació entre els centres de complexitat alta poden arribar als 15 punts en competència en llengua castellana

Taula 19. Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell de complexitat alta. Competència en llengua anglesa

	Titularitat del centre	Puntuació mitjana	Puntuació mitjana centres complexitat alta	Puntuació mitjana de Catalunya
Centre A	Privada-concertada	58,1	66,9	74,5
Centre B	Privada-concertada	61,2		
Centre E	Pública	66,2		
Centre D	Pública	73,2		
Centre C	Pública	74,4		

Taula 20. Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell de complexitat alta. Competència matemàtica

	Titularitat del centre	Puntuació mitjana	Puntuació mitjana centres complexitat alta	Puntuació mitjana de Catalunya
Centre A	Privada-concertada	69,9	75,6	80,0
Centre B	Privada-concertada	71,8		
Centre C	Pública	76,2		
Centre D	Pública	80,5		
Centre E	Pública	82,8		

La majoria dels centres de nivell de complexitat alta se situen per sota de la puntuació mitjana de Catalunya. Només la superen el centre B en competència en llengua castellana i els centres D i E en competència matemàtica. El primer d'aquests centres és de titularitat pública i els altres dos, de titularitat privada-concertada. Les diferències de puntuació entre el centre que presenta els millors resultats i el centre que els presenta pitjors és força uniforme. Hi ha una diferència d'11,3 punts en llengua catalana, de 12,9 punts en matemàtiques, de 15 punts en llengua castellana i de 16,3 punts en llengua anglesa. Els centres amb la puntuació més baixa són de titularitat privada-concertada en totes les competències avaluades.

Les diferències de puntuació entre els centres de complexitat alta poden arribar als 16,3 punts en competència en llengua anglesa

Taula 21. Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell de complexitat baixa. Competència en llengua catalana

	Titularitat del centre	Puntuació mitjana	Puntuació mitjana centres complexitat baixa	Puntuació mitjana de Catalunya
Centre G	Pública	71,9	78,3	74,5
Centre H	Privada-concertada	76,1		
Centre I	Pública	78,3		
Centre J	Pública	79,0		
Centre F	Privada-concertada	81,7		

Taula 22. Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell de complexitat baixa. Competència en llengua castellana

	Titularitat del centre	Puntuació mitjana	Puntuació mitjana centres complexitat baixa	Puntuació mitjana de Catalunya
Centre G	Pública	72,9	78,9	75,7
Centre J	Pública	76,9		
Centre I	Pública	77,9		
Centre H	Privada-concertada	77,9		
Centre F	Privada-concertada	81,1		

Taula 23. Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell de complexitat baixa. Competència en llengua anglesa

	Titularitat del centre	Puntuació mitjana	Puntuació mitjana centres complexitat baixa	Puntuació mitjana de Catalunya
Centre G	Pública	63,5	81,6	74,5
Centre I	Pública	77,7		
Centre J	Pública	79,7		
Centre H	Privada-concertada	80,4		
Centre F	Privada-concertada	80,5		

Taula 24. Resultats de centres d'una mateixa zona geogràfica. Nivell de complexitat baixa. Competència matemàtica

	Titularitat del centre	Puntuació mitjana	Puntuació mitjana centres complexitat alta	Puntuació mitjana de Catalunya
Centre G	Pública	73,7	83,0	80,0
Centre H	Privada-concertada	81,1		
Centre I	Pública	82,6		
Centre J	Pública	83,5		
Centre F	Privada-concertada	87,9		

La puntuació mitjana global obtinguda pels centres amb un nivell de complexitat baixa és gairebé sempre superior a la mitjana global de Catalunya. Només hi ha un centre que se situa per sota de la puntuació mitjana: el centre G, de titularitat pública, i ho fa en totes les competències avaluades. Les diferències de puntuació entre el centre que presenta els millors resultats i el centre que els presenta pitjors es redueixen en llengua catalana i castellana, respecte de les diferències entre els centres de complexitat alta: així, hi ha 9,8 punts en llengua catalana i 8,2 en llengua castellana. En matemàtiques i en llengua anglesa, en canvi, les diferències augmenten: hi ha 14,2 punts en matemàtiques i 17 punts en llengua anglesa.

Els centres de complexitat baixa situats en una mateixa zona geogràfica poden presentar puntuacions per sobre de la mitjana global de Catalunya

11. RESULTATS SEGONS LA PERCEPCIÓ DE LA DIFICULTAT DE LES PROVES

Com en l'edició del 2013 i del 2014, aquest any s'ha inclòs una pregunta final per conèixer la percepció dels alumnes de la dificultat de la prova de cada una de les competències avaluades. Els alumnes poden indicar si han trobat la prova molt fàcil, fàcil, difícil o molt difícil.

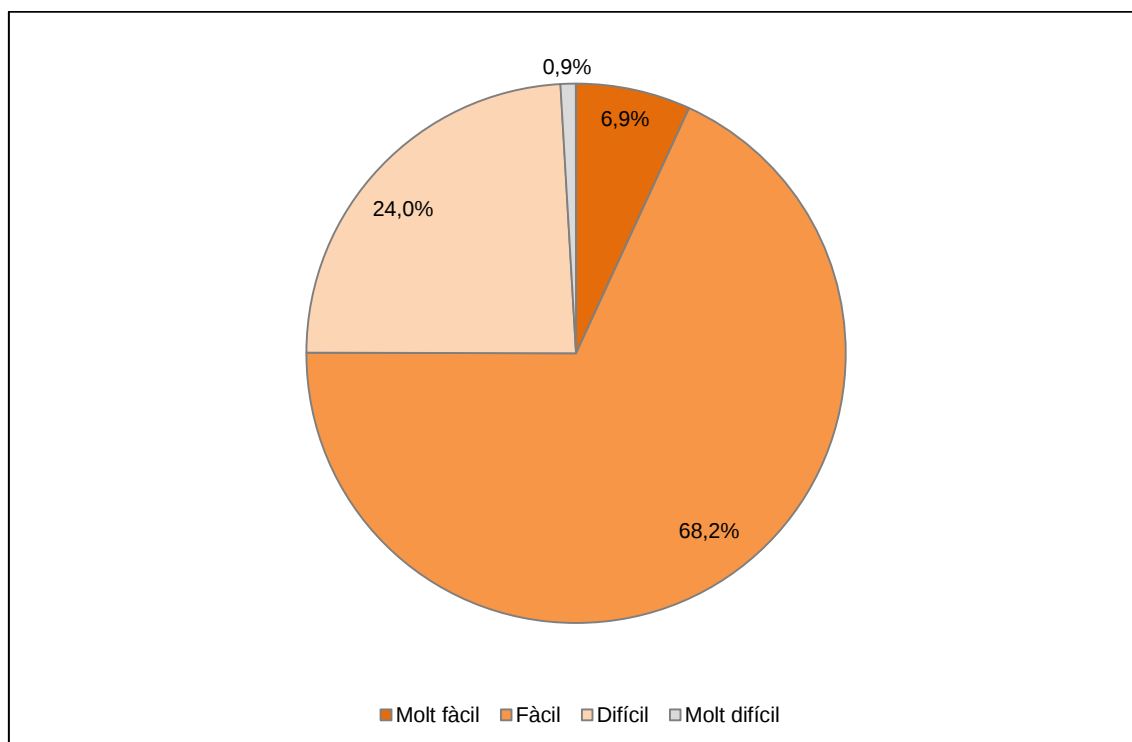
Es presenten dues taules i tres gràfics per a cada competència. En la primera taula i el primer gràfic hi ha les dades globals de la percepció de la dificultat de cada prova. En el segon gràfic hi ha les dades desglossades pels col·lectius analitzats al llarg d'aquest estudi. Finalment, en la segona taula i el tercer gràfic es creuen les dades de la percepció de la dificultat de cada prova amb el rendiment objectiu que s'hi ha assolit.

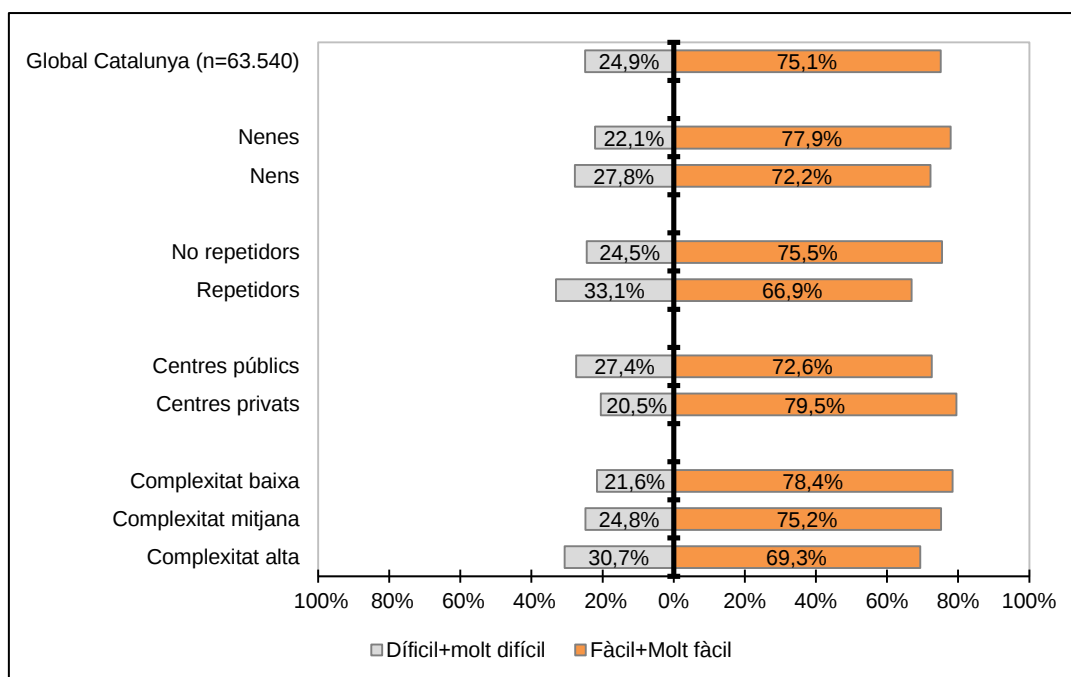
Taula 25. Percepció de la dificultat de la prova. Llengua catalana

	n*	Percentatge
Molt fàcil	4.364	6,9%
Fàcil	43.322	68,2%
Difícil	15.273	24,0%
Molt difícil	581	0,9%

*4.847 alumnes no van respondre a aquesta pregunta

Gràfic 26. Percepció de la dificultat de la prova. Llengua catalana



Gràfic 27. Percepció de la dificultat de la prova segons les diverses variables associades. Llengua catalana**Taula 26. Percepció de la dificultat de la prova i puntuació mitjana. Llengua catalana**

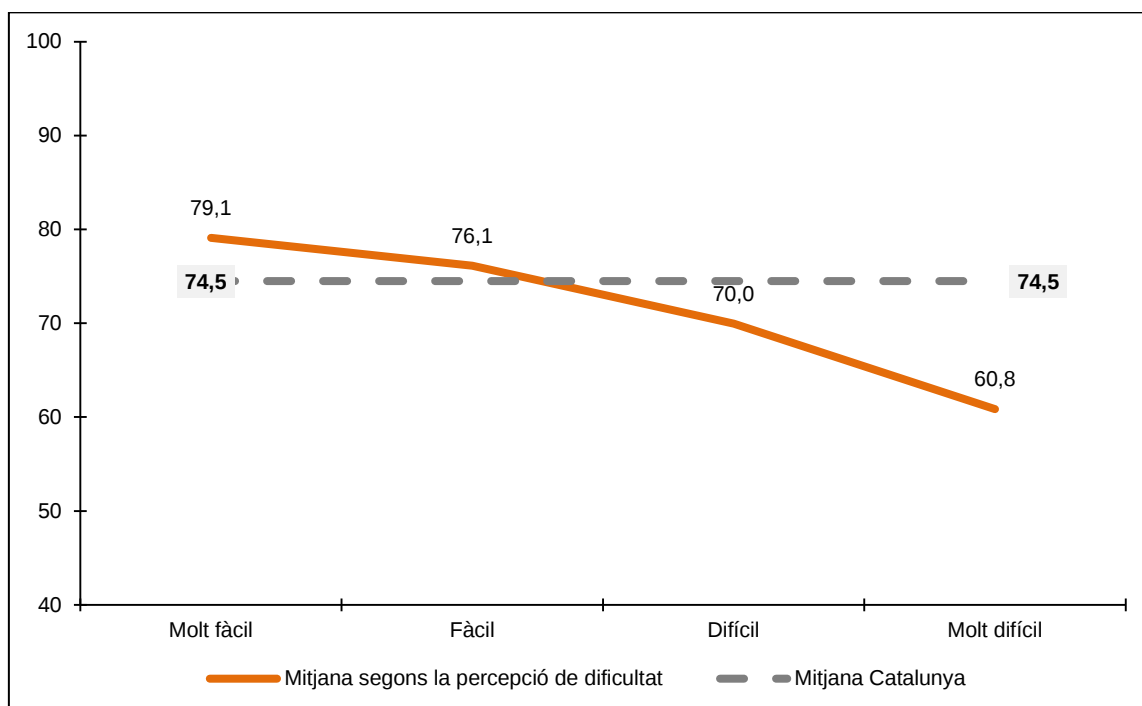
	n*	Mitjana de Catalunya: 74,5
Molt fàcil	4.364	79,1
Fàcil	43.322	76,1
Difícil	15.273	70,0
Molt difícil	581	60,8

*4.847 alumnes no van respondre a aquesta pregunta

Com es pot observar, tres quartes parts de l'alumnat (75,1%) considera que la prova de llengua catalana és fàcil o molt fàcil, sense que aquesta pauta s'alteri en funció del col·lectiu analitzat (**gràfic núm. 27**). Els alumnes de centres de titularitat privada (79,5%), les nenes (77,9%) i els alumnes de centres de complexitat baixa (78,4%) són els col·lectius que valoren les proves com més fàcils. Les variables que introdueixen més diferències en la percepció de la dificultat de la prova són la repetició de curs i el nivell de complexitat alta dels centres, ja que en cada cas hi ha un 30% d'alumnat que la considera difícil o molt difícil.

La puntuació mitjana obtinguda en la prova de llengua catalana s'adequa del tot amb el grau de dificultat percebuda, ja que com més fàcil s'ha considerat la prova, més alta és la puntuació mitjana obtinguda, i a la inversa (**gràfic núm. 28**). La diferència de puntuació entre els qui veuen la prova molt fàcil i els qui la veuen molt difícil és de 18,3 punts.

El grau de dificultat percebut en la prova de competència en llengua catalana és coherent amb la puntuació mitjana obtinguda

Gràfic 28. Percepció de la dificultat de la prova i puntuació mitjana. Llengua catalana**Taula 27. Percepció de la dificultat de la prova. Llengua castellana**

	n*	Percentatge
Molt fàcil	9.881	17,5
Fàcil	44.985	79,9
Díficil	1.019	1,8
Molt difícil	454	0,8

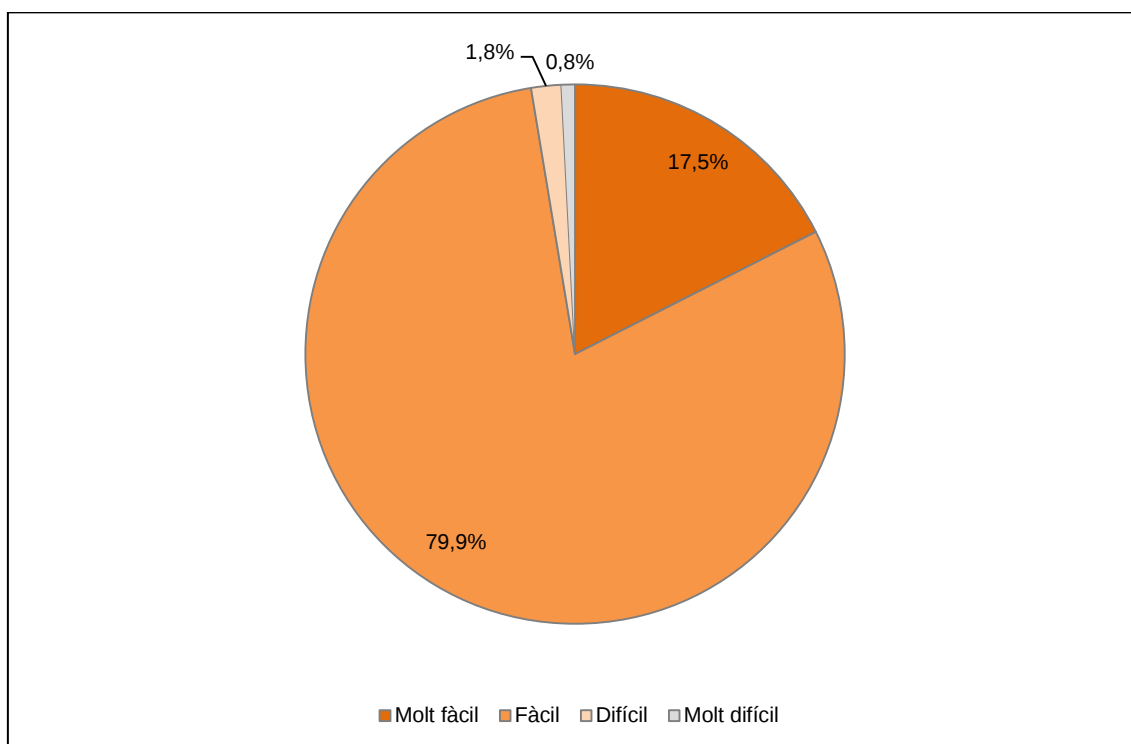
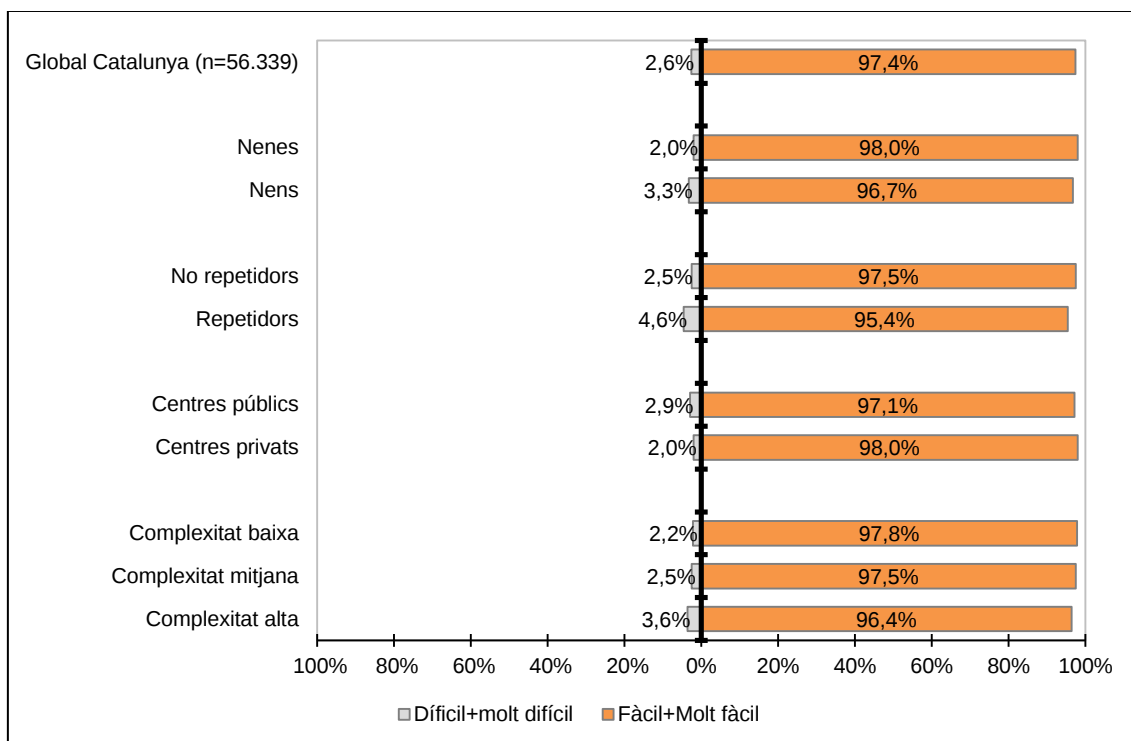
*12.270 alumnes no van respondre a aquesta pregunta

En llengua castellana, gairebé la totalitat de l'alumnat (97,4%) considera que la prova és fàcil o molt fàcil, sense que aquesta pauta s'alteri en funció del col·lectiu analitzat (**gràfic núm. 30**). És de destacar que només un 0,8% de l'alumnat la considera molt difícil, valor que és una dècima superior al percentatge de llengua catalana.

Les variables que introdueixen una lleugera diferència en la percepció de la dificultat de la prova són la repetició de curs i el nivell de complexitat dels centres, amb valors propers al 5% d'alumnat que la considera difícil o molt difícil.

Si bé s'observa una associació lineal entre la percepció de la dificultat de la prova i el rendiment objectiu de l'alumnat en llengua castellana, la relació és feble (**gràfic núm. 31**). La diferència de puntuació entre els qui veuen la prova molt fàcil i els qui la veuen molt difícil és de 12,2 punts.

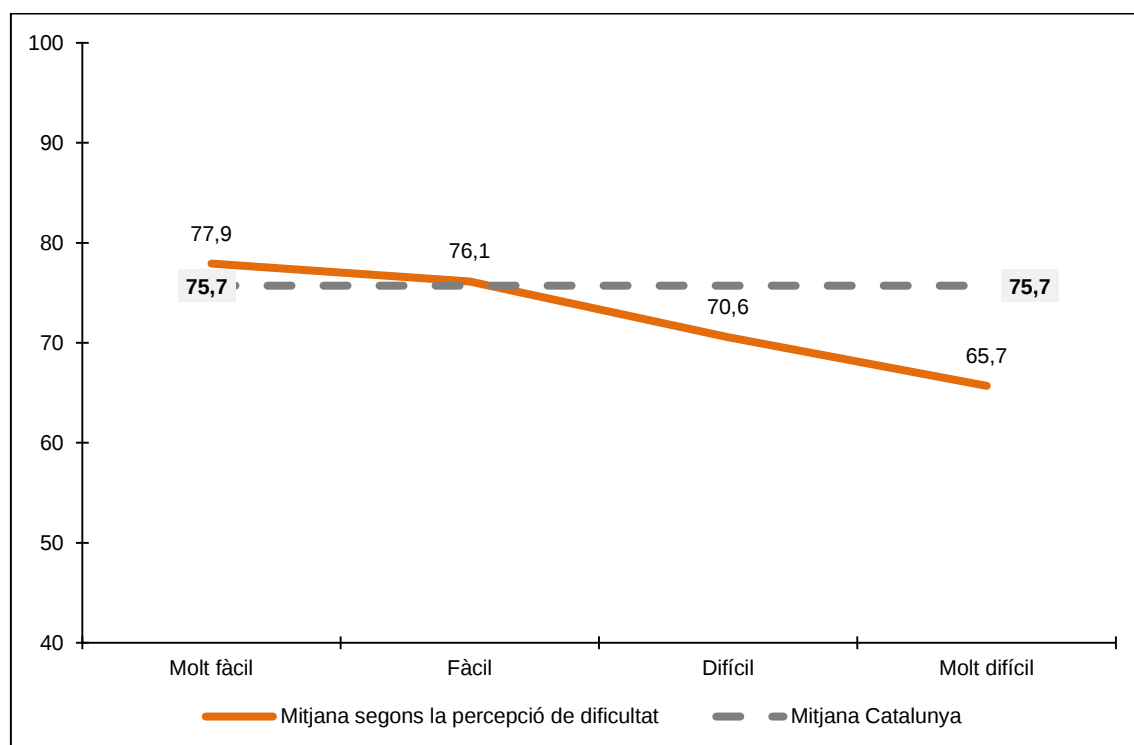
L'alumnat que considera la prova de competència en llengua castellana fàcil o molt fàcil obté puntuacions mitjanes lleugerament per sobre de la mitjana global

Gràfic 29. Percepció de la dificultat de la prova. Llengua castellana**Gràfic 30. Percepció de la dificultat de la prova segons les diverses variables associades. Llengua castellana**

Taula 28. Percepció de la dificultat de la prova i puntuació mitjana. Llengua castellana

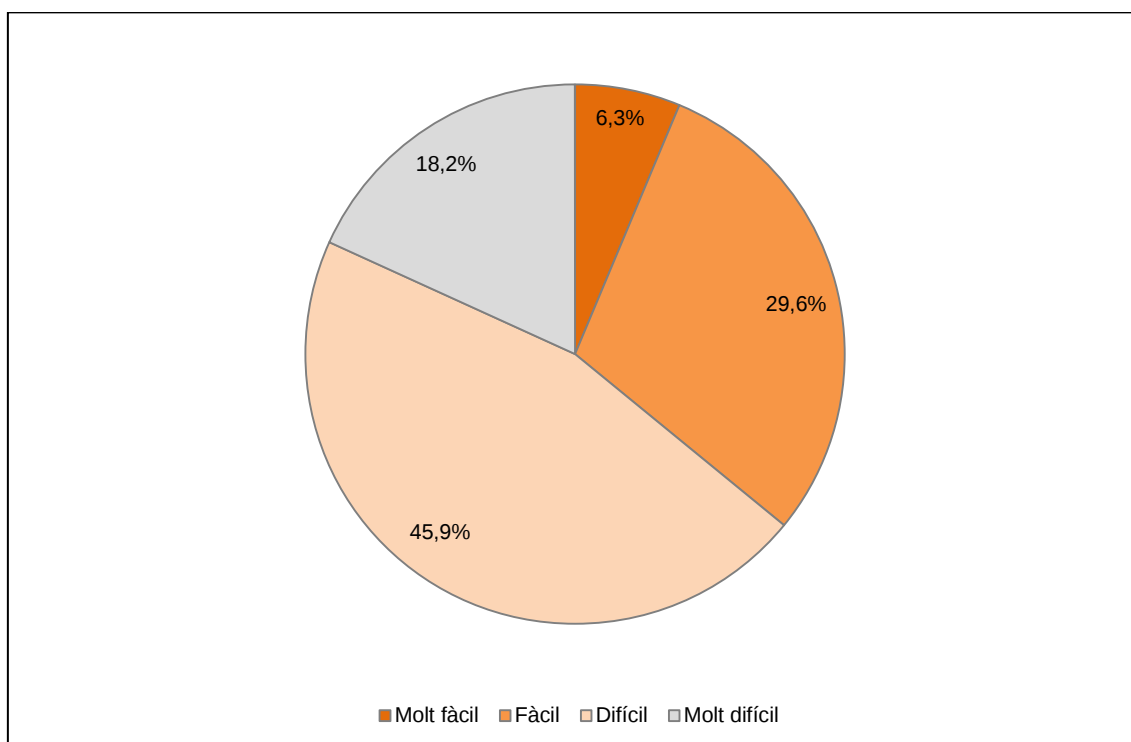
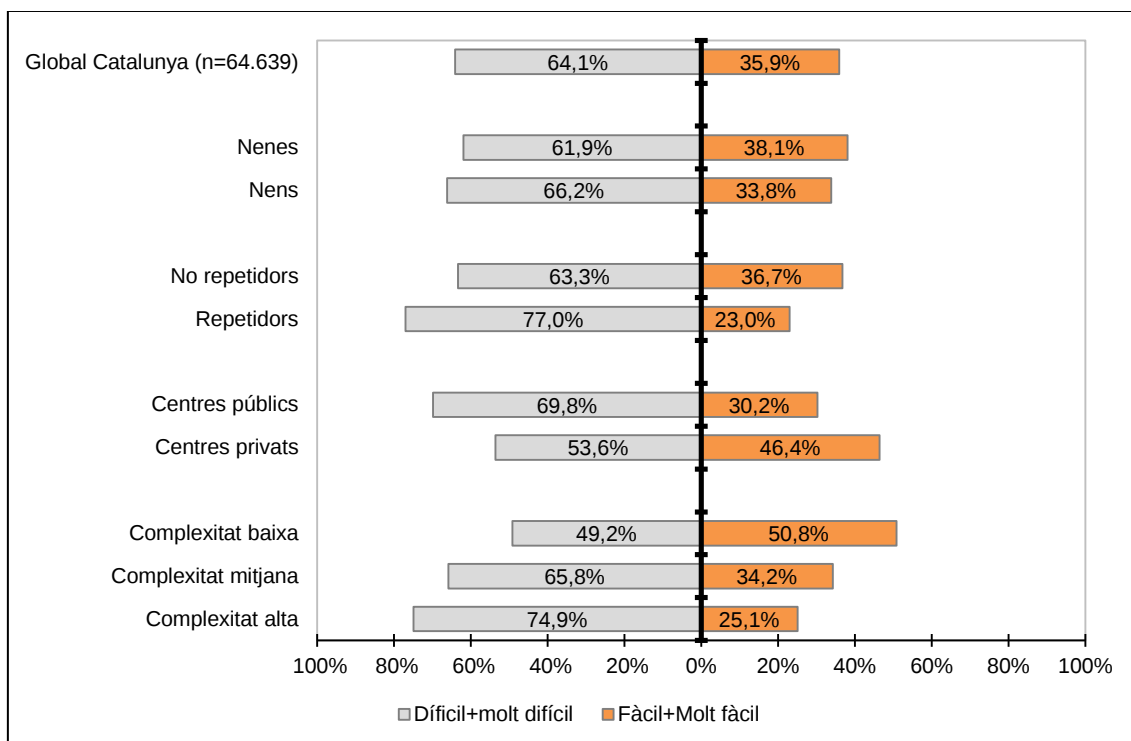
	n*	Mitjana de Catalunya: 75,7
Molt fàcil	9.881	77,9
Fàcil	44.985	76,1
Difícil	1.019	70,6
Molt difícil	454	65,7

*12.270 alumnes no van respondre aquesta pregunta

Gràfic 31. Percepció de la dificultat de la prova i puntuació mitjana. Llengua castellana**Taula 29. Percepció de la dificultat de la prova. Llengua anglesa**

	n*	Percentatge
Molt fàcil	4.080	6,3
Fàcil	19.142	29,6
Difícil	29.659	45,9
Molt difícil	11.758	18,2

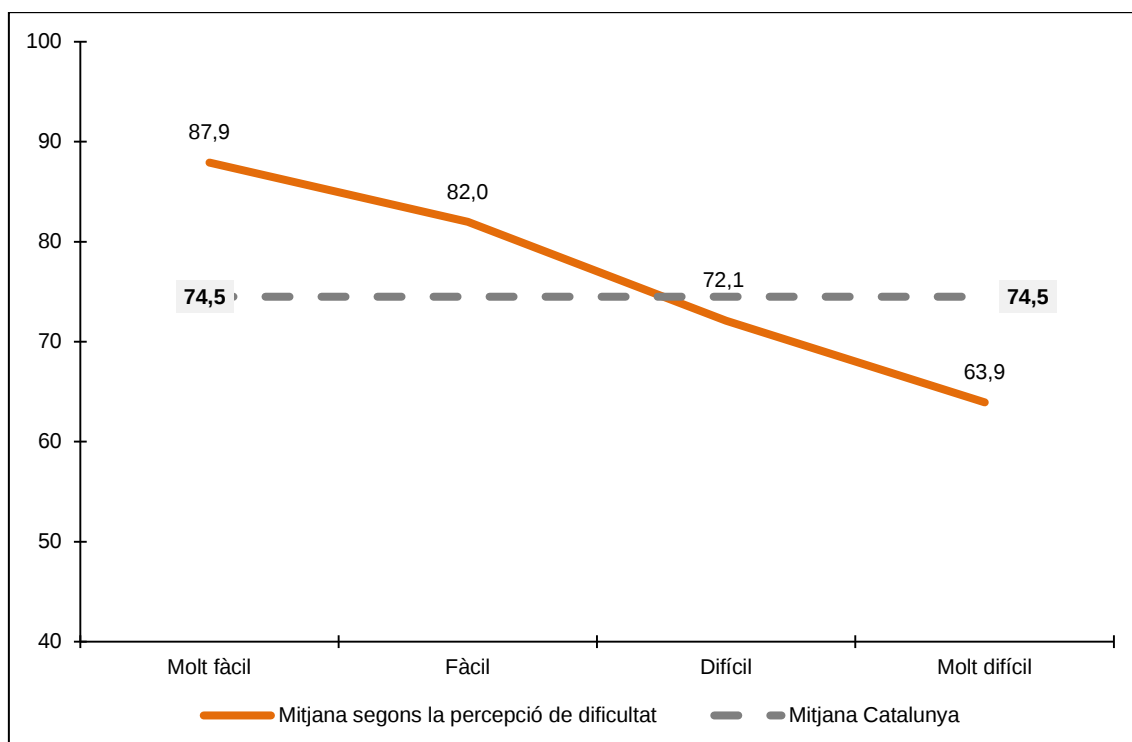
*3.703 alumnes no van respondre a aquesta pregunta

Gràfic 32. Percepció de la dificultat de la prova. Llengua anglesa**Gràfic 33. Percepció de la dificultat de la prova segons les diverses variables associades. Llengua anglesa**

Taula 30. Percepció de la dificultat de la prova i puntuació mitjana. Llengua anglesa

	n*	Mitjana de Catalunya: 74,5
Molt fàcil	4.080	87,9
Fàcil	19.142	82,0
Difícil	29.659	72,1
Molt difícil	11.758	63,9

*3.703 alumnes no van respondre a aquesta pregunta

Gràfic 34. Percepció de la dificultat de la prova i puntuació mitjana. Llengua anglesa

Contràriament al que s'observa en llengua catalana i castellana, la majoria de l'alumnat (64,1%) considera que la prova de llengua anglesa és difícil o molt difícil, sense que aquesta pauta s'alteri en funció del col·lectiu analitzat (**gràfic núm. 33**). De les quatre competències analitzades, la prova de llengua anglesa és la que es percep com a més difícil.

Els col·lectius que tenen el percentatge d'alumnat més elevat en aquesta valoració de difícil o molt difícil de la prova de llengua anglesa són els alumnes repetidors i de centres de nivell de complexitat alta, amb percentatges propers al 75%.

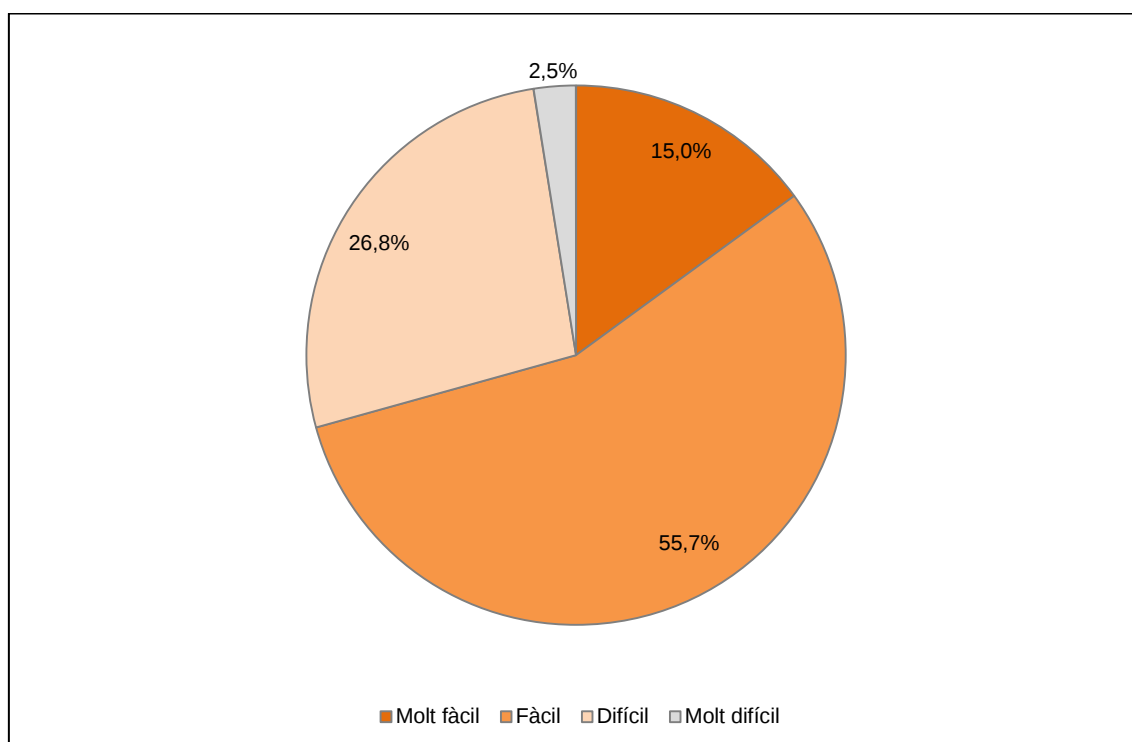
En llengua anglesa, hi ha una associació lineal entre la dificultat percebuda i el rendiment objectiu a la prova (**gràfic núm. 34**). Entre els qui veuen la prova molt fàcil i els qui creuen que és molt difícil, hi ha una diferència de 24 punts.

La prova de competència en llengua anglesa és la percebuda com a més difícil

Taula 31. Percepció de la dificultat de la prova. Matemàtiques

	n*	Percentatge
Molt fàcil	9.800	15,0
Fàcil	36.503	55,7
Difícil	17.546	26,8
Molt difícil	1.657	2,5

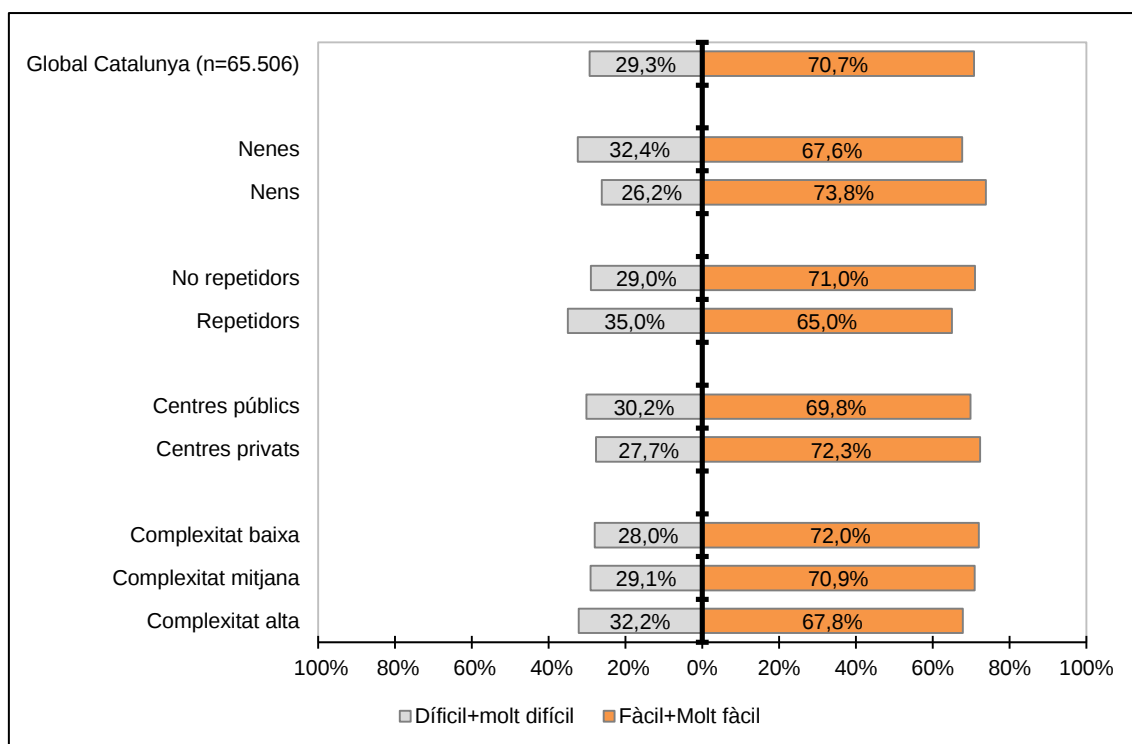
*3.218 alumnes no van respondre a aquesta pregunta

Gràfic 35. Percepció de la dificultat de la prova. Matemàtiques

El patró que s'observa en competència matemàtica és molt semblant al patró de llengua catalana. Gairebé tres quartes parts de l'alumnat (70,7%) considera que la prova és fàcil o molt fàcil. El percentatge d'alumnat que considera la prova molt difícil (2,5%) és superior al de llengua catalana (0,9%), però molt inferior al de llengua anglesa (18,2%).

Les nenes (32,4%), l'alumnat repetidor (35%), l'alumnat procedent de centres públics (30,2%) i de complexitat alta (32,2%) són els col·lectius que consideren la prova de matemàtiques difícil o molt difícil en percentatges superiors al 30%.

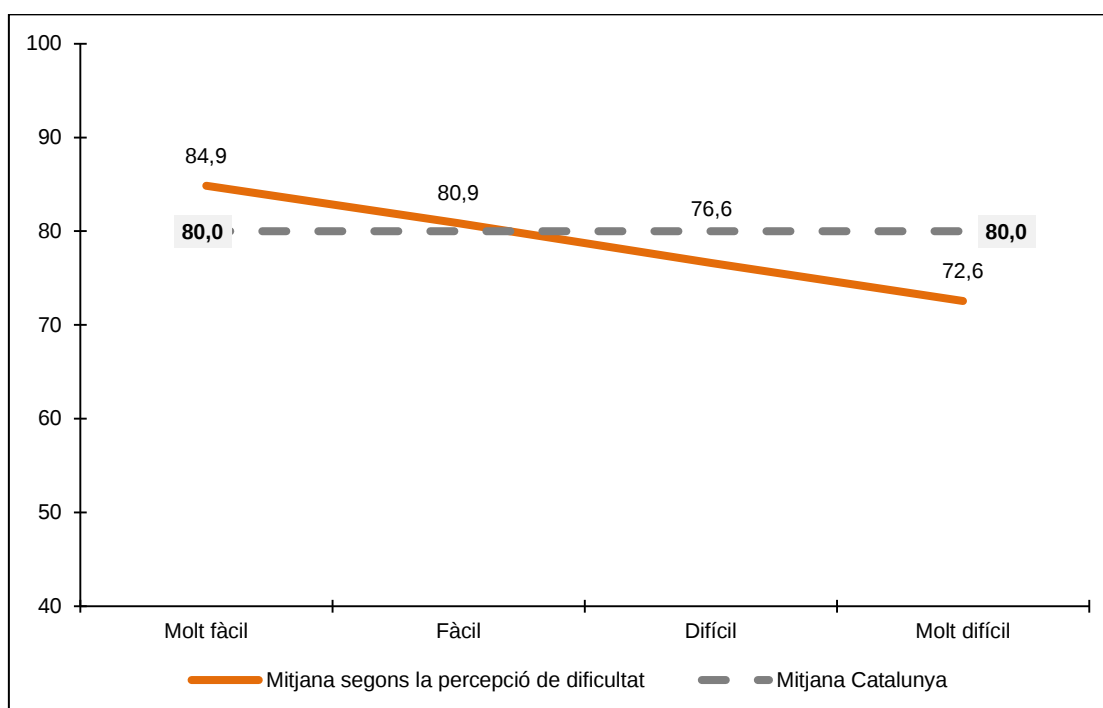
El 70,7% de l'alumnat considera que la prova de matemàtiques és fàcil o molt fàcil

Gràfic 36. Percepció de la dificultat de la prova segons les diverses variables associades. Matemàtiques**Taula 32. Percepció de la dificultat de la prova i puntuació mitjana. Matemàtiques**

	n*	Mitjana de Catalunya: 80,0
Molt fàcil	9.800	84,9
Fàcil	36.503	80,9
Difícil	17.546	76,6
Molt difícil	1.657	72,6

*3.218 alumnes no van respondre a aquesta pregunta

Si bé s'observa una associació lineal entre la percepció de la dificultat de la prova i el rendiment de objectiu de l'alumnat en matemàtiques, la relació és feble (**gràfic núm. 41**). La diferència de puntuació entre els qui veuen la prova molt fàcil i els qui la veuen molt difícil és de 12,3 punts, molt similar a la que es dona en llengua castellana (12,2).

Gràfic 37. Percepció de la dificultat de la prova i puntuació mitjana. Matemàtiques

12. VALORACIÓ DE L'EFFECTE DE LES AUDITORIES PEDAGÒGIQUES

Per tal d'afavorir l'èxit escolar reduint l'impacte de les diferències socioeconòmiques i culturals dels alumnes, el curs 2013-2014 es va iniciar la implantació de les auditories pedagògiques en els centres amb un baix rendiment en diverses edicions de l'avaluació de sisè d'educació primària (vegeu més amunt, l'apartat 4). Els centres que han participat en el programa de les auditories pedagògiques el curs 2014-2015 són 102, distribuïts per tot el territori.

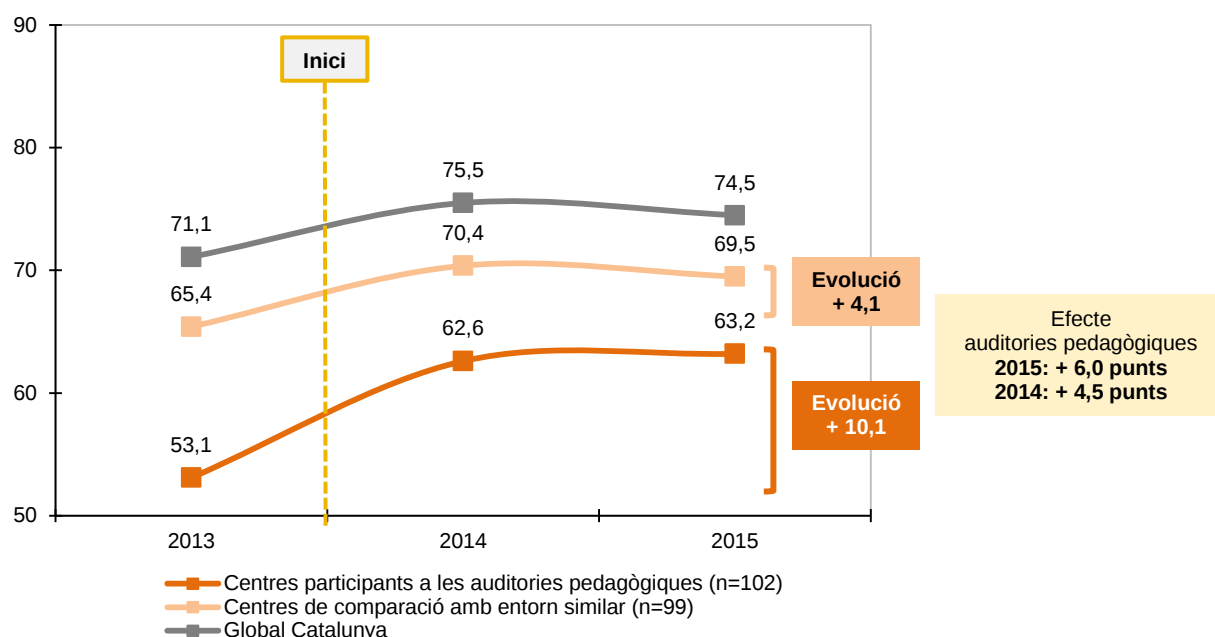
Per estimar la contribució de les auditories pedagògiques a la millora dels resultats de l'alumnat, s'ha seleccionat un grup de centres de comparació similar als centres que participen en les auditories pedagògiques. Aquest grup de comparació, que s'ha obtingut amb l'aplicació de la tècnica estadística del *Propensity Score Matching*, està format per 99 centres, que són de característiques similars als centres auditats en una pluralitat de variables rellevants en l'estudi del rendiment acadèmic. És a dir, que es garanteix la mateixa tipologia de centres segons la titularitat, el nivell de complexitat, el percentatge d'alumnat repetidor, d'alumnat estranger, d'alumnat exempt de realitzar la prova i d'alumnat que ha seguit un procés de correcció interna.

Per avaluar l'efecte de les auditories pedagògiques, s'ha triat un grup de comparació format per 99 centres de característiques similars als 102 centres que participen en el programa

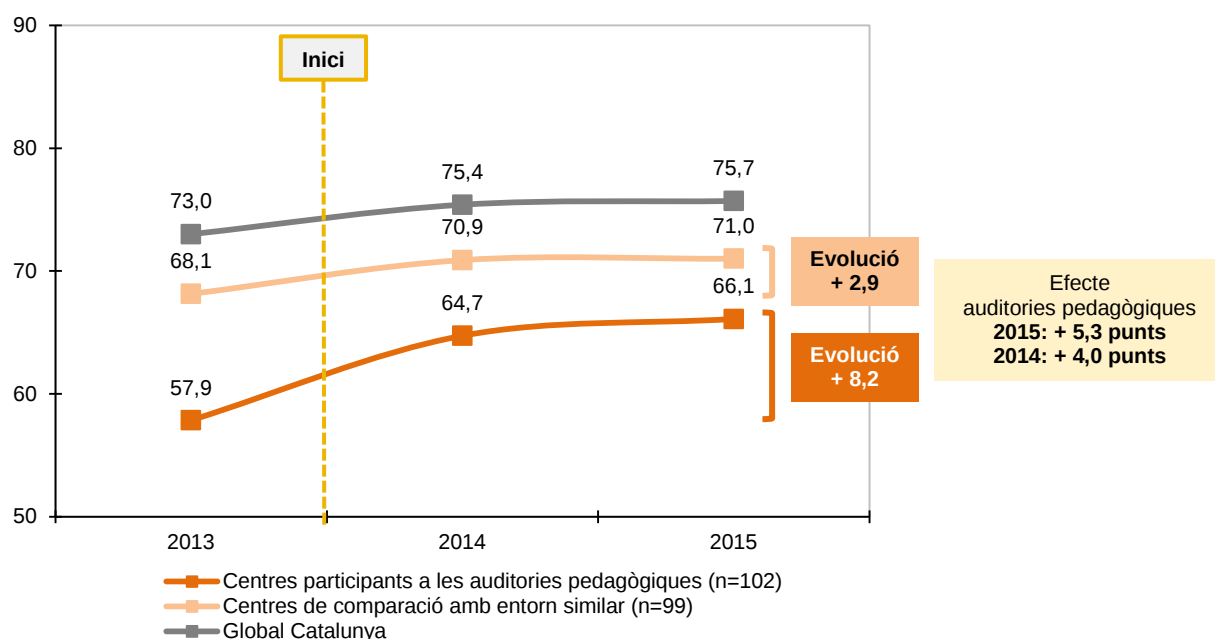
Els quatre gràfics següents mostren l'evolució de resultats dels centres participants en les auditories pedagògiques i l'evolució de resultats del grup de comparació. S'hi ha inclòs també l'evolució dels resultats globals de Catalunya només de manera il·lustrativa. Cal tenir en compte, però, que no és adequat establir comparacions d'aquests resultats globals amb els dels centres que participen a les auditories pedagògiques, ja que aquests darrers tenen unes

característiques molt particulars, que obliguen a cercar referents directament comparables. Els gràfics permeten valorar l'efecte de les auditories pedagògiques en comparar l'evolució de resultats del grup de tractament i del grup de comparació. Els grups de centres participants i de comparació són equivalents en un conjunt de variables rellevants, excepte en la participació en les auditories pedagògiques. Les possibles diferències de resultats entre el grup de tractament i el grup de comparació podrien estar relacionades amb la introducció de les auditories pedagògiques, ja que la resta de característiques són comunes en els dos grups que es comparen.

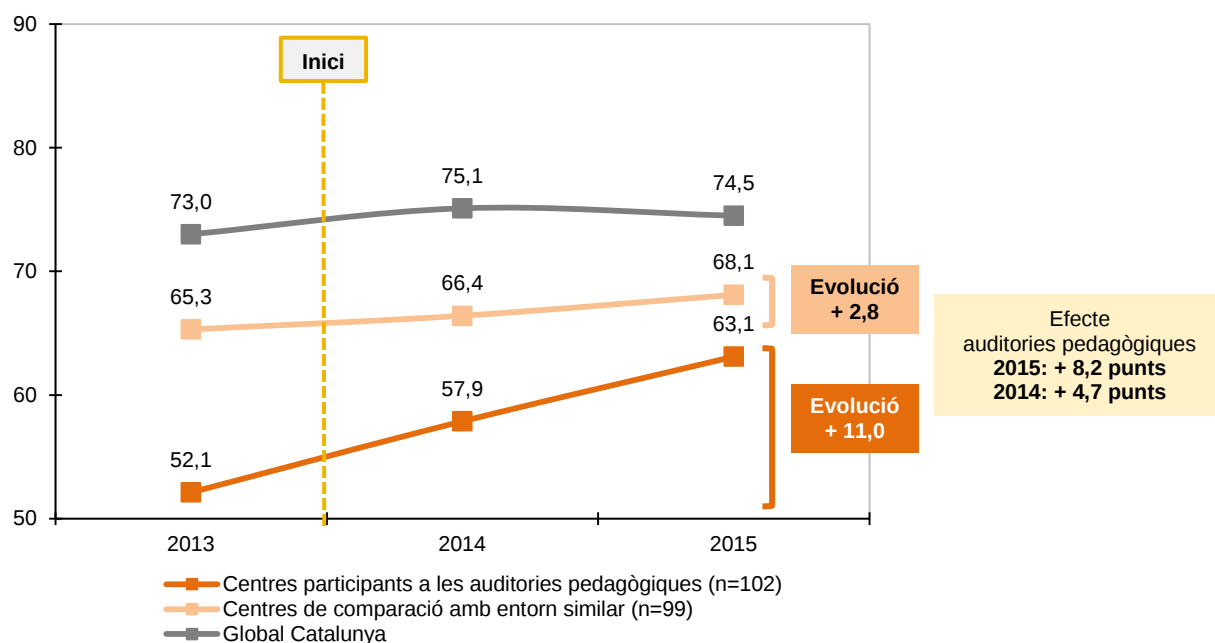
Gràfic 38. Efectes de les auditories pedagògiques en el primer curs de desplegament del programa. Llengua catalana



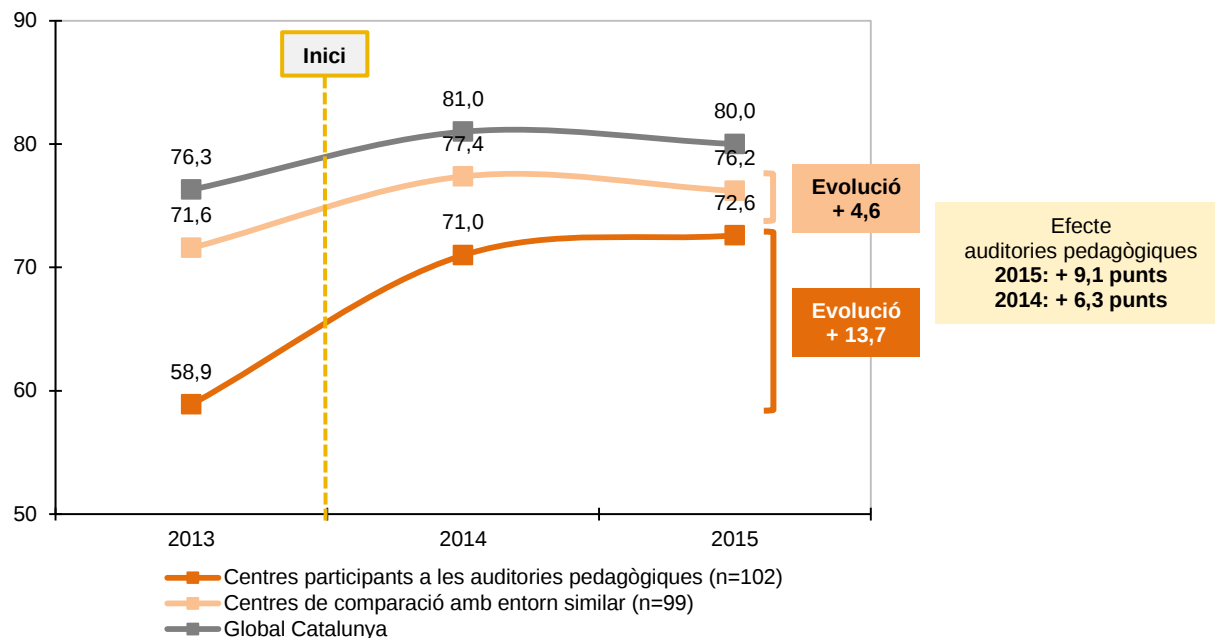
Gràfic 39. Efectes de les auditories pedagògiques en el primer curs de desplegament del programa. Llengua castellana



Gràfic 40. Efectes de les auditories pedagògiques en el primer curs de desplegament del programa. Llengua anglesa



Gràfic 41. Efectes de les auditories pedagògiques en el primer curs de desplegament del programa. Competència matemàtica



L'efecte de les auditories pedagògiques no s'ha de valorar a partir dels resultats que han obtingut els centres participants (que previsiblement continuaran essent inferiors als del conjunt de Catalunya perquè el seu punt de partida és molt més baix). L'efecte de les auditories pedagògiques s'ha de valorar a partir de l'evolució que han experimentat tant uns centres com els altres. La valoració serà positiva quan la progressió dels centres participants sigui més favorable que la dels centres del grup de comparació que no han participat en les auditories pedagògiques. Com es pot comprovar en els quatre gràfics anteriors, l'evolució entre l'any 2013

i el 2015 de la puntuació mitjana és molt més positiva en els centres que participen en les auditories pedagògiques que no pas en els centres de comparació. Els centres que participen en les auditories pedagògiques experimenten una millora de 10,1 punts en llengua catalana, de 8,2 punts en llengua castellana, d'11 punts en llengua anglesa i de 13,7 punts en matemàtiques. L'efecte de les auditories pedagògiques el 2015 es mou en una forquilla que va des dels 5,3 punts de llengua castellana als 9,1 punts de matemàtiques. S'observa un augment de l'efecte de les auditories pedagògiques en totes les competències avaluades aquest any 2015.

S'observa un augment de l'efecte de les auditories pedagògiques en totes les competències avaluades aquest any 2015

13. CONCLUSIONS

L'anàlisi dels resultats obtinguts per l'alumnat en la prova de sisè d'educació primària del 2015 permet de plantejar les conclusions següents:

- Les puntuacions mitjanes globals en llengua catalana (74,5) i llengua castellana (75,7) són molt similars. El sistema educatiu català proporciona un coneixement equiparable de les dues llengües oficials de Catalunya. Aquesta constatació es repeteix en tots els estudis d'avaluació.
- Els resultats més positius corresponen a la competència matemàtica, amb una puntuació mitjana de 80. La puntuació mitjana de llengua anglesa és de 74,5 i la de llengua francesa de 65,8.
- Les puntuacions de llengua catalana i llengua castellana estan fortament correlacionades, de manera que, en general, els bons resultats en una d'elles s'associen a uns bons resultats en l'altra. El 65,4% d'alumnat que se situa al nivell alt d'assoliment de la competència en llengua catalana també ho fa en llengua castellana. El 61,4% d'alumnat que no supera la competència en llengua catalana tampoc no ho fa en llengua castellana.
- En totes les competències avaluades, el percentatge més elevat d'alumnat se situa en el nivell mitjà-alt d'assoliment.
- En totes les competències avaluades són molt pocs els alumnes que obtenen resultats baixos. Tots els valors són inferiors al 15%, excepte en llengua anglesa, que se situa lleugerament per sobre (16,4%). El Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya per al 2018 estableix que el percentatge d'alumnat situat al nivell baix de la competència no ha de superar el 15%, de manera que s'assoleix l'objectiu marcat.
- En gairebé totes les competències avaluades s'observa una reducció del percentatge d'alumnat situat al nivell de no assoliment de la competència entre l'any 2013 i el 2015. La reducció màxima són els 2,6 punts en llengua anglesa.
- El percentatge d'alumnes situat al nivell alt d'assoliment de la competència és del 24,6% en llengua catalana, del 25,5% en llengua castellana, del 25,9% en llengua anglesa i del 30,9% en competència matemàtica. El Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya

El percentatge d'alumnat que no assolix la competència es redueix de manera progressiva

per al 2018 estableix que el percentatge d'alumnat situat al nivell alt de la competència ha de ser igual o superior al 15%, de manera que l'objectiu s'assoleix amb escreix en totes les competències avaluades.

- L'evolució del percentatge d'alumnat situat al nivell alt d'assoliment de la competència, entre el 2013 i el 2015, també és positiva en totes les competències avaluades. L'augment màxim són els 5,7 punts en matemàtiques.
- Tant en llengua catalana com en llengua castellana, la dimensió de comprensió lectora (81,1 i 84,9) obté uns resultats globals més alts que la dimensió d'expressió escrita (67,9 i 66,4). La diferència és de 13,2 punts en llengua catalana i de 18,5 en llengua castellana. S'ha produït un lleuger augment de la diferència respecte de la de l'any 2014, que era de 8,8 punts en llengua catalana i de 15,5 punts en llengua castellana.
- L'ortografia és l'àmbit que continua presentant pitjors resultats, ja que un 44,2% d'alumnat no la supera en llengua catalana i un 53,4% no ho fa en llengua castellana. L'any 2014, els percentatges eren del 38,9% en llengua catalana i del 29,9% en llengua castellana.
- En competència matemàtica, la dimensió que obté la puntuació mitjana més alta és la de numeració i càlcul (81,6), que se situa 1,6 punts per sobre de la mitjana global (80,0). De totes les dimensions avaluades, la de relacions i canvi és la que presenta els resultats més baixos, amb una puntuació mitjana de 77,5 punts. Les dimensions de numeració i càlcul i relacions i canvi han evolucionat de manera lleugerament negativa comparades amb les del 2014, any en què tenien uns valors de 86,3 i 79,8 respectivament.
- En competència en llengua anglesa, les puntuacions mitjanes de comprensió oral i comprensió lectora són força similars (79,1 i 76,2 punts), mentre que la de l'expressió escrita és inferior (65,9). Hi ha un lleuger descens respecte del 2014: 80,1, 76,8 i 68,4 punts.
- Com ja és habitual, en totes les competències avaluades, de les diverses variables que s'hi ha associat, les més correlacionades amb els resultats són la variable de repetició de curs, amb percentatges propers al 40%, i la variable de nivell de complexitat de centre, amb percentatges propers al 25%.
- La diferència de puntuació entre l'alumnat que ha repetit curs i el que no és de 14,5 punts en llengua catalana, de 12,6 en llengua castellana, de 15,7 en llengua anglesa i d'11,3 en matemàtiques. La diferència de puntuació entre l'alumnat dels centres amb un nivell baix i un nivell alt de complexitat és de 10,4 punts en llengua catalana, de 8,5 en llengua castellana, de 14,7 en llengua anglesa i de 7,4 en matemàtiques.
- En competència en llengua catalana, des de l'any 2013 les diferències s'han reduït lleugerament en les quatre variables associades: la diferència de puntuació en la variable de titularitat de centre s'ha reduït 0,5 punts, en la de sexe s'ha reduït 0,7 punts, en la de repetició de curs s'ha reduït 1,1 punts i en la del nivell de complexitat de centre, 2,8 punts.
- En competència en llengua castellana, des de l'any 2013 les diferències s'han reduït lleugerament en tres de les variables

Les variables que tenen més incidència en els resultats són la repetició de curs i el nivell de complexitat de centre

Les diferències de resultats entre les variables associades es redueixen entre el 2013 i el 2015

associades: la diferència de puntuació en la variable del nivell de complexitat de centre ha disminuït 2,5 punts, en la variable de repetició de curs 0,8 i en la de titularitat, 0,6 punts. En la variable de sexe les diferències han augmentat 0,7 punts.

- En competència en llengua anglesa, des de l'any 2013 les diferències s'han reduït lleugerament en les quatre variables associades: la diferència de puntuació en la variable de nivell de complexitat de centre ha disminuït 5,8 punts, en la de repetició de curs ha disminuït 2,6 punts, en la de sexe ha disminuït 0,7 punts i en la de titularitat, 0,5 punts.
- En competència matemàtica, des de l'any 2013 les diferències s'han reduït lleugerament en totes les variables associades: la diferència de puntuació en la variable de repetició de curs ha disminuït 5,3 punts, en la de nivell de complexitat de centre ha disminuït 5 punts, en la de titularitat, 1,3 punts i en la de sexe, 1 punt. Aquesta competència és l'única que té una diferència favorable al col·lectiu masculí.
- La variabilitat en els resultats en totes les competències avaluades es produeix majoritàriament entre alumnes d'un mateix centre, ja que els percentatges superen el 80% en totes les competències. Les diferències de rendiment entre centres es troben al voltant del 15%. Com l'any passat, destaquen els percentatges de matemàtiques, amb un 88,8% de la variació dins dels centres i un 11,2% entre centres.
- Els resultats en totes les competències són força equilibrats en tots els territoris. Les diferències de puntuació entre l'àrea que ha obtingut la puntuació mitjana més alta i l'àrea que l'ha obtinguda més baixa es mouen entre els 5,6 punts de llengua anglesa i els 3,1 de matemàtiques. El sistema educatiu català contribueix a la cohesió social del territori.
- Els centres educatius tenen incidència en els resultats de l'alumnat, atès que en una mateixa zona geogràfica i en un mateix nivell de complexitat es donen diferències de resultats remarcables, independentment de la titularitat pública o privada-concertada dels centres.
- La majoria de l'alumnat considera que les proves de llengua castellana (el 97,4%) i de llengua catalana (el 75,1%) són fàcils o molt fàcils. Els col·lectius que consideren més difícils les proves són l'alumnat repetidor i de centres de complexitat alta. Els resultats obtinguts es corresponen a l'apreciació de la dificultat de les proves. L'alumnat que considera les de llengua castellana molt difícils obté una puntuació mitjana de 10 punts per sota de la mitjana de Catalunya. La diferència en llengua catalana és de 13,7 punts.
- El 35,9% de l'alumnat opina que la prova de llengua anglesa és fàcil o molt fàcil. Tres quartes parts de l'alumnat repetidor (77%) i tres quartes parts de l'alumnat de centres de complexitat alta (74,9%) opina que la prova és difícil o molt difícil. Els resultats obtinguts es corresponen a l'apreciació de la dificultat de la prova. L'alumnat que la considera molt difícil obté una puntuació mitjana de 10,6 punts per sota de la mitjana de Catalunya.

La variabilitat en els resultats en totes les competències avaluades es produeix majoritàriament entre alumnes d'un mateix centre

La percepció de la dificultat de les proves es correspon amb els resultats obtinguts. La prova considerada més difícil és la de llengua anglesa

- El 70,7% de l'alumnat opina que la prova de matemàtiques és fàcil o molt fàcil. Els col·lectius que consideren més difícils les proves són les nenes, l'alumnat repetidor, de centres públics i de nivell de complexitat alta. Els resultats obtinguts es corresponen a l'apreciació de la dificultat de la prova, encara que l'associació és feble. L'alumnat que la considera molt difícil obté una puntuació mitjana de 7,4 punts per sota de la mitjana de Catalunya.
- L'efecte de les auditories pedagògiques en els resultats dels 102 centres que han participat en el programa és positiu: de mitjana, aporten 9,1 punts en matemàtiques, 8,2 punts en llengua anglesa, 6 punts en llengua catalana i 5,3 en llengua castellana. S'observa un augment de l'efecte de les auditories pedagògiques en totes les competències avaluades aquest any 2015.



EL PAPER DE L'AUDITORIA PEDAGÒGICA A L'ESCOLA PRESIDENT SALVANS DE TERRASSA

Montserrat Serra. Directora

"Quan fem alguna cosa per millorar, possiblement no assolirem tot allò que havíem previst (...). Ara bé, segur que les coses mai no tornaran a ser com havien estat".

Joan Teixidó, *El lideratge del canvi en els centres educatius*.

BREU CARACTERITZACIÓ SOCIOLÒGICA DEL CENTRE

L'escola està ubicada a la ciutat de Terrassa, al barri de Can Palet, al costat del Parc de Vallparadís. El nivell socioeconòmic de les famílies que formen part de la comunitat escolar és baix. La crisi econòmica ha afectat molt el barri i les famílies. Actualment, hi ha la presència d'un col·lectiu magrebí molt important. Dels 404 alumnes actuals de l'escola, 303 són d'origen magrebí, 59 sud-americà o d'altres països i 39 són o bé d'ètnia gitana o bé autòctons.

L'índex d'alumnes nouvinguts ha baixat molt, però la realitat del centre és que el percentatge d'alumnes amb família d'origen estranger és del 75%.

L'índex d'alumnes amb NEE ha augmentat en els darrers cursos. La mobilitat de l'alumnat és elevada, però la del professorat s'està estabilitzant.

L'AMPA és de creació recent, i potser per això encara hi ha poques famílies associades. En les festes i actes del centre sí que hi ha una major participació dels pares i mares.

L'escola gaudeix de diversos equipaments culturals i d'un entorn natural privilegiat, amb el Parc de les Percepcions de Vallparadís i la Biblioteca pública del districte 3 (Bd3). El centre cívic més proper és l'Alcalde Morera. D'altra banda, l'escola té dos centres d'educació secundària adscrits, l'INS Can Jofresa i el Santa Eulàlia, amb els quals es pot coordinar per afavorir una transició adequada de l'alumnat a l'ESO.

La implicació del centre amb l'entorn ve determinada sobretot per l'ús que fan els alumnes dels espais del barri i de la biblioteca, per les reunions de seguiment dels Serveis de Valoració i Orientació a Persones amb Discapacitat de Terrassa (CAD Terrassa) i tutors del centre amb treballadores socials de l'Ajuntament i l'EAP; i per les coordinacions amb altres centres públics d'educació primària de la zona i els instituts de referència.

Al juny del 2014 vam acabar els quatre cursos PAC (Pla d'Autonomia de Centres) i actualment estem en el tercer any del Pla ILEC (Pla d'Impuls de la Lectura).

El nivell socioeconòmic de les famílies de l'escola és baix. L'índex d'alumnat d'origen estranger és del 75%

SITUACIÓ DEL CENTRE ABANS DE LA IMPLANTACIÓ DE L'AUDITORIA PEDAGÒGICA

El procés de l'auditoria s'inicia amb una avaluació general diagnòstica que genera un informe elaborat per dues inspectores dels Serveis Territorials del Vallès Occidental i que descriu la situació d'on partim de la manera següent:

Després d'una unificació de criteris d'avaluació el curs 2011-2012 (amb una davallada de l'índex d'alumnes que superaven els cicles), s'ha vist una millora, encara que sempre per sota de les mitjanes dels centres de la mateixa tipologia.

Al juliol del 2011, quan vam entrar a la direcció, vam unificar els criteris d'avaluació fixant uns objectius per poder assolir el cicle. I vam iniciar un recull de dades on es reflectia la realitat del centre, ja que s'utilitzaven els resultats aconseguits per la totalitat de l'alumnat. Com que fins al moment havíem exclòs els alumnes amb dificultats quan fèiem les anàlisis comparatives, el canvi va fer que en aquell curs els resultats baixessin molt, però vam començar a tenir resultats reals. I vam començar a adonar-nos que calia millorar-los.

Una de les millores detectades a partir d'aquell curs va ser en els resultats de les proves de competències bàsiques. Cal tenir en compte que el centre té força alumnes amb un programa individualitzat (PI) i que aquests passen les proves amb baixos resultats, cosa que fa que disminueixi la puntuació mitjana del centre.

De mica a mica van anar pujant les notes de les CB dels alumnes de sisè, de la mateixa manera que també augmentaven el nombre d'aprovat de cada nivell en les juntes d'avaluació.

Es va valorar molt positivament el treball amb lideratge distribuït i l'assoliment dels acords que permeten treballar amb objectius comuns.

En el Pla Anual, es van triar activitats dirigides al canvi metodològic a l'aula i a la millora de l'assoliment dels aprenentatges bàsics dels alumnes. Les activitats són suficients, rellevants i mesurables. Totes tenen assignada una persona responsable del seguiment. Es descriuen les actuacions, la metodologia, els instruments de recollida i els recursos necessaris. Cal definir d'una manera clara i concisa l'objectiu de les activitats per tal que l'indicador d'impacte respongui a l'assoliment de l'objectiu i ajudi al canvi i a la millora.

Un dels problemes més preocupants del centre és l'absentisme consentit per les famílies

Un dels problemes més importants del centre és l'absentisme. L'absentisme més preocupant és el "consentit" pels pares. Hi ha alumnes que marxen al seu país d'origen per períodes compresos entre una setmana i dos mesos, o bé en períodes de vacances, però que no s'incorporen al centre fins molt més tard del que correspondria. L'absentisme és especialment rellevant a les tardes.

L'Escola President Salvans és un centre amb gran diversitat social i cultural. S'han plantejat línies d'actuació per promoure la participació de tot l'alumnat i de les seves famílies a la vida del centre i a l'aula.

EN QUÈ HAN CONSISTIT LES MESURES INTRODUÏDES PER REVERTIR LA SITUACIÓ

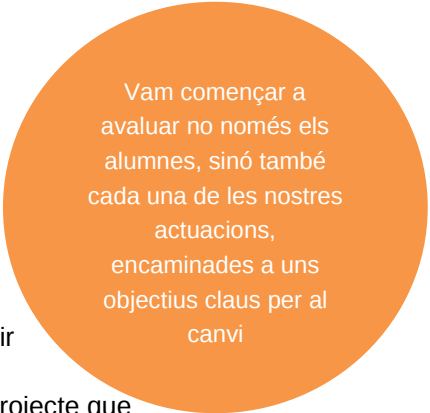
Prèviament a l'auditoria, el claustre ja havia apostat pel canvi. Al llarg de cinc cursos havíem anat posant fil a l'agulla, ja que érem conscients que la nostra realitat estava canviant i que necessitàvem analitzar molt bé d'on partíem i on volíem arribar. Va ser clau definir els valors, la visió i la missió, després d'una primera avaluació diagnòstica del centre, efectuada en el curs 2009-2010, i saber d'on partíem.

En aquesta avaluació, entre tots vam anar definint el centre que consideràvem necessari. **Vam dibuixar l'escola dels nostres somnis.**

Al setembre del 2010 vam iniciar el treball a partir de la planificació estratègica, prioritzant aquells objectius que teníem clar que entre tots assoliríem. En un primer moment ens vam atabalar una mica, tot era nou, sentíem parlar d'estratègies, d'actuacions... i d'indicadors. Ens demanaven un pla anual completament diferent al que estàvem acostumats a fer, però vam creure que ens en podíem sortir i vam signar un acord de coresponsabilitat de quatre anys amb el Departament d'Ensenyament.

Aquest acord ens va ajudar a aconseguir entrar en el camí del canvi. I, sobretot, ens va ajudar a començar a caminar amb seguretat. **Vam començar a creure en nosaltres mateixos.** Vam començar a avaluar no només els alumnes, sinó també cada una de les nostres actuacions, que estaven encaminades a uns objectius que consideràvem claus per al canvi. Aquesta avaluació ens portava a buscar on volíem millorar i ens feia tornar exigents dia a dia. Penso que molts mestres, en aquell moment, vam decidir apostar per l'escola i fer un sobreesforç per arribar on ens proposàvem.

Al juliol del 2011 vaig agafar la direcció de l'escola i el fet de presentar el projecte de direcció va fer que encara definíssim molt més bé tot allò que consideràvem prioritari per al nostre projecte d'escola. Vaig apostar per un lideratge distribuït, confiant molt en totes les persones que formaven el consell de direcció i treballant de valent per crear realment una línia d'escola. Va ser molt satisfactori adonar-nos que els mestres volien quedar-se al President Salvans i que aconseguíem una plantilla estable. Poder definir llocs estructurals ens ha ajudat molt a tenir estabilitat i a tenir mestres que estaven a la nostra escola perquè creien en el projecte que teníem entre mans.



Vam començar a avaluar no només els alumnes, sinó també cada una de les nostres actuacions, encaminades a uns objectius claus per al canvi

A mig curs 2013-2014 vam assabentar-nos que érem un del centenar de centres que serien auditats pedagògicament... Mentiríem si expliquéssim que en aquell moment ho vam viure com una oportunitat. Els nervis es van apoderar de tot el claustre. Tots volíem tenir a punt la millor programació, tenir la temporització perfectament controlada... i preparar classes tant competencials com poguéssim. A l'escola vam passar un parell de mesos molt atabalats i més enfeïnats que mai, però va servir perquè cadascú tragués el millor d'un mateix i compartíssim bones idees. I les anéssim implementant a diferents aules.

L'auditoria va significar l'entrada freqüent de dues persones del servei d'Inspecció, que ens aportaven el seu punt de vista i que ens assessoraven sobre on incidir per acabar d'aconseguir aquest canvi que ja portàvem per bon camí.

Vam iniciar el curs 2014-2015 amb uns objectius molt definits. Teníem més clar que mai què faríem, com ho faríem, quan ho faríem... Va coincidir la signatura de l'acord de coresponsabilitat amb l'inici del nostre projecte de direcció i aquí vam acabar d'introduir canvis que ara ens adonem que han estat claus.

Des del primer moment, vam tenir clar que els protagonistes eren els alumnes i que havíem de creure en ells, en les seves possibilitats. I que calia que cada un d'aquells 416 infants tinguessin clar que podien aprendre allò que els volíem ensenyar. I que ells ens havien d'ensenyar també moltes coses a nosaltres.

Vam intentar ajustar encara més les programacions prioritzant coneixements indispensables i dedicant tot el temps necessari a assolir cada contingut. Vam optar per no canviar de tema fins que realment no se l'haguessin fet seu. **Vam apostar per la qualitat i no per la quantitat.** Com a claustre, vam sentir la necessitat que ens ajudessin a buscar metodologies noves per treballar diferent i ens vam animar a treballar millor els projectes. I a buscar activitats més competencials.

Des del primer moment, vam tenir clar que els protagonistes eren els alumnes i que havíem de creure en les seves possibilitats

Vam considerar que calia destacar moltíssim la feina que fan les mestres a l'educació infantil, ja que és la base per a tot el que s'anirà aprenent en els cursos següents. És per això que vam anar encaminant les activitats a fer en aquesta etapa educativa a la nostra tipologia d'alumnes, i vam treballar per aconseguir que les absències de les tardes fossin cada vegada menors. El nostre projecte volia donar a aquests tres primers cursos la importància que tenen i començar ja des de P3 a fer alumnes competents.

Valorem molt positivament la distribució que hem fet dels recursos humans (**reduir ràtios**), repartint les dues línies de primer, cinquè i sisè en tres grups, aconseguint d'aquesta manera treballar amb grups més reduïts, que permeten atendre molt millor les necessitats de cada alumne. El fet de tutoritzar menys alumnes fa que arribis molt més a ells, i també a les seves famílies. Pensem que aquesta opció ens ha donat molt més resultat que dedicar aquests recursos humans a sessions de reforç. Per als nens/es d'aquesta edat, de tres a dotze anys, el tutor és un referent i la confiança que es genera entre tots dos crea un vincle especial, on un aposta per l'altre. Els mestres ens tornem més exigents amb els nens i nenes, però al mateix temps també s'hi tornen ells amb nosaltres.

Un altre encert va ser la distribució horària. En els horaris actuals dediquem les franges matinals a les sessions d'àrees troncales. Treballem les matemàtiques i les llengües, deixant per a les tardes assignatures més lúdiques com la plàstica, la música o l'educació física.

Des de les aules es van iniciar una sèrie d'accions i actuacions per tal de millorar els resultats acadèmics dels nostres alumnes. El punt de partida per iniciar aquest canvi va ser comprovar els resultats del rendiment acadèmic. A partir d'aquí, els professionals que treballem al centre vam tenir la voluntat de millorar alguns aspectes del treball quotidià a les aules. Es van prendre decisions en l'àmbit organitzatiu, pedagògic i de gestió dels recursos humans i materials de què disposem. Vam comprendre que val molt la pena analitzar molt bé quins recursos tens i buscar com aprofitar-los al màxim.

Un dels canvis més rellevants ha estat la reducció de les ràtios, en lloc d'optar per les sessions de reforç

La majoria dels docents tenien projectes en marxa, alguns suggerits per l'administració educativa (treballar de manera sistemàtica el càlcul mental, projecte d'aula, ILEC...) i d'altres per iniciativa de l'equip de mestres (racons, tallers...).

Algunes de les actuacions conjuntes que es van portar a terme dins de l'aula van ser:

- Adequar els objectius, continguts, activitats competencials i criteris d'avaluació als nostres alumnes.
- Canviar la forma d'interactuar amb els nostres alumnes introduint innovacions metodològiques a les diferents àrees, despertant la motivació, la curiositat, l'interès i aplicant noves experiències als nostres alumnes a través d'activitats i materials motivadors, experimentals i manipulatius (tallers i racons de l'àrea de matemàtiques i llengua).
- Institucionalitzar accions i actuacions conjuntes amb tot el professorat (sortides, formacions, grups de treball...).
- Unificar criteris pedagògics de cicle i de nivell per tal de crear una línia d'escola.
- Implicar més activament les famílies a les festes i activitats de l'escola. Les hem convidat a entrar sempre que vulguin a l'escola, els hem obert les portes i demanat que mares i pares voluntaris facin un acompanyament per treballar la lectoescriptura a P5 i al cicle inicial.
- Promoure l'ús de les TIC i de les noves tecnologies a totes les àrees. Mantenir la web i els bloc molt actualitzats perquè millori la imatge de l'escola i tothom pugui saber com treballem.
- Promocionar iniciatives pedagògiques més innovadores i compartir-les amb la resta de mestres (fer un claustre de bones pràctiques educatives, per poder aprofitar idees que als companys els hagin funcionat).
- Iniciar el treball per projectes d'investigació, fent una sessió setmanal que ens ha animat a voler treballar més temes emprant la mateixa metodologia i partint de l'interès dels alumnes.
- Reflexionar a cada una de les aules per aprofitar al màxim els recursos humans (reforços) per atendre la diversitat.
- Potenciar l'expressió oral en totes les àrees i el treball de l'expressió escrita mitjançant diferents tipologies textuais, seqüenciades per cicles.
- Buscar recursos i ajuda entre les diferents integrants de l'equip docent (coordinadora ILEC, mestra de l'aula AIPG...).
- Atenció a la diversitat. Crear espais dins de l'aula on tots els alumnes puguin trobar materials i recursos adequats al seu nivell educatiu.
- Millorar les biblioteques d'aula, renovant els llibres que els nens i nenes poden llegir, buscant propostes atractives que els facin apropar a la catifa a llegir per gust.
- Disposar de materials i recursos manipulatius de reforç i ampliació de les diferents àrees curriculars.
- Iniciar en alguns cicles un treball de les emocions mitjançant contes.

Si des d'aquí em puc atrevir a donar un consell, és el de no tenir pressa, **els canvis van al seu ritme**. Al principi vèiem que anàvem avançant a poc a poc, però com que eren petites millores ens angoixàvem perquè no ens sentíem prou satisfets. Ara, uns anys després, ja no ens recordem de quan vam decidir introduir la lectura a tota l'escola durant la primera mitja hora o de quan vam sistematitzar les dues sessions de càlcul a la setmana. Tot ajuda a anar avançant.

Per consolidar els canvis, cal no tenir pressa. Els canvis van al seu ritme

MILLORES OBSERVADES

No hi ha millor indicador per quantificar les millores observades que comparar dades. Les taules següents mostren els canvis que s'han produït al centre entre el curs 2013-2014 i el 2014-2015. En aquest darrer es poden constatar els efectes produïts per l'auditoria pedagògica.

La **taula núm. 1** mostra que l'alumnat amb necessitats educatives derivades de discapacitat (NEED) augmenta considerablement el curs 2014-2015, mentre que no hi ha matrícula d'alumnat nouvingut.

Taula 1. Matrícula de sisè i desglossament de la matrícula segons la tipologia de l'alumnat

Curs	Matrícula total sisè. Inici de curs	Matrícula total sisè. Final de curs	Alumnat nouvingut	Alumnat NEE	Alumnat NEED	Alumnat repetidor de sisè	Alumnat que cursa tota la primària a l'escola
2013-2014	41 (2 baixes + 2 altes)	41	4	0	12	0	-
2014-2015	39	38	0	4	19	0	15

La **taula núm. 2** mostra el percentatge d'alumnat que supera el sisè curs d'educació primària segons la tipologia a què pertany. Com es pot observar, el percentatge és molt més satisfactori en el cas de l'alumnat amb NEED que no pas amb NEE. Però tenint en compte la complexitat social i cultural del nostre centre, les dades globals de superació de les taules següents conviden radicalment a l'optimisme. A la **taula núm. 3** es pot observar com el percentatge de superació en les diferents competències avaluades a la prova de sisè d'educació primària ha augmentat notablement durant el curs 2014-2015. Són els efectes quantificables de la introducció dels canvis que hem anat efectuant i de l'auditoria pedagògica.

El 2014-2015 s'observa un augment notable del percentatge d'alumnat que supera la prova d'avaluació de sisè

Taula 2. Alumnat que supera el sisè curs d'educació primària segons la tipologia. Curs 2014-2015

Alumnat nouvingut	Alumnat NEE	Alumnat NEED	Alumnat repetidor de sisè	Alumnat que cursa tota la primària a l'escola
0	0/4 = 0%	8/19 = 42,1%	0	10/15 = 66,6%

Taula 3. Percentatge d'alumnat que supera la prova d'avaluació de sisè d'educació primària

Curs	Llengua catalana	Llengua castellana	Llengua estrangera	Matemàtiques
2013-2014	45,3%	46,7%	33,4%	65,5%
2014-2015	81%	83%	83%	92%

La **taula núm. 4** mostra el percentatge d'alumnat que supera les àrees de sisè d'educació primària, segons consta a l'acta de final de cicle. També s'hi observa un augment dels percentatges durant el curs 2014-2015, que és més remarcable en llengua estrangera i matemàtiques. Les dades del curs 2014-2015 també mostren un augment del percentatge de l'alumnat que supera el cicle mitjà (**taula núm. 5**).

Taula 4. Percentatge d'alumnat que supera les àrees de sisè d'educació primària

Curs	Llengua catalana	Llengua castellana	Llengua estrangera	Matemàtiques
2013-2014	65,8%	73,1%	58,5%	56%
2014-2015	74%	79%	74%	74%

Taula 5. Percentatge d'alumnat que supera el cicle inicial i el cicle mitjà

Curs	Alumnat matriculat a final del segon curs. Cicle inicial	Superen el cicle inicial	Alumnat matriculat a final del quart curs. Cicle mitjà	Superen el cicle mitjà
2013-2014	35	77,5%	39	66%
2014-2015	-	71,4%	-	76,9%

La **taula núm. 6** mostra el nivell de satisfacció de la comunitat educativa del nostre centre, en una escala del 0 al 10. Com es pot observar, hi ha un augment en la puntuació dels tres col·lectius analitzats, la qual cosa ens estimula a continuar endavant amb el treball que estem desenvolupant a partir dels canvis pedagògics i organitzatius que hem anat introduint i de la participació en el programa de les auditories pedagògiques.

Taula 6. Nivell de satisfacció de la comunitat educativa

	Curs 2013-2014	Curs 2014-2015
Famílies	6,8	7,3
Alumnat de cicle superior	8,2	9,3
Mestres	7,8	7,4

Els resultats obtinguts i el nivell de satisfacció dels col·lectius de l'escola acrediten el valor positiu de l'auditoria pedagògica

ELS CANVIS OBSERVATS A L'ESCOLA POMPEU FABRA DE L'HOSPITALET DE LLOBREGAT

Rosa M. Antón, Francesc Grau i Marc Berges. Equip directiu

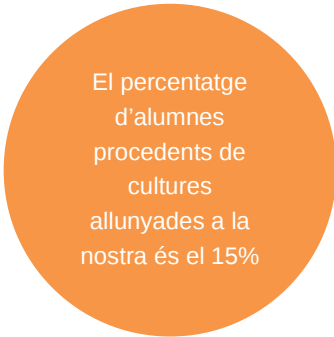
CARACTERITZACIÓ SOCIOLÒGICA DEL CENTRE

L'escola Pompeu Fabra es troba situada al barri de Santa Eulàlia de l'Hospitalet de Llobregat. És un centre de doble línia. Fins fa un parell d'anys, la matrícula viva era constant i teníem aproximadament 50 alumnes nous per curs. Actualment hem reduït aquesta xifra en 20 alumnes. Aquest fet dificulta la tasca pedagògica, ja que l'acollida dels nous alumnes absorbeix un gran nombre de recursos.

L'escola Pompeu Fabra és un centre reconegut com a tipologia C, és a dir, que el perfil de les famílies correspon, en una gran majoria, a situacions socioeconòmiques desfavorides. Un 30% dels alumnes té reconeguda aquesta situació socioeconòmica desfavorida.

Pel que fa als alumnes d'origen estranger, cal tenir en compte les variants següents:

- L'escola ha anat reduint el nombre d'alumnes nous progressivament els últims anys. En aquests moments, té un 2% d'alumnes nous.
- Els alumnes d'origen estranger són un 30% i els procedents de cultures que podem anomenar llunyanes són un 15%.
- La llengua d'ús habitual dels nostres alumnes no és el català i en un 25% dels alumnes tampoc no ho és el castellà.

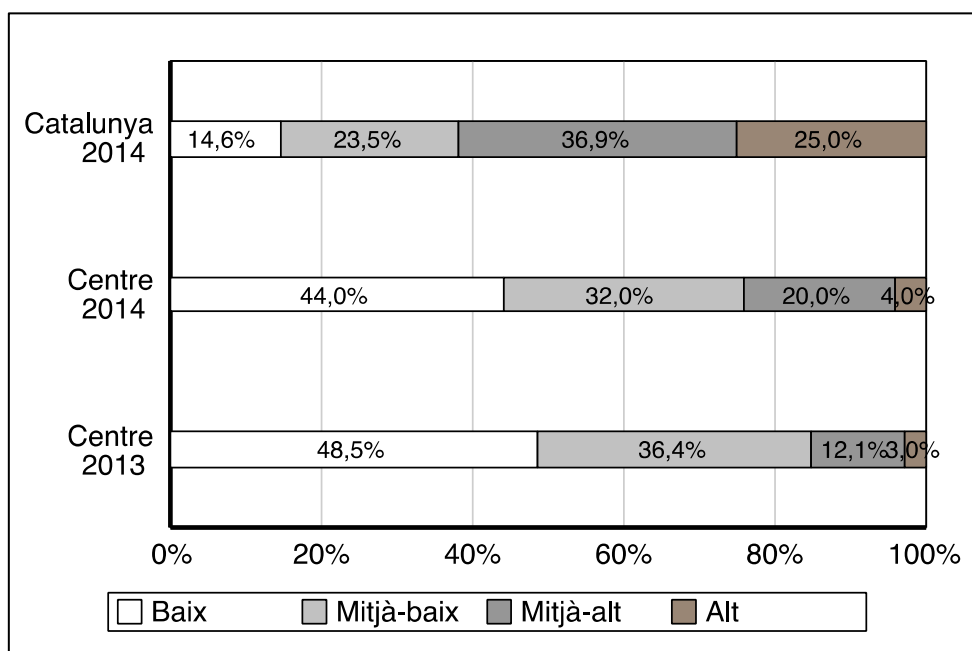
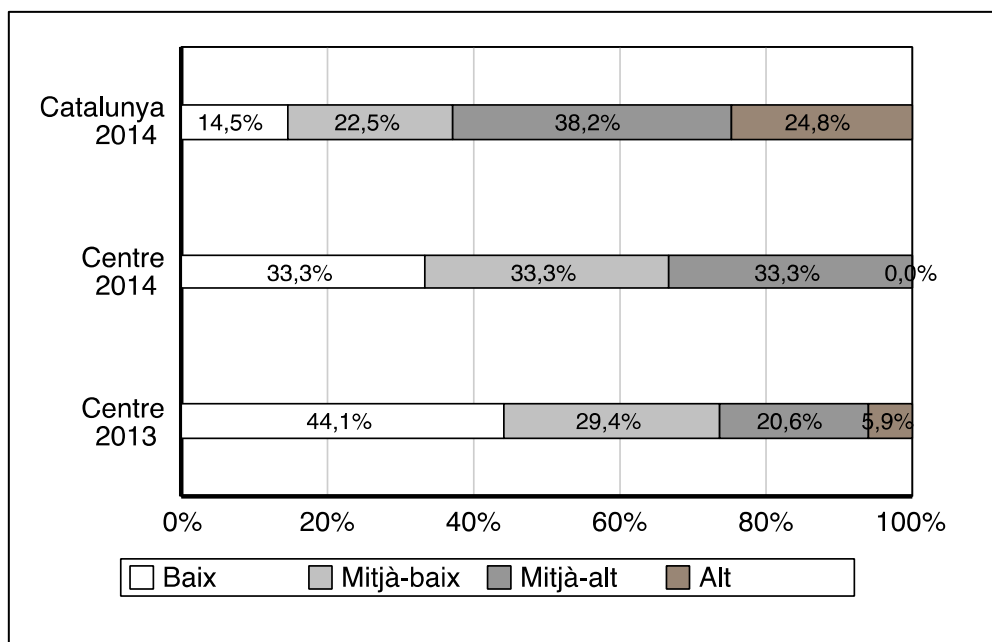


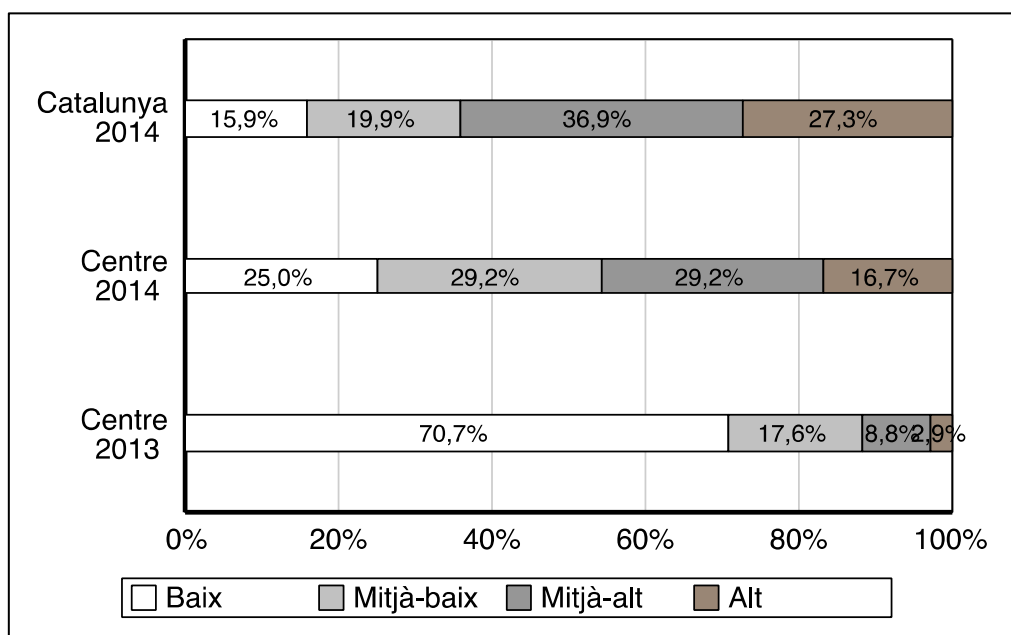
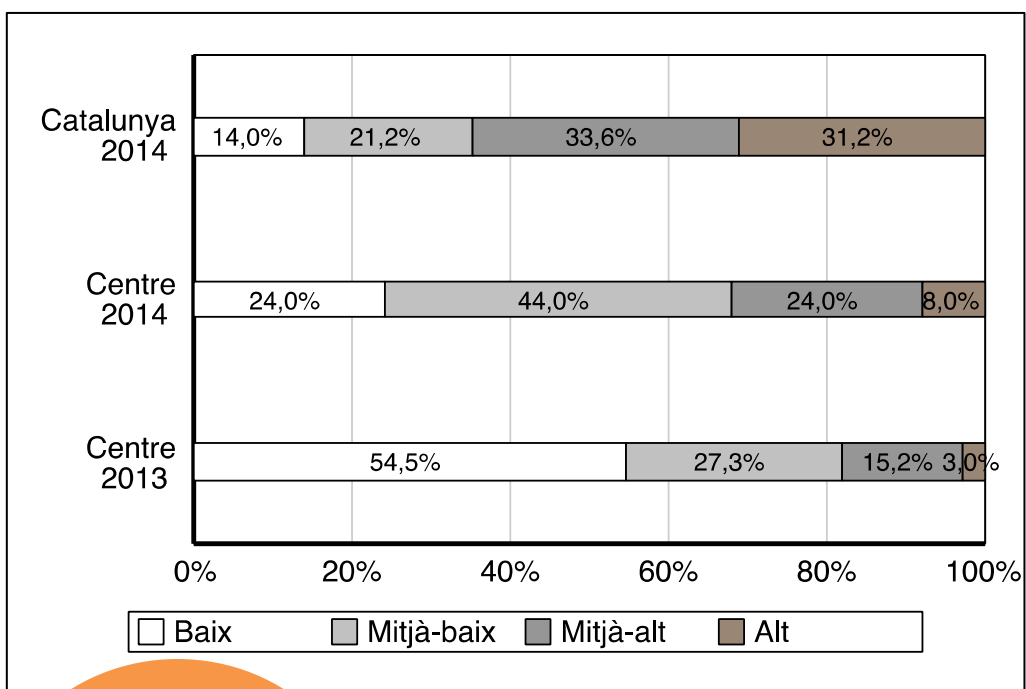
El percentatge d'alumnes procedents de cultures allunyades a la nostra és el 15%

SITUACIÓ DEL CENTRE ABANS DE LA IMPLANTACIÓ DE L'AUDITORIA PEDAGÒGICA

L'instrument per valorar els resultats acadèmics del centre ha estat la prova de competències bàsiques de sisè d'educació primària. Els resultats acadèmics dels alumnes del centre són baixos, amb més d'un 30% dels alumnes situat a la franja baixa del nivell d'assoliment de la competència en llengua catalana, llengua castellana, matemàtiques i llengua anglesa.

En els gràfics següents es poden veure els resultats obtinguts pel centre els anys 2013 i 2014, així com les puntuacions mitjanes de Catalunya del 2014. Tot i que ja es pot observar una lleugera millora de resultats d'un curs a l'altre, és evident que el nivell global de l'escola és baix i que hi ha un percentatge molt elevat d'alumnes situat al nivell baix —que marca el no assoliment de les competències— i un percentatge molt baix d'alumnes situats en la franja alta del nivell d'assoliment de les competències.

Gràfic 1. Resultats en competència en llengua catalana**Gràfic 2. Resultats en competència en llengua castellana**

Gràfic 3. Resultats en competència en llengua anglesa**Gràfic 4. Resultats en competència matemàtica**

L'any 2013, el percentatge d'alumnat que no supera les competències en la prova de sisè és superior al 40%

Val a dir que l'escola ja era conscient d'aquests resultats i que estava aplicant diferents propostes pedagògiques per millorar-los abans de la participació en el programa de les auditories pedagògiques. Aquestes propostes quedaven recollides en la programació general anual del centre i es duïen a terme al llarg del curs amb la conseqüent revisió abans, durant i després d'haver-les dut a la pràctica.

Abans de la participació en l'auditoria pedagògica, el centre ja aplicava propostes per millorar els resultats en l'avaluació de sisè

EN QUÈ HAN CONSISTIT LES MESURES INTRODUÏDES PER REVERTIR LA SITUACIÓ

El Departament d'Ensenyament va incloure el centre en un pla de millora pedagògica. Des de la Inspecció d'Educació es va realitzar una auditoria pedagògica per tal de saber quines actuacions serien les indicades o convenientes per revertir els resultats acadèmics del nostre alumnat.

El pla que es va determinar va prioritzar:

- Una intervenció en el lideratge pedagògic i en el projecte educatiu de centre.
- El treball a l'aula orientat a l'aprenentatge i al creixement personal i social de l'alumnat.

Els objectius de millora a assolir van ser els següents:

- Afavorir un lideratge que impliqui la participació activa de les coordinadores en la presa de decisions relacionades amb la gestió pedagògica i organitzativa del centre.
- Revisar el procés d'aprenentatge de la lectoescriptura.
- Adaptar les metodologies a les característiques de l'alumnat, en especial en les àrees de llengua i de matemàtiques.
- Optimitzar la coordinació dels equips docents de cicle, de manera que es garanteixi la reflexió conjunta sobre els processos d'aprenentatge de l'alumnat tot atenent la diversitat significativa.

Les actuacions que es van dur a terme van afectar quatre blocs i van ser les següents:

1. Organització pedagògica:

- Promoure les reunions de l'equip directiu amb les coordinacions de cicle.
- Afavorir la implicació de tots els docents en les reunions de cicle, així com en les reunions intercicles.

2. Processos d'ensenyament-aprenentatge:

- Actualitzar les programacions de les àrees de llengua i matemàtiques en la concreció dels continguts clau de cada cicle i concretar amb prioritat els criteris d'avaluació per cicles.
- Adaptar les programacions d'aula a les necessitats específiques de l'alumnat (d'educació especial i alumnat estranger).
- Concretar els indicadors interns que permetin mesurar els avenços en l'aprenentatge de l'alumnat per poder ajustar de manera més òptima la metodologia utilitzada.
- Establir els elements que permetin fer el seguiment i control dels acords adoptats.
- Unificar les metodologies emprades.

3. Personal docent:

- Consolidar els equips docents.

4. Formació:

- Donar continuïtat a la formació de centre amb l'objectiu d'actualitzar metodologies d'aula.
- Iniciar al curs 2013-2014 la formació FIC *Parlar per escriure*.
- Realitzar al curs 2014-2015 la formació relacionada amb les competències bàsiques.
- Actualitzar la formació del professorat en les TIC i les TAC.

Com hem comentat anteriorment, aquestes mesures no van ser de nova implantació, ja que ja portàvem un parell d'anys duent-les a terme. L'oportunitat de participar en el pla de millora pedagògica va acabar de donar l'embranchida que l'escola necessitava i que encara ara manté per tal de continuar en el procés de millora engegat.

Moltes de les millores aplicades afecten els processos d'ensenyament-aprenentatge i la formació del professorat

Hi ha una sèrie d'aspectes clau que volem destacar de tot aquest procés perquè els considerem imprescindibles per poder assolir una millora significativa. Són els següents:

1. Implicació per part de tot el professorat: per poder engegar un canvi a nivell pedagògic cal que tot l'equip de mestres se senti identificat amb aquesta proposta i pugui sentir-se part de la millora. Un bon clima de treball és clau per poder dur a terme qualsevol actuació.
2. Continuïtat en l'equip docent al centre: aquest és un aspecte fonamental per tal de poder anar assolint els objectius desitjats al més aviat possible. Les diferents propostes que es fan al centre a nivell pedagògic cal consolidar-les i que un docent pugui veure aquesta continuïtat també l'ajuda a sentir-se part del projecte i estalvia temps als cicles, perquè el funcionament general del centre ja és conegut. Per la nostra experiència, els mestres necessiten pràcticament un trimestre per conèixer l'escola i aquesta tasca alenteix molt les mesures de millora. Val a dir que el curs passat aquest aspecte es va mantenir a l'escola i els resultats són els esperats. No obstant, aquest any no hem pogut mantenir al centre el professorat que desitjàvem i veiem una feblesa en el sistema que en una escola a la qual es demana que dugui a terme un pla de millora hi hagi canvis significatius en el professorat.
3. L'avaluació com a part del procés d'aprenentatge: cal entendre-ho així per poder fer veure als alumnes i professors on som i on volem arribar. No podem desvincular els processos d'ensenyament i aprenentatge de l'avaluació. Cal incloure-la en tot el procés. Actualment, estem realitzant una formació interna de centre que va relacionada directament amb aquest punt de "avaluar per aprendre", ja que hem arribat a la conclusió que si entenem l'avaluació com un procés podrem aprofitar millor el temps i els nostres alumnes en sortiran altament beneficiats.
4. Equiparar l'avaluació interna amb l'externa: una de les febleses del centre era que existia una diferència significativa entre les avaluacions internes i externes de l'escola. Aquest ha estat un dels punts que més feina ha donat a l'escola. Hem hagut d'establir un objectius mínims que havien d'assolir els alumnes en els diferents nivells per poder aprovar les diferents àrees (prioritzant la llengua i les matemàtiques) i en dos anys ho hem aconseguit. Ara sabem que el nivell diari a l'aula està equiparat amb el que es demana des del Departament d'Ensenyament.
5. La fortalesa dels cicles: els cicles de l'escola han de consolidar la feina que fan any rere any i aquest punt el considerem clau per poder canviar per millorar. Va molt relacionat amb la continuïtat del professorat, ja que cicles estables permeten dur a terme feina i tasques

L'avaluació ha de formar part dels processos d'ensenyament i aprenentatge

molt més eficients. També volem remarcar que hem intentat —i ho continuem fent— que en els cicles es tractin temes pedagògics relacionats amb les tasques d'ensenyament-aprenentatge i no tant aspectes d'organització que fins ara ocupaven la major part del temps de treball.

6. Prioritzar allò que realment és important: hem intentat liderar aquest procés donant valor a les tasques pedagògiques que el centre necessita per millorar. La realització de coordinacions i claustres on el punt principal a tractar sigui com dur a terme una activitat d'ensenyament i aprenentatge i on tothom se senti escoltat i participi ens ha fet destinar el temps i els recursos a allò que realment té importància per a la millora dels resultats acadèmics.

Considerem una feblesa del sistema que hi hagi canvis significatius de professorat en una escola que forma part del programa de les auditories pedagògiques

MILLORES OBSERVADES

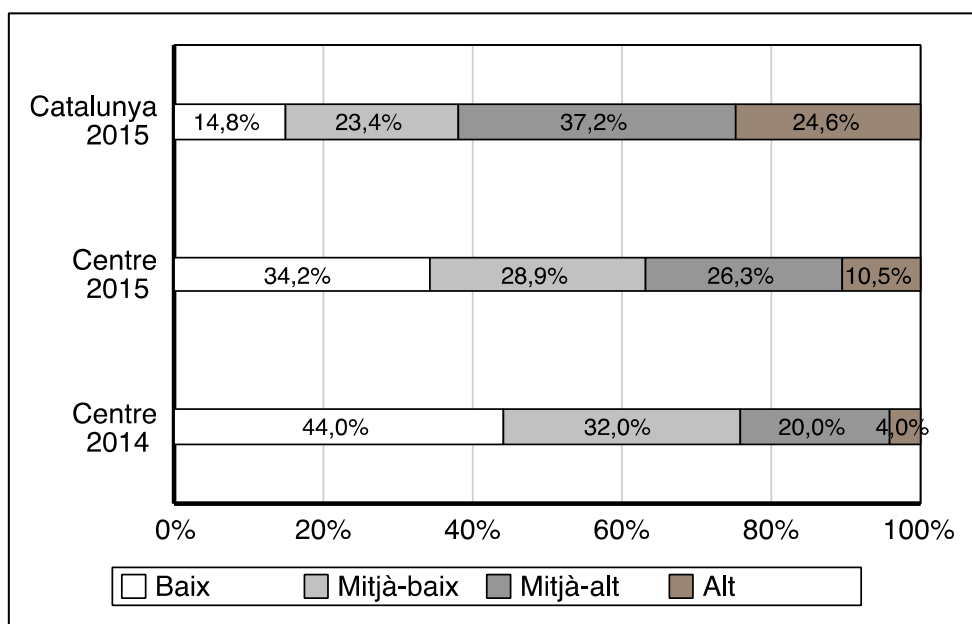
Les millores han estat significatives i hem de dir que encara ens trobem en el procés de continuar millorant. Hem entès la situació en la qual ens hem trobat com una oportunitat i el claustre ha respost amb molt bona actitud i professionalitat.

Volem destacar dos aspectes de les millores observades:

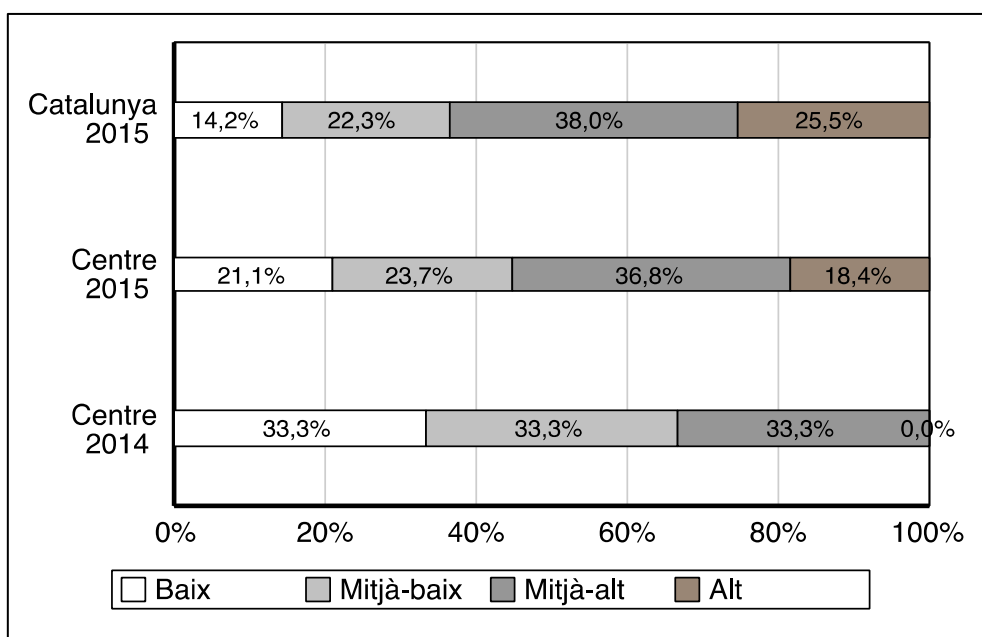
- D'una banda, el canvi en la dinàmica de treball del centre. Hem pogut clarificar les tasques a realitzar i les hem pogut prioritzar. Com hem comentat anteriorment, aquest ha estat un punt que considerem clau. Les diferents tasques encomanades per a la millora de les activitats d'ensenyament-aprenentatge que es fan a l'escola han pres un protagonisme que anteriorment no existia.
- D'altra banda, la millora en les proves de competències bàsiques de sisè d'educació primària. El nombre d'alumnes que estan a la franja baixa ha disminuït considerablement i ha augmentat el nombre d'alumnes que es troben a la franja alta i mitjana. El centre ha obtingut uns resultats que ens igualen a les escoles catalanes de la mateixa tipologia que la nostra. En els quatre gràfics següents es pot veure perfectament l'evolució del centre i la millora obtinguda en les diferents àrees avaluades.

Hi ha hagut un canvi considerable en la dinàmica de treball del centre i en les proves de sisè d'educació primària

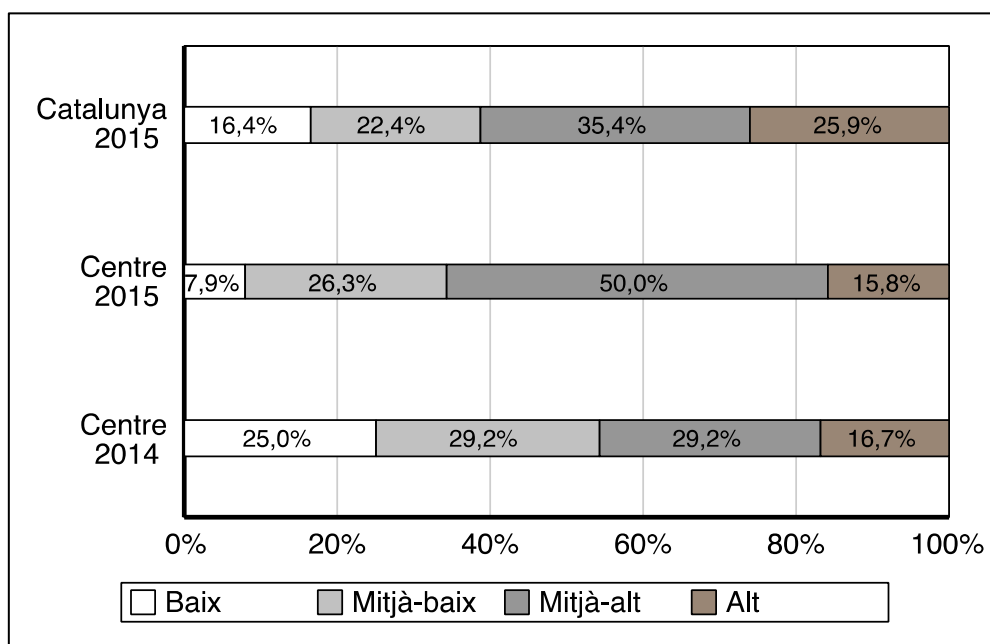
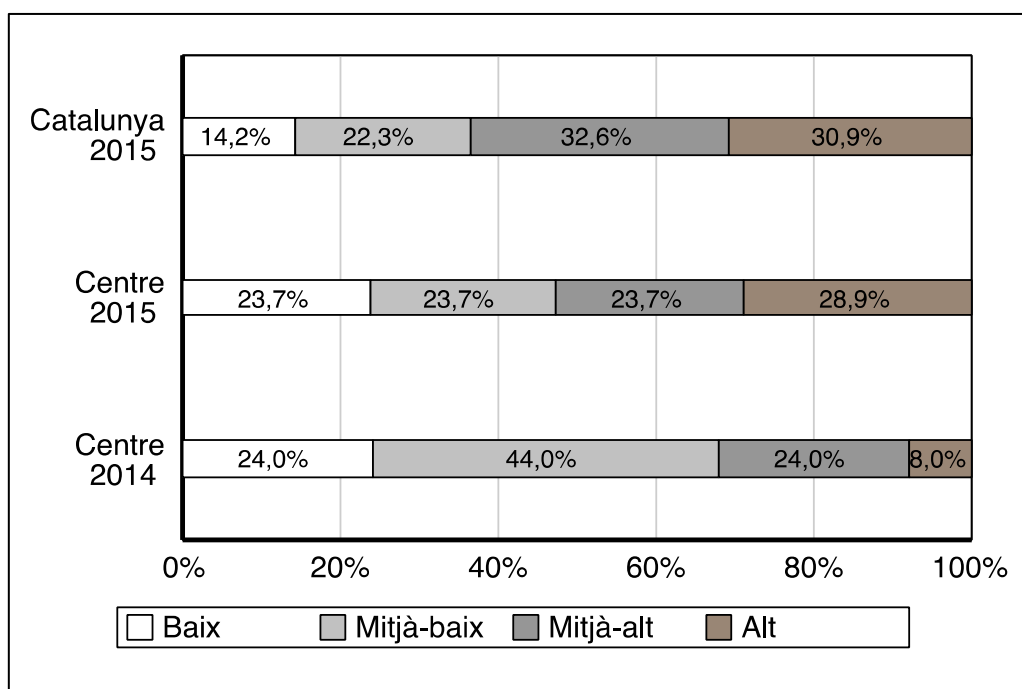
Gràfic 5. Resultats en competència en llengua catalana



Gràfic 6. Resultats en competència en llengua castellana



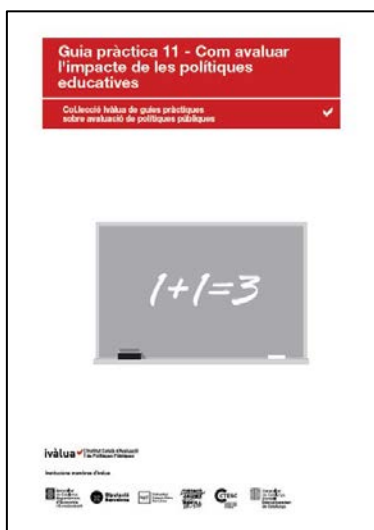
Les millores de resultats en la prova d'avaluació de sisè del 2015 avalen els canvis que ja fa tres cursos que vàrem iniciar a l'escola

Gràfic 7. Resultats en competència en llengua anglesa**Gràfic 8. Resultats en competència matemàtica**

En competència en llengua catalana i castellana, el percentatge d'alumnat que no aconsegueix la competència ha baixat deu punts entre el 2014 i el 2015. En llengua anglesa és on la diferència és més espectacular.

Com a centre ens sentim molt cofois de la millora obtinguda i pensem que hem de continuar amb el procés de canvi que ja fa tres cursos que vàrem iniciar. Cal seguir treballant amb il·lusió i constància per poder oferir als nostres alumnes una educació pública i de qualitat.

REVISTA DE LLIBRES

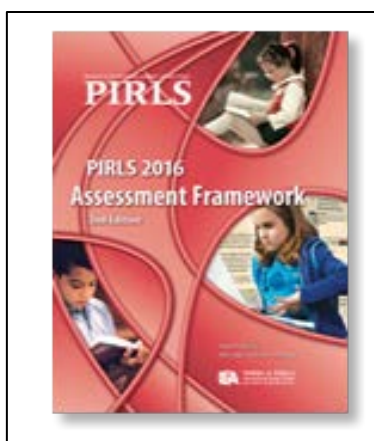


Com avaluar l'impacte de les polítiques educatives. Ivàlua, 2015.

http://www.ivalua.cat/documents/Newsletters/05062015122306/08_06_2015_12_14_37_Guia11%20politica_educativa_CAT.pdf

El propòsit final d'aquesta guia és contribuir a contrapesar el poc pes que, a casa nostra, tenen la producció i l'ús d'evidències d'efectivitat en educació. Amb aquest propòsit, la guia cobreix tres centres d'atenció.

En primer lloc (capítol 2), es discuteix el mateix concepte d'evidència en educació. Es pregunten què és evidència sòlida i creïble, i què no ho és; de quines proves empíriques ens podem refiar i de quines no. Feta aquesta distinció, es tracta breument de les aproximacions i els mètodes susceptibles de generar el tipus d'evidència pel qual s'aposta: el mètode experimental (estudis amb assignació aleatòria) i determinades tècniques quasi-experimentals (en particular, aquelles que permeten identificar grups de comparació vàlids). En segon lloc (capítols 3 i 4), la guia ofereix exemples d'avaluacions realitzades i evidències acumulades a nivell internacional en diferents àmbits de la política i la intervenció educativa. En tercer lloc (capítol 5), la guia es fixa en els espais d'oportunitat que es podrien trobar a casa nostra per tal d'afavorir l'avaluació d'efectivitat de les polítiques i intervencions educatives i de cara a promoure decisions en educació més basades en l'evidència.



PIRLS 2016 Assessment Framework, 2nd Edition, IEA, 2015.

<http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/framework.html>

El volum presenta el marc conceptual de la tercera avaluació internacional planificada per la IEA per a l'estudi PIRLS del 2016, que porta per títol *PIRLS competència en comprensió lectora i e-PIRLS*. PIRLS avalua la competència en comprensió lectora de l'alumnat de quart curs d'educació primària. *PIRLS competència en comprensió lectora* és una versió dissenyada per treballar les competències en comprensió lectora que són necessàries per obtenir èxit en PIRLS. *ePIRLS*, que és una novetat per al 2016, és una innovativa avaluació de la competència en comprensió lectora en línia.

El capítol 1 presenta el marc conceptual de la competència en comprensió lectora de PIRLS 2016 i descriu els objectius de l'avaluació dels processos de competència en comprensió lectora que s'avaluen a quart curs. El capítol 2 conté el marc conceptual del context lector i descriu el tipus de situacions i de factors escolars amb què els estudiants desenvolupen la competència en comprensió lectora. Finalment, el capítol 3 proporciona una mirada de conjunt a les proves, en format paper i en format en línia.

PUBLICACIONS DEL CONSELL



Avaluació del projecte Filosofia 3/18 a Argentona. Barcelona: Departament d'Ensenyament, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, maig de 2015.

El número 20 de la col·lecció 'Documents', publicat al 2012 amb el títol d'*Avaluació del desenvolupament del projecte Filosofia 3/18*, oferia informació sobre aquest programa que s'aplica des de fa gairebé trenta anys a diversos centres de Catalunya i en diferents etapes educatives.

El número 31 de la col·lecció acull un altre informe, que analitza la materialització del programa al municipi d'Argentona. A partir de l'any 2011, les quatre escoles d'educació infantil i primària d'Argentona, totes de titularitat pública, s'han apuntat al programa. L'avaluació s'ha centrat en dues d'aquestes escoles, que formen el grup de control, i en un grup de contrast, que s'ha obtingut d'una escola de Premià de Mar. S'ha aplicat un qüestionari als dos grups d'informants, formats per mestres i per famílies.



Avaluació del projecte COMconèixer 2014. Barcelona: Departament d'Ensenyament, Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu, juny de 2015.

El 2006, el número 08 de la col·lecció 'Documents' del Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu va acollir el volum titulat *Avaluació del projecte COMconèixer. L'aprenentatge a través de comunitats virtuals*, que presentava els resultats de la primera aplicació del projecte. Ara, amb el volum 32 de la col·lecció, es complementa aquella primera publicació, amb les dades corresponents a l'aplicació del projecte durant el curs 2013-2014. Com aleshores, els centres participants en el projecte i els individus avaluats constitueixen un univers reduït, per la qual cosa l'enfocament de l'avaluació del projecte ha tingut un caràcter qualitatiu, basat en la percepció del professorat i de l'alumnat participant en el programa.

El document té cinc capítols. El primer és una breu descripció del projecte COMconèixer, amb les dades de participació. El segon descriu el model de l'avaluació del 2014. El capítol tercer presenta els resultats de l'avaluació, dividits en dos grans blocs: la percepció de l'alumnat i la percepció del professorat. El quart capítol conté les conclusions i el cinquè, les consideracions finals i recomanacions. El document es clou amb la bibliografia i nou annexos.

PUBLICACIONS RECENTS DEL CONSELL

Quaderns d'avaluació

- 31 *L'avaluació de quart d'ESO 2014*. Abril de 2015
- 30 *Competència financera PISA 2012*. Gener 2015
- 29 *L'avaluació de sisè d'educació primària 2014*. Setembre 2014
- 28 *L'avaluació de quart d'ESO 2013*. Abril de 2014

Col·lecció «Documents»

- 32 *Avaluació del projecte COMconèixer 2014*. Juny 2015
- 31 *Avaluació del projecte Filosofia 3/18 a Argenton*. Maig 2015
- 30 *Ítems alliberats de competència científica. PISA 2015*. Març 2015
- 29 *TIMSS. Ítems alliberats de matemàtiques i ciències per a l'educació primària*. Desembre 2014

Col·lecció «Informes d'avaluació»

- 20 *Equitat i resultats de l'alumnat d'origen estranger a PISA 2012*. Octubre 2014
- 19 *Estudi sociodemogràfic i lingüístic de l'alumnat de 4t d'ESO de Catalunya*. 2013. Març 2014
- 18 *PISA 2009. Resultats de l'alumnat a Catalunya*. Desembre 2011
- 17 *Avaluació de la formació professional reglada a Catalunya 2001-2008. Resum executiu. Conclusions i recomanacions*. Setembre 2010

Col·lecció «Sistema d'Indicadors»

- 18 *Sistema d'Indicadors d'Ensenyament de Catalunya*. Desembre 2014

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