



UNITAT 3

LES COMPETÈNCIES

CONTINGUTS

1. El concepte d'objectiu
2. Nivells i tipus d'objectius d'aprenentatge
3. La taxonomia de Bloom
4. La redacció d'uns bons objectius
5. Factors a tenir en compte a l'hora de decidir objectius
6. Què són les competències?
7. Les competències professionals dels docents

OBJECTIUS

1. Comprendre el concepte d'objectiu
2. Identificar els diferents tipus i nivells d'objectius existents
3. Redactar adequadament l'objectiu general de la fitxa de Planificació
4. Comprendre la diferència entre objectiu i competència
5. Identificar quines són les competències docents
6. Redactar les competències de l'acció formativa a la fitxa de planificació



Autor/a: Marta Ollé

Data d'elaboració: Octubre 2020

Aquesta obra es difon mitjançant la llicència [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

INTRODUCCIÓ

En aquesta unitat tractarem de quina manera cal descriure les competències que els participants assoliran una vegada l'acció formativa que estem planificant hagi finalitzat.

Per tal de fer-ho, és necessari partir d'uns objectius clars, en tant que d'aquests objectius es definiran les possibles accions a dur a terme una vegada es tingui coneixement explícit i real d'allò que es treballa en l'acció formativa.

Veurem, doncs, què són els objectius, quin tipus d'objectius podem elaborar, de quina manera hem de redactar-los i, una vegada ho tinguem clar, analitzarem la diferència entre els objectius i les competències que qualsevol persona pot arribar a desenvolupar després d'haver dut a terme i treballat en una acció formativa.

1. El concepte d'Objectiu

L'èxit en el disseny d'un curs depèn en gran mesura de com d'encertats siguin els seus objectius. D'ells dependran la majoria de les decisions que prenguem: estructuració del contingut, organització del curs, disseny d'activitats, mecanismes i criteris d'avaluació, etc. igualment, serà la principal guia que tindrà el professor durant el desenvolupament del curs.

Si allò que nosaltres proposem no s'adequa als coneixements o comportaments que volem que els participants adquireixin, difícilment assolirem bons resultats. És necessari, per tant, que els objectius siguin adequats i estiguin ben enunciats.

Quan iniciem, amb empena i il·lusió, la realització d'una acció formativa ens trobem, sovint, amb la necessitat de decidir quins objectius ens plantejem i llavors, ens sorgeixen alguns dubtes:

què volem que els participants obtinguin d'aquest curs?

- un coneixement? saber quelcom?
- una habilitat? saber fer alguna cosa?
- un canvi d'actitud en relació a quelcom? actuar de manera diferent? pensar diferent?
- com ho aconseguirem?
- com podrem comprovar l'èxit de la formació?

Per tal que la formació que es dugui a terme aconseguixi satisfer les necessitats detectades, és important especificar els objectius de formació que volem assolir.

Podem considerar els objectius com les intencions docents, en el sentit que:

- A través d'ells expressem allò que volem fer en el nostre curs i per quin motiu
- Guien la nostra activitat com a docents durant l'acció formativa
- Focalitzen l'atenció del participant, contribuint a la consecució d'una major comprensió dels temes desenvolupats

Podem definir un objectiu com una **meta** o un **propòsit** que es vol assolir en un temps determinat amb la inversió de certs recursos.

2. Nivells i tipus d'objectius d'aprenentatge

La definició dels objectius és la clau de la Planificació, ja que si no tenim els Objectius ben definits, haurem de recórrer, segurament, a la seva redefinició quan veiem que no estem assolint allò que preteníem. En l'àmbit empresarial, fins i tot, se sol dir que traçar-se els objectius equivocats implica fracassar abans de començar.

Cal tenir molt clar quines són les metes que volem que els participants assoleixin. Els objectius poden ser generals, específics o operatius.



Els **objectius de caire general** són aquells que donen resposta a allò que volem que la persona participant assoleixi quan finalitzi el curs (allò que vol saber el participant); serveixen per a centrar els itineraris i els plans de formació; aquests objectius no són avaluables perquè no són mesurables pel fet de ser massa genèrics (exemple: adquirir competències en la tutorització de cursos en línia).

Els **objectius específics**, són la concreció dels objectius generals, de manera que quan s'assoleixin els específics, haurem assolit el general; donen resposta a allò que volem que el participant assoleixi a curt termini, solen estar relacionats amb cada Unitat del contingut i cal que siguin clars i precisos per tal que siguin mesurables (exemple: guiar a un participant en l'aprenentatge emprant el correu electrònic com a recurs bàsic de seguiment en tots els casos, sense deixar mai cap participant sense seguiment).

Els **objectius operatius** són els que serveixen al professorat per a dissenyar, impartir i avaluar a cada una de les unitats didàctiques o sessions en què es divideixi l'acció formativa. Necessiten més precisió que els anteriors i a més a més, han de concretar les condicions en les que l'acció principal ha de dur-se a terme, i han d'indicar els criteris o nivells de rendiment que s'espera assolir.

Els objectius seran diferents en funció de l'àmbit de competències que abracin:

- **Objectius conceptuals:** de l'àmbit del saber: reflexionar, solucionar problemes, recordar, comprendre,... (exemple: conèixer quins són els tres tipus d'objectius en funció de l'àmbit de competències.) Verbs emprats: identificar, enumerar, assenyalar, distingir, explicar, classificar, comentar, situar, memoritzar, generalitzar...
- **Objectius procedimentals:** de l'àmbit de les destreses, del saber fer: ús i aplicació del que s'ha après (exemple: aplicar una comunicació empàtica en el feedback de les activitats). Verbs emprats: debatre, formular, simular, construir, aplicar, definir, representar, crear, dramatitzar, expressar oralment, manipular, experimentar, comentar, reproduir, diferenciar...
- **Objectius actitudinals:** àmbit dels sentiments, actituds, emocions, valors... (exemple: tolerar les diverses intervencions de la resta de companys.) Verbs emprats: acceptar, tolerar, responsabilitzar, apreciar, solidaritzar-se, valorar, cooperar, col·laborar, gaudir de...

3. La taxonomia de Bloom

A continuació detallarem la taxonomia de Bloom de manera independent en funció del domini que tractem: cognitiu, afectiu o psicomotor.

Domini cognitiu:

Com que, generalment perseguirem un **aprenentatge cognitiu**, que és el que està basat en l'àmbit de les competències intel·lectuals, cal que tinguem en compte la **taxonomia de Bloom revisada per a l'era digital**, que és un llistat ordenat en una jerarquia de més simple a més complex, que ens ajudarà a formular objectius d'aprenentatge centrats en la formació. Aquesta taxonomia es divideix en 6 nivells. Cadascun dels nivells requereix haver superat els nivells anteriors, de manera que no podem assolir els objectius d'aplicació sense haver assolit abans els de coneixement i comprensió. A cada nivell li correspon, doncs, un procés cognitiu. Vegem la taula següent en la que hem fusionat la **Taula de la Taxonomia Revisada de Bloom¹ del domini cognitiu** amb **exemples i amb verbs d'acció i continguts**:

¹ CHURCHES, A. Taxonomía de Bloom para la Era Digital. Publicat a: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>



Imatge de creació pròpia.

PROCESSOS COGNITIVS	EXEMPLES	VERBS D'ACCIÓ	CONTINGUTS
1 - <u>Coneixement</u> : capacitat de recordar dades, fets, conceptes, principis, lleis, etc. És el procés d'evocar. Recordar	- Enumerar les parts d'un automòbil. - Identificar la fórmula per a calcular el promig aritmètic. - Llistar els 10 primers articles sobre "Taxonomia de Bloom" que existeixin a internet. - Buscar informació sobre qui era Bloom.	Identificar, definir, llistar, explicar, enumerar, assenyalar, nombrar, etiquetar, descriure, expressar, enunciar, marcar, reconèixer, etc. recuperar, rememorar, reconèixer, descriure, identificar, denominar, localitzar, llistar (emprar vinyetes), ressaltar (subratllar text), marcar com a Preferits, participar en Xarxes Socials, marcar col·lectivament de repositoris de preferits (social bookmarking), buscar o googlejar	Fets, noms, dates, esdeveniments, persones, llocs, definicions, regles, símbols, seqüències, classificacions, mètodes, tècniques, teories, fonaments, estructures, etc.
2 - <u>Comprensió</u> : implica no només conèixer aquestes dades, fets, si no, integrar-los significativament. Es refereix a la	- Explicar el funcionament del motor d'explosió. - Explicar a través d'exemples, les	Il·lustrar, predir, <u>interpretar</u> , pronosticar, <u>resumir</u> , resoldre, transformar, definir, <u>explicar</u> , extrapolar, <u>exemplificar</u> , traduir, <u>parafrasejar</u> , dibuixar, etc.	Significats, fonaments, interrelacions, estructures, formulacions, punts de vista, mètodes, teories, conclusions, principis, lleis, etc.

capacitat de transferir, interpretar i extrapolar.	funcions que pot tenir l'avaluació. - Elaborar un blog sobre la corrupció política a Espanya. - Fer anotacions en pàgines web que tractin sobre la malversació econòmica.	Inferir, classificar, comparar, fer cerques avançades, elaborar blogs periodístics, twittejar, categoritzar, etiquetar, comentar, anotar, subscriure.	
3 - <u>Aplicació</u>: suposa emprar el coneixement per a resoldre situacions particulars.	- Crear una base de dades amb MS Access. - Resoldre equacions de segon grau amb una incògnita. - Pujar els continguts d'una unitat didàctica, al servidor on s'ubica un curs en línia. - Editar un podcast en què s'expliqui el procediment per a fer-ho.	Aplicar, <u>emprar, utilitzar</u>, construir, transferir, produir, organitzar, preparar, menjar, manipular, demostrar, descobrir, mesurar, reestructurar, etc. Implementar, dur a terme, executar, córrer, carregar, jugar, operar, "hackejar", pujar arxius a un servidor, compartir, editar.	Principis, lleis, conclusions, efectes, mètodes, teories, fórmules, procediments, etc.
4 - <u>Anàlisi</u>: capacitat de segmentar un tot en components i conèixer les relacions que guarden entre sí.	- Reconèixer les tècniques persuasives emprades en un anunci de televisió. - Identificar les fal·làcies d'un raonament. - Enllaçar llocs web en un document que versi sobre "els objectius d'aprenentatge". - Recombinar informació sobre "els estils d'aprenentatge"	Analitzar, deduir, destacar, detectar, categoritzar, inferir, descompondre, assenyalar diferències, detallar, distingir, esbossar, etc. Comparar, organitzar, deconstruir, atribuir, delinear, trobar, estructurar, integrar, recombinar, enllaçar, validar, fer enginyeria inversa, "cracking", recopilar informació de mitjans (media clipping) i mapes mentals.	Elements, hipòtesis, conclusions, supòsits, proposicions, arguments, relacions, fal·làcies, arguments, suposicions, models, tècniques, punts de vista, etc.
5 - Síntesis: suposa combinar en un tot coherent, diferents elements significatius.	- Elaborar un guió formatiu a partir dels següents objectius. - Escriure un discurs per a un acte acadèmic.	Sintetitzar, induir, treure conclusions, combinar, generalitzar, derivar, idear, crear, diagnosticar, esquematitzar, compilar, etc.	Estructures, models, resultats, dissenys, composicions, esforços, plans, objectius, esquemes, operacions, taxonomies, conceptes, esquemes,

			teories, tesis, descobriments, etc.
5 - Avaluació: fer judicis de valor en base a criteris i estàndards emprant la comprovació i la crítica	- modera una sessió de videoconferència sobre "el canvi climàtic" - critica constructivament l'entrada a un blog que vers sobre "el canvi climàtic"	Revisar, formular hipòtesis, criticar, experimentar, jutjar, provar, detectar, monitoritzar, comentar en un blog, revisar, publicar, moderar, col·laborar, participar en xarxes (networking), reelaborar.	Són activitats digitals per a avaluar: . Debatre (processadors de texts, mapes conceptuals, conferències,...) . Participar en panells (sales de converses, missatgeria instantània, conferències...) . Informar (publicar entrades en un blog, una web, autopublicacions simples,...) . Avaluar (presentació amb mapes mentals, càmera digital,...)
6 - Avaluació: capacitat d'expressar judicis de valor de manera raonada.	- Jutjar la qualitat d'un disseny instruccional. - Validar ítems d'una prova objectiva.	Avaluar, decidir, escollir, comparar, criticar, defensar, contractar, escollir, taxar, discriminar, justificar, donar suport, determinar la veracitat, etc.	Errors, consistència, precisió, finalitats, mitjans, eficiència, economia, utilitat, teories, generalitzacions, etc.
6- Creació: ajuntar els elements per tal de formar un tot coherent i funcional; generar, plantejar o produir per a reorganitzar elements en un nou patró o estructura.	- Produeix una pel·lícula sobre "el creixement de les plantes" - Dissenya una presentació sobre "l'efecte del blog en la societat 2.0"	Dissenyar, construir, planejar produir, idear, traçar, elaborar, programar, filmar, animar, bloguejar, vídeo-bloguejar (video blogging), barrejar, remesclar, participar en un wiki (wiki-ing), publicar "videocasting", "podcasting", dirigir, transmetre.	Són activitats digitals dirigides a crear: . Produir pel·lícules . Presentar . Narrar històries . Programar . Projectar . Blogging i Video Blogging . Podcast, videocasting, casting en pantalla . Emprar nous jocs . Elaborar publicitat . Dibuixar

A través d'aquesta taula hem fet una comparativa entre la inicial Taxonomia de Bloom i la Taxonomia revisada per Anderson i Krathwohl (2001)².

Domini afectiu:

Els objectius vinculats a aquest domini descriuen conductes en les quals destaca un to emocional, un grau d'acceptació o de rebuig cap a un objecte, situació o fenomen. Aquest domini es subdivideix, de menor a major complexitat, en els següents nivells:



² Veure Anderson, L.W., and D. Krathwohl (Eds.) (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Longman, New York. Citat a: CHURCHES, A. (2XXX) Taxonomia de Bloom para la Era Digital, publicat a: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>

Són verbs d'aquest domini afectiu, els següents:

Acceptar	Desafiar	Jutjar	Elogiar
Valorar	Seleccionar	Preguntar	Intentar
Escoltar	Afavorir	Disputar	Oferir
Agradar	Rebre	Rebutjar	Decidir

Domini psicomotor:

Aquest domini es subdivideix, de menor a major complexitat, de la següent manera:



Són verbs del domini psicomotor, els següents:

Agafar	Operar	Doblar	Actuar
Manejar	Assolir	Girar	Escrutar
Moure	Deixar anar	Rotar	Estirar
Col·locar	Apretar	Partir	Realitzar

4. La redacció d'uns bons objectius

- Els objectius d'aprenentatge sempre han d'anar dirigits als participants.
- Han d'estar escrits en infinitiu, redactats de manera clara i concisa.
- Els objectius han de ser rellevants per a la formació, coherents amb els continguts i les activitats.
- Han de permetre comprovar coneixements, habilitats o actituds.
- Cada objectiu ha d'expressar un únic objectiu.
- Han de ser avaluable i observables, clars, precisos i directes.
- Cal que els objectius atreguin l'atenció del participant i siguin motivadors per a ell.
- Han d'estar relacionats amb coneixements previs, necessitats i interessos dels participants.
- Han de constituir un instrument útil per què els participants sàpiguen en cada moment què se'ls està demanant i on han d'arribar.
- Definir les condicions en què els participants hauran de demostrar l'assoliment de l'objectiu.
- Especificar el criteri per a considerar assolit l'objectiu.
- Cal exemplificar els objectius amb situacions de la vida quotidiana, amb il·lustracions,...

Com s'enumera a les [Recomanacions per a elaborar la Fitxa de Planificació](#) disponible a [ebapenobert](#), convé seguir aquest model per redactar els objectius:

Ser capaç de + **Verb d'acció en infinitiu (conducta)** + **contingut a aprendre (què)** + **condició [procediment (com) + motiu (per a què) + temps (quan)]**

El **verb d'acció**: és la conducta formal que indica el que els participants ha de demostrar després finalitzar l'aprenentatge.

El **contingut** de referència és el contingut al qual al·ludeix el verb d'acció.

La condició és la que determina el **procediment, motiu i temps** que no són sempre tots ells necessaris en tots els casos. Amb el procediment determinem com assolir l'objectiu, el mode de fer-ho. En alguns casos és una informació

valuable per als participants ja que assenyalava la manera de procedir. El motiu indica per què hem d'assolir l'objectiu. El temps fa referència al moment d'assolir-lo.

Un exemple seria:

En acabar l'activitat, els participants han de ser capaços d'aplicar (conducta) diferents estratègies en la pràctica formativa (contingut) per tal d'afavorir l'aprenentatge significatiu del seu alumnat (condició).

5. Factors a tenir en compte a l'hora de decidir objectius

Hi ha determinats factors que hem de tenir en compte a l'hora de redactar els objectius:

- **La conducta dels participants:** per redactar objectius d'aprenentatge en funció de la conducta esperada hem d'emprar verbs d'acció que descriguin conductes dels participants, no les activitats del professorat. Exemple: "Explicar (el docent) la llei d'Ohm". En aquest cas es fa referència al que el docent fa, però no fa referència a l'activitat del participant.
- Hem d'indicar què serà capaç de realitzar el participant al final de la formació, no les activitats que duren a terme. Exemple: "Fer pràctiques de foradar planxes d'alumini". Diem l'activitat que realitzarà la persona participant però no diem què és el que ha de saber fer. Es pot intuir, però no es diu. Cal especificar la finalitat, no el mitjà.
- **Conductes observables:** hem d'emprar verbs d'acció, però cal que ens assegurarem que l'acció pugui ser observable. Dificilment podrem saber si un objectiu s'ha assolit si la conducta no pot ser observada. Un problema habitual en la redacció d'objectius és que tendim a emprar verbs com "saber" o "conèixer" que no són observables. Sempre que volem comprovar si un participant sap o coneix alguna cosa, haurem d'indicar alguna acció que ho demostrï. Per tant, per a fer un objectiu observable, hem d'emprar un verb d'acció observable o afegir un indicador. Exemple: "Saber sumar". Caldria modificar-lo per: "Saber donar respostes correctes a sumes".
- Les **condicions:** a vegades hem d'indicar les condicions que han de demostrar l'assoliment dels objectius. En el cas de "saber sumar" no és el mateix permetre al participant l'ús de calculadora o consultar la taula de sumar. Són objectius diferents i per tant, implicaran activitats diferents a classe segons se'ls demani que sàpiguen de memòria la taula o que emprin la calculadora. Exemple: "Saber traduir texts de l'anglès a l'espanyol". Caldria indicar si es farà amb diccionari o sense ell, si els texts

seran tècnics o generals, si la traducció serà simultània o diferida, si serà parlada o per escrit.

- El **criteri**: per saber si un objectiu s'assolirà, pot caldre especificar un estàndard contra el qual es pugui comparar el desenvolupament dels participants. Exemple: si estem ensenyant a realitzar peces amb un torn, un aspecte important pot ser l'indicar la tolerància en les mesures que s'admetran per a considerar una peça com a vàlida. Segons sigui el criteri adoptat, l'objectiu d'aprenentatge implicat serà diferent. El nombre de pràctiques necessàries per a adquirir un grau de domini de l'eina és diferent.

6. Què són les competències?

Com s'indica a les [Recomanacions per a elaborar la Fitxa de Planificació](#) disponible a [ebapenobert](#), els **OBJECTIUS** han d'expressar, de manera sintètica, el comportament professional que s'ha d'aconseguir al final de la formació i que s'ha de posar en pràctica en una situació de treball.

Ara bé, com que les competències, per si mateixes tenen un caràcter pràctic (saber fer), a l'EBAP formulem els objectius com si fossin **COMPETÈNCIES** que s'espera que els participants adquireixin com a conseqüència del procés d'ensenyament aprenentatge. No només han de fer referència a **CONEIXEMENTS** en sentit de conceptes, sinó també a aprenentatges més funcionals com són les **HABILITATS**, les **DESTRESES** i les **ACTITUDS**.

7. Les competències professionals del professorat

Des del punt de vista de Denise Vaillant i Carlos Marcelo (2001)³ la progressiva identificació dels rols del formador ha anat acompanyada d'investigacions que han pretès trobar quines són les destreses, coneixements i actituds necessaris per a exercir funcions d'assessorament. Saxl, Miles y Lieberman (1988)⁴ van estudiar les **destreses bàsiques necessàries**, que són:

- Facilitat interpersonal: persones obertes, amb tracte directe.
- Funcionament en grup: comprendre la dinàmica dels grups; posseir capacitat per a facilitar el treball de companys, per a moure al grup, per a dirigir discussions.
- Formació, desenvolupament de cursos: ensenyament a adults de forma sistemàtica. Impartir cursos.
- Formació general (docent expert): àmplia experiència docent, amb domini de l'ofici d'ensenyar, destre, amb recursos.
- Continguts formatius: material que disposa de la informació necessària per facilitar l'aprenentatge.
- Organització/Administració: definir estructures de treball, temps en les activitats; ser bon organitzador.
- Prendre la iniciativa: proposar activitats, dirigir a l'acció.
- Crear confiança: desenvolupar un sentit d'obertura, sense pors, tenir bones relacions.
- Suport: proporcionar relacions d'ajuda, d'efectivitat positiva, d'acceptació dels altres.
- Confrontació: expressió directa d'informació negativa, sense generar conflictes ni ambient negatiu.
- Mediator en els conflictes: resoldre o millorar situacions en les que hi ha en joc múltiples i incompatibles interessos.
- Col·laboració: crear relacions on la influència sigui mútuament compartida.
- Crear confiança: promoure en el client sentiment de confiança, eficàcia.
- Diagnòstic individual: formar-se una idea clara de les necessitats/problemes del professorat o equips directius.
- Diagnòstic de les organitzacions: formar-se una idea clara de les necessitats o problemes de la institució (incloent la seva cultura).
- Gestionar/controlar: dur a terme el procés de millora, coordinant activitats, temps i persones.

³ Vaillant, D. Y Marcelo, C. (2001) "Las Tareas del Formador" Archidona: Aljibe

⁴ Saxl, E., Miles, M. and Lieberman, A. (1988) "What Skills Do Educational "Change Agents" Need? An Empirical View". *Curriculum Inquiry*, 18 (2) 157-193.

- Localitzador de recursos: localitzar i proporcionar informació, materials, pràctiques, equipament.
- Demostració: modelat de noves conductes a l'aula o en reunions.

Pajak (1993)⁵ enumera les següents **dimensions** dels formadors: comunicació, desenvolupament professional, programes educatius, planificació i canvi, motivació i organització, observació i entrevistes, currículum, resolució de problemes i presa de decisions, servei al professorat, desenvolupament personal, relacions amb la comunitat, investigació i avaluació de programes.

Killion y Harrison (1997)⁶ han posat l'atenció sobre el rol de facilitador de canvi i millora que adquireix el formador, posant èmfasi en el desenvolupament d'aprenentatge organitzatiu i de comunitats d'aprenentatge. Els autors plantegen set **rols** que els **assessors** han de dur a terme:

- Formador / dissenyador: el paper de l'assessor com a especialista que ajuda a altres a adquirir noves destreses, coneixements i actituds. La formació és l'activitat més visible dels assessors. En aquesta tasca els formadors han de ser coneixedors de teories d'aprenentatge adult, disseny instruccional, avaluació, diagnòstic, processos de grup.
- Seguiment: és el paper del formador que dona suport al professorat en l'aplicació i transferència de coneixements en situacions pràctiques.
- Proporcionar recursos: el formador proporciona mitjans, recursos tècnics i humans.
- Gestor de programes: el docent ha de promoure, a vegades, el desenvolupament de programes d'innovació. Això suposa lideratge, gestió i coordinació.
- Consultor: un consultor és una persona que té una posició d'influència sobre individus o grups, però que no exerceix directament poder per a introduir canvis en els programes. El consultor és una espècie de diagnosticador de situacions i problemes.
- Facilitador de tasques i processos: el formador facilita el desenvolupament de programes de millora, dona suport al treball de grups.
- Catalitzador de canvis: en aquest rol, el formador suggereix noves idees, planteja noves formes d'actuació més eficaç.

⁵ Pajak, E. (1993) Dimensions of Supervisory Practice In Education: Implications for Professional Development, En Bollen, R. (Ed) *Educational Change Facilitators: Craftmanship and Effectiveness*, Utrecht, National Centre for School Improvement, 149-151.

⁶ Killion, J. and Harrison, C. (1997). The Multiple Roles of Staff Developers. *Journal of Staff Development*. Vo. 18, No. 3, Pp. 33-44.

Els assessors desenvolupen diferents rols i, depenent de l'èmfasi que es posi en cadascun d'ells, dependrà la percepció que d'ell o d'ella es tingui.

Haverlock (1995)⁷ identifica quatre maneres diferents de ser assessor o agent de canvi: l'assessor com a catalitzador de canvis, com a persona que aporta solucions, com a agent de recursos i com a ajuda als processos.

La persona assessora pot ser un catalitzador quan la seva tasca consisteix en ajudar a que el professorat prengui consciència sobre la necessitat de canvi.

Una segona funció que poden complir, és actuant com a professionals que aporten solucions. L'assessor com a expert, que porta idees que poden ajudar a comprendre millor els problemes.

En tercer lloc, l'assessor pot ser considerat com un subjecte que col·labora en els processos de canvi, construint relacions, ajudant a definir i a diagnosticar problemes.

Per últim, qui assessora pot ser una persona especialista que aporta recursos que poden ser tant tècnics com humans.

⁷ Havelock, R. (1995). "The Change Agent's Guide". New Jersey, Educational Technology Publications.

BIBLIOGRAFIA

Anderson, L.W., and D. Krathwohl (Eds.) (2001). A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Longman, New York. Citat a: CHURCHES, A. (2XXX) Taxonomia de Bloom para la Era Digital, publicat a: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>

Churches, A. Taxonomía de Bloom para la Era Digital. Publicat a: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>

Havelock, R. (1995). "The Change Agent's Guide". New Jersey, Educational Technology Publications. Recuperat de: <https://www.jstor.org/stable/30220142?seq=1>

Killion, J. and Harrison, C. (1997). The Multiple Roles of Staff Developers. *Journal of Staff Development*. Vo. 18, No. 3, Pp. 33-44. Recuperat de: https://www.researchgate.net/publication/228553464_The_multiple_roles_of_staff_developers

Pajak, E. (1993) Dimensions of Supervisory Practice In Education: Implications for Professional Development, En Bollen, R. (Ed) *Educational Change Facilitators: Craftmanship and Effectiveness*, Utrech, National Centre for School Improvement, 149-151.

Saxl, E., Miles, M. and Lieberman, A. (1988) "What Skills Do Educational "Change Agents" Need? An Empirical View". *Curriculum Inquiry*, 18 (2) 157-193. Recuperat de: <http://jstor.org/stable/1179456?seq=1>

Vaillant, D. Y Marcelo, C. (2001) "Las Tareas del Formador" Archidona: Aljibe
Recuperat de:
http://www.denisevaillant.com/wp-content/uploads/2018/03/Las_tareas_del_formador.pdf