EUSKO JAURLARITZA GOBIERNO VASCO

HEZKUNTZA, HIZKUNTZA POLITIKA ETA KULTURA SAILA

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA

Plan de Mejora del Sistema Educativo de la CAPV

Basado en la equidad hacia la excelencia

Marzo de 2016

Heziberri 2020

ÍNDICE

Presentación

1. Introducción

1.1. Justificación del Plan de mejora
1.2. Diagnóstico del sistema educativo de la CAPV
1.3. Principios ordenadores del Plan de mejora

2. Líneas estratégicas

2.1. Formación de la comunidad educadora
2.2. Educación inclusiva y atención a la diversidad
2.3. Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe
2.4. Materiales didácticos y Tecnologías de la Información y la Comunicación
2.5. Evaluación e investigación
2.6. Profundización en la autonomía de los centros públicos

3. Instrumentos de apoyo

3.1. Normativa para el desarrollo de los decretos
3.2. Guías para la elaboración o adecuación de proyectos institucionales de los centros
3.3. Guías e instrumentos de aplicación en el aula

4.- Verificación del grado de cumplimiento de los objetivos del Plan de mejora

Anexo: Cuadro-resumen de las líneas estratégicas y sus objetivos

Normativa, planes, programas y convocatorias relacionadas con el desarrollo de las líneas estratégicas. (Publicado en la página web en el apartado del Plan Heziberri 2020)

PRESENTACIÓN

El Plan de mejora del sistema educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco (CAPV) que se presenta forma parte del Plan Heziberri 2020, y su duración, al igual que el conjunto del Plan Heziberri 2020 y del Marco estratégico de la Comisión Europea "Educación y Formación 2020", se prolonga hasta el 2020.

El sistema educativo de la CAPV y las experiencias contrastadas en otros sistemas educativos nos permiten disponer de datos y conclusiones sobre qué líneas de mejora son las más eficaces para el tránsito hacia la excelencia educativa sin perder en equidad.

Las propuestas de mejora que se incluyen en este plan están dirigidas prioritariamente a la etapa básica de la educación. En esta etapa, que abarca desde la Educación Infantil hasta la finalización del Bachillerato o la Formación Profesional, se debe preparar a las nuevas generaciones para la vida adulta.

En el Plan de mejora se integran, sin rupturas, los proyectos actualmente en vigor, centrándolos de forma coherente y complementaria sobre el eje del modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020 y contribuyendo así de forma conjunta al logro de todas las competencias básicas definidas en el perfil de salida del alumnado. El denominador común de todo el Plan de mejora es contribuir al avance en la equidad y en la calidad del sistema educativo hacia la excelencia.

El Plan de mejora en su introducción incluye, junto a su justificación, un breve diagnóstico de la evolución del sistema educativo y se plantean unas metas para el año 2020, que servirán de reto para progresar hacia un sistema educativo excelente. Además se incluyen los principios que ordenan este Plan:

- ✓ Coherencia con el modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020
- ✓ Inclusión, equidad y excelencia
- ✓ Sociedad y cultura, participación y transparencia
- ✓ Evaluación y rendición de cuentas
- ✓ Viabilidad, progresividad y seguimiento del Plan de mejora

El Plan de mejora se estructura en dos bloques. En el primer bloque se incluyen las líneas estratégicas que responden a la planificación de aquellos aspectos que se consideran clave para avanzar en la equidad y en la calidad del conjunto del sistema educativo hacia la excelencia. Las líneas estratégicas son las siguientes:

- ✓ Formación de la comunidad educadora
- ✓ Educación inclusiva y atención a la diversidad
- ✓ Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe
- ✓ Materiales didácticos y Tecnologías de la Información y de la Comunicación
- ✓ Evaluación e investigación
- ✓ Profundización en la autonomía de los centros públicos

El segundo bloque incluye los instrumentos de apoyo necesarios para el desarrollo y puesta en práctica del modelo educativo del Plan Heziberri 2020.

El Plan de mejora concluye con la formulación de los indicadores del grado de cumplimiento y con un Anexo en el que se presenta de forma resumida los objetivos de las líneas estratégicas.

El Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura ha elaborado el presente plan, que está destinado a todos los agentes que conforman el sistema educativo de la CAPV, tanto a los de los centros de titularidad pública como a los de los centros concertados de titularidad privada. Solo con su colaboración será posible el éxito de este Plan de mejora.

Cristina URIARTE TOLEDO

Consejera de Educación, Política Lingüística y Cultura

Vitoria-Gasteiz, 8 de marzo de 2016

1.- INTRODUCCIÓN

1. 1. JUSTIFICACIÓN DEL PLAN DE MEJORA

En la disposición adicional quinta del Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, se plantea la presentación de un Plan de mejora del sistema educativo de la CAPV:

> *"El departamento competente en materia educativa, teniendo en cuenta el marco del modelo educativo pedagógico desarrollado en el presente decreto y los resultados de las evaluaciones internas y externas, presentará un nuevo Plan de mejora del sistema educativo que incluya todas las medidas necesarias para avanzar en la equidad y en la calidad del conjunto del sistema educativo vasco hacia la excelencia.*
>
> *En este Plan se incluirán los compromisos asumidos en este decreto por el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. Dentro de este Plan tendrán especial relevancia las líneas estratégicas para aplicar en el aula el modelo de la educación por competencias y lograr así los objetivos previstos para la Educación Básica. Especialmente aquellas medidas relacionadas con la formación inicial y permanente del profesorado y formación de las familias; medidas para la consolidación del bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe, hasta llegar de forma progresiva a la generalización de la oferta de la primera lengua extranjera como lengua vehicular en los centros; medidas para impulsar la educación inclusiva y la atención a la diversidad; medidas para impulsar la autonomía y rendición de cuentas de los centros educativos; medidas para la elaboración y gestión de los materiales didácticos e integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje; y medidas para la investigación y evaluación del alumnado, del profesorado y del sistema educativo. Asimismo, se incluirán las medidas para ayudar al profesorado, a los centros educativos y a las familias en el cumplimiento de sus responsabilidades".*

La viabilidad tanto del modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020 como de la normativa de los decretos por los que se establecen los currículos de Educación Infantil y de Educación Básica, y del futuro decreto de Bachillerato, requiere la planificación y la adecuación de los medios y recursos para su puesta en práctica. Especialmente importantes se consideran los compromisos asumidos por el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura en los decretos y que justifican la presentación de este Plan de mejora, cuyo objeto es plantear y operativizar las medidas necesarias para avanzar en la equidad y en la calidad del conjunto del sistema educativo hacia la excelencia.

El Plan de mejora se apoya de forma complementaria en varios referentes:

- ✓ Por una parte, se tiene en cuenta el camino recorrido por la educación en la CAPV y se apoya en las evaluaciones internas y externas que aportan la información sobre los puntos fuertes del sistema y las áreas de mejora. En este sentido, uno de los referentes para el Plan de mejora es el documento de trabajo "Hacia la excelencia educativa" elaborado por ISEI-IVEI (2015), en el que se realiza el diagnóstico y se plantean una serie de propuestas para avanzar en la equidad y en la calidad del conjunto del sistema educativo hacia la excelencia.
- ✓ Las propuestas de mejora aportadas por el Consejo Escolar de Euskadi, que en concreto en el Informe sobre la Educación en Euskadi 2012-2013, recoge en su decimocuarta propuesta: "*(P14) En una visión más general de indicadores, no sólo los económicos, el Consejo considera de interés el acuerdo del Parlamento Vasco de 14 de junio de 2012, que tenía por objeto establecer "un conjunto de indicadores que sirvan para la elaboración de un análisis objetivo y transparente del sistema educativo vasco. En coherencia con los trabajos que desarrolla el Consejo en sus informes, expresa su deseo de que tal acuerdo se lleve a buen término".*
- ✓ El Plan de mejora toma como referencia el camino a recorrer establecido en el "Marco del modelo educativo pedagógico" del Plan Heziberri 2020 y los Decretos para la Educación Infantil y la Educación Básica y el futuro Decreto de Bachillerato.
- ✓ Son asimismo referentes, el marco estratégico de la Comisión Europea para la cooperación europea "Educación y Formación 2020" (ET 2020) y el documento de la UNESCO (2015) "Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?".

En última instancia, todas las medidas que se adoptan en el Plan de mejora, tanto las relacionadas con las líneas estratégicas como los instrumentos de apoyo, se justifican y tienen sentido si contribuyen al logro de las competencias básicas, tanto transversales como específicas disciplinares, definidas en el perfil de salida del alumnado. Por tanto, la evaluación de los resultados del alumnado en todas las competencias básicas será el indicador para valorar el éxito o para adoptar las medidas de ajuste del Plan de mejora.

1.2.- DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA EDUCATIVO DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO

Todo plan de mejora ha de responder a las necesidades de su propio entorno y por ello es importante explicar previamente algunas particularidades del contexto de los centros educativos que conforman el sistema educativo de la CAPV. Además es también imprescindible tener en cuenta los objetivos de la Unión Europea para el año 2020 y mirar hacia aquellos sistemas educativos que son reconocidos en el ámbito internacional por su nivel de desempeño. Estos dos últimos aspectos nos ayudarán a delimitar con más precisión cuáles son las áreas de mejora de nuestro sistema educativo.

Contexto educativo de la Comunidad Autónoma del País Vasco

El sistema educativo en la CAPV tiene unas características específicas que conviene reseñar. Desde la aprobación del Estatuto de Autonomía en 1979, los diferentes gobiernos se han visto obligados a hacer ajustes para adaptarse a las diferentes leyes estatales y garantizar así la seguridad jurídica del alumnado vasco. A pesar de todos los retos y dificultades a las que ha tenido que hacer frente dentro de un contexto tan cambiante, el sistema educativo de la CAPV ha sido capaz de ir avanzando y los diferentes departamentos siempre han trabajado sobre los cimientos de las numerosas experiencias educativas que el sistema ha ido acumulando. Estas experiencias han contribuido a la construcción de una cultura pedagógica compartida por la comunidad educativa.

Tras el proceso de transferencias, la prestación del servicio público de la educación se realiza a través de los centros públicos (aproximadamente un 54,7% del alumnado[1]) y los centros concertados (aproximadamente un 45,3% del alumnado[2]), siendo anecdótica la presencia de centros privados no concertados.

La Comunidad Autónoma del País Vasco es una comunidad autónoma bilingüe (ver Ley 10/1982, Básica de Normalización del Uso del Euskara). En 1983 se publicó el Decreto que establece la existencia de tres modelos lingüísticos en las aulas: el modelo A (enseñanza básicamente en castellano con el euskara como asignatura), el modelo B (en este modelo hay una gran diversidad según la carga horaria en euskara y castellano) y modelo D (enseñanza en euskara con el castellano como asignatura). La euskaldunización

[1] Fuente: Datos de matriculación del Servicio de Estadística del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del curso 2014-2015
[2] Fuente: Datos de matriculación del Servicio de Estadística del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del curso 2014-2015

ha sido uno de los grandes retos que ha afrontado el sistema educativo, que partiendo de una situación muy precaria (sólo el 5% del profesorado era competente para desarrollar su labor educativa en lengua vasca), asumió la responsabilidad de euskaldunizar tanto al profesorado como al alumnado, y, por extensión, contribuir a la euskaldunización de la sociedad. A día de hoy una parte muy pequeña del profesorado carece de la capacitación para impartir clases en euskara (menos del 5 % en la Escuela Pública)[3]. El alumnado se escolariza mayoritariamente en los modelos B y D. La matriculación del alumnado de Educación Infantil para el presente curso 2015-2016[4] evidencia también la progresión de esta tendencia: sólo el 4,2 % del alumnado total se ha escolarizado en el modelo A, frente al 18,7 % del modelo B y el 77,1 % del modelo D.

En los últimos tiempos se ha apostado por aumentar la presencia del inglés en los centros, siendo cada vez más los centros que imparten enseñanza en tres o más lenguas. Existe, no obstante, una gran diversidad entre ellos, dependiendo de la mayor o menor presencia horaria de cada una de las lenguas (euskara, castellano, inglés, francés u otras). El número de Proyectos Plurilingües elaborados por los centros[5] ha aumentado hasta 315 centros en el curso 2015-16.

Ya desde 1982, con la publicación del Plan de Educación Especial, se apostó por la integración del alumnado con necesidades educativas especiales en los centros ordinarios, cerrándose la gran mayoría de centros de educación especial. Este plan supuso la dotación a los centros de recursos tanto personales como materiales: profesorado de apoyo, profesorado consultor en Educación Primaria y orientador en Educación Secundaria, especialistas de apoyo educativo, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionales, logopedas, eliminación de barreras arquitectónicas, ayudas técnicas, creación de aulas estables y de aprendizaje de tareas, etcétera. En el año 1998 se publicó el Decreto 118/1998, de 23 de junio, de ordenación de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales, en el marco de una escuela comprensiva e integradora, para propiciar una respuesta educativa adecuada a las personas con discapacidad, así como para establecer medidas encaminadas a la compensación de desigualdades de origen dentro del sistema educativo. Desde entonces, se han llevado a cabo muchos planes y programas relacionados con la diversidad del alumnado, sobre todo, orientados a la ayuda de alumnos y alumnas con dificultades. Merecen mención especial las relacionadas con la acogida, integración y refuerzo lingüístico del alumnado inmigrante de incorporación tardía y de sus familias.

El sistema educativo cuenta con servicios que trabajan, desde distintas perspectivas, acompañando a los centros educativos: la Inspección, los Berritzegunes y el Instituto de Evaluación e Investigación Educativa (ISEI-IVEI). Existen, además, planes de formación y

[3] Fuente: Servicio de estadística del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura
[4] Fuente: Datos de matriculación del Servicio de Estadística del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura
[5] Fuente: Datos de la Dirección de Innovación del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura

de innovación para que el profesorado y los centros puedan adaptarse a los cambios. La participación en las convocatorias dirigidas a los centros públicos[6] ha aumentado considerablemente durante este curso en comparación con el anterior. Así, en comparación con el curso 2014-2015, durante el curso 2015-2016 aumentan un 59 % los centros participantes en el proyecto Sare_Hezkuntza Gelan; un 131,48 % los proyectos de innovación científica, tecnológica y emprendizaje; un 25,92 % los proyectos integrales y un 19,85 % los proyectos de formación encaminados a la excelencia educativa; y finalmente un 54,34 % los proyectos de Partekatuz ikasi[7]. Los centros concertados, además de los Berritzegunes que dan formación a las dos redes, cuentan con sus propios sistemas de formación del profesorado y han aumentado considerablemente su participación en las convocatorias para la formación y la innovación. El número de centros concertados que participa en proyectos[8] encaminados a la excelencia educativa asciende a 122. También participan por primera vez en el proyecto de Partekatuz ikasi un total de 15 centros concertados y aumenta su participación en el proyecto de Sare_Hezkuntza Gelan.

Otro de los grandes cambios que han ido experimentando todos los sistemas educativos a nivel mundial, y el sistema educativo de la CAPV en particular, tiene que ver con la introducción de las nuevas tecnologías en los centros y en las aulas. Con el programa Eskola 2.0 se empezó a dotar a los centros con nuevos medios tecnológicos destinados fundamentalmente al alumnado, y a formar al profesorado. Esta nueva línea de innovación se ha ido desarrollando y acompañando de una serie de proyectos estratégicos. Entre ellos cabe destacar los relacionados con la creación de materiales en soporte digital (EIMA 2.0) y el dirigido a que los centros obtengan la certificación que acredite su nivel de madurez tecnológica (Modelo de Madurez Tecnológica-Pedagógica). A día de hoy, hay en el sistema educativo 360 centros acreditados: 79 en el nivel básico, 261 en el nivel medio y 20 en el nivel avanzado[9].

Por lo que se refiere a evaluación, desde el año 2009 se vienen realizando Evaluaciones censales de Diagnóstico en todos los centros públicos y concertados de Euskadi tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria Obligatoria. Los datos de estas evaluaciones son utilizados por los centros para elaborar planes de mejora de centro, y por el departamento competente en materia educativa para establecer proyectos y planes que reviertan en la mejora del sistema en su conjunto.

Otros datos interesantes son los referidos al porcentaje de alumnado que promociona al finalizar la Educación Primaria[10], que asciende a un 97% y el del alumnado que obtiene la

[6] Fuente: Datos de la Dirección de Innovación del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura
[7] Fuente: Datos de la Dirección de Innovación del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura
[8] Fuente: Datos de la Dirección de Innovación del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura
[9] Fuente: Datos de la Dirección de Innovación (Berritzegune Nagusia)
[10] Fuente: Sistema Vasco de Indicadores Educativos 2014 del ISEI-IVEI

titulación de Educación Secundaria Obligatoria[11], que se sitúa en un 90,9%. En cuanto al porcentaje de alumnado que repite[12] al menos un curso, nos situamos en un 8,5 % en Educación Primaria y en un 15 % en Educación Secundaria Obligatoria. Estos datos son positivos si los comparamos con los obtenidos en España (12,4 % y 25 %, respectivamente), pero nos sitúan todavía lejos de la media de la OCDE (6,4 % y 5,2 %), sobre todo en Educación Secundaria Obligatoria.

Objetivos de la Unión Europea para el año 2020

El Consejo de Ministros de la Unión Europea, en su reunión del 12 de mayo de 2009, adoptó una serie de líneas estratégicas. Posteriormente la Comunicación de la Comisión Europea de 3 de marzo de 2010, *COM (2010) 2020, EUROPA 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*, fijó como objetivos educativos para el año 2020 una tasa de abandono escolar prematuro inferior al 10 % y un porcentaje del 40 % de población de entre 30 y 34 años con educación superior. Estos dos objetivos ya han sido superados por el sistema educativo de la CAPV. Según los últimos datos del EUSTAT referidos al 2014, la tasa de abandono escolar temprano se sitúa en el 7,2 % frente al 11,1 % de la Unión Europea (UE-28) y al 21,9 % de España. Por lo que se refiere a los datos del nivel de educación superior entre la población de 30 a 34 años, la Comunidad Autónoma del País Vasco alcanza el 48,9 % frente al 37,9 % de la Unión Europea (UE-28) y al 42,3 % de España.

Con respecto a otra serie de índices de referencia de la UE[13] que deberán lograrse en educación para 2020, podemos afirmar que, además de los dos objetivos fundamentales de la UE mencionados anteriormente, hemos alcanzado los objetivos de escolarizar al menos el 95 % de los niños y niñas mayores de 4 años (99%) y de tener un porcentaje inferior al 15 % de alumnado de 15 años con bajo rendimiento en competencias básicas en Lectura (14,4%) y Ciencias (11,7%). Además estamos cerca de conseguir otros dos objetivos: los referidos a la participación de al menos un 15 % de las personas adultas con edades comprendidas entre 25 y 64 años en el aprendizaje permanente (13,7%) y de un porcentaje inferior al 15 % de alumnado de 15 años con bajo rendimiento en competencias básicas en Matemáticas (15,5 %).

Por lo que respecta al objetivo fijado por la UE de que el 75 % del alumnado del primer ciclo de la ESO esté matriculado en una segunda lengua extranjera es preciso, antes de

[11] Fuente: Sistema Vasco de Indicadores Educativos 2014 del ISEI-IVEI
[12] Fuente: OCDE. Informe PISA 2012, Vol. IV Anexo B2
[13] Fuente: LA EDUCACIÓN EN EUSKADI, 2012-2013. Consejo Escolar de Euskadi. http://www.consejoescolardeeuskadi.hezkuntza.net

nada, tener en cuenta el hecho diferencial de ser una comunidad con dos lenguas oficiales. Esto supone que la primera lengua extranjera, que en la CAPV es cursada por el 100 % del alumnado, se convierte en la práctica en la tercera lengua de nuestro alumnado. El alumnado matriculado en una segunda lengua extranjera (en la práctica la cuarta lengua) se sitúa en el curso 2015-2016 en torno al 21 %.

Los sistemas educativos con mejor desempeño a nivel mundial y la situación del sistema educativo de la CAPV

El informe elaborado por el ISEI-IVEI "Hacia la Excelencia Educativa"[14] ha analizado las características de los sistemas educativos que obtienen resultados excelentes en las evaluaciones internacionales externas y ha agrupado las mismas en los siguientes ámbitos: sistema educativo en su conjunto, centro educativo, profesorado y, finalmente, el alumnado y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para analizar la situación de nuestro sistema educativo conviene destacar cuáles son las fortalezas y las debilidades del mismo. Este análisis ha contribuido a definir las líneas fundamentales de actuación para seguir avanzando dentro del Plan Heziberri 2020 en la equidad y calidad del sistema educativo-hacia la excelencia.

Entre las fortalezas del sistema cabe destacar las siguientes:

- Porcentaje de abandono educativo temprano:
  El porcentaje de población de 18 a 24 años que no ha completado el nivel de Educación Secundaria 2º ciclo y no sigue ningún tipo de educación-formación en el año 2014 es de 7,2 % en la Comunidad Autónoma del País Vasco. La media de los 28 países de la Unión Europea se sitúa en el 11,1% y la de España en un 21,9%. [15]

- Atención a las necesidades educativas de todo el alumnado:
  Se refiere a las necesidades educativas de todo el alumnado, tanto del que presenta necesidades educativas especiales como del que precisa necesidad de apoyo educativo, específico o no. El sistema educativo vasco ha avanzado desde la integración del alumnado con necesidades educativas especiales a plantear un sistema que camina hacia la inclusión, y que quiere responder a toda la diversidad del alumnado, prestando especial atención al alumnado que es más vulnerable, para lo que ha creado una red de medios y recursos al servicio de las necesidades educativas específicas de apoyo educativo.

[14] ISEI-IVEI (2015): *Hacia la excelencia educativa.* Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco. Bilbao. http://www.isei-ivei.hezkuntza.net
[15] EUSTAT

- Sistema de evaluación externa:
  Los centros participan en evaluaciones externas: PISA, TIMSS y Evaluaciones Diagnósticas. A partir de la implantación de estas últimas en el año 2009 y con una periodicidad casi anual, se analizan los resultados y se devuelve la información a los centros para que conozcan su situación y puedan tomar medidas para mejorarla.

- Planes de mejora:

  Son realizados por los centros a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones diagnósticas y en las evaluaciones internas, con la asesoría de Inspección Educativa y del Berritzegune zonal. El objetivo último es mejorar el nivel de rendimiento del alumnado en las competencias evaluadas.

- Equidad:
  En PISA 2012, el 74% del alumnado de la Comunidad Autónoma del País Vasco se sitúa en los niveles medios (2, 3 y 4) de rendimiento en Competencia matemática; el 81%, en Competencia lectora, y el 83%, en Competencia científica.

- Tasa de idoneidad:
  En PISA 2012, el 77,9% del alumnado de la Comunidad Autónoma del País Vasco de 15 años se sitúa en el nivel educativo que le corresponde por la edad. El porcentaje medio en los países que forman parte de la OCDE se sitúa en el 85,6%. El del estado español, en un 66%.

Entre las oportunidades del sistema cabe destacar las siguientes:

- Atención personalizada:
  Incremento del alumnado en los niveles altos de rendimiento en las evaluaciones internacionales (por debajo de la media de la OCDE), mediante el desarrollo de las estructuras de apoyo en el centro, encaminadas a que el alumnado desarrolle al máximo sus capacidades y la puesta en práctica en el aula de metodologías que ayuden al trabajo en común, el aprendizaje entre iguales, etc.

- Aspectos de colaboración familia-centro. Compromiso educativo:
  Hay buenas prácticas en centros de comunidades de aprendizaje y se está potenciando en los centros a través de proyectos de coeducación. Sin embargo, el compromiso común y la ayuda conjunta de los centros y las familias a las personas en el proceso educativo es un aspecto poco recogido en los planes a pesar de la importancia relevante que tiene en otros sistemas tomados como referencia por su calidad educativa.

- Evaluación del profesorado:
  La evaluación supone siempre un punto base desde el cual tomar medidas encaminadas a la mejora en la actividad profesional, a una mayor satisfacción y

motivación en el quehacer, y al reconocimiento de aquellos profesionales con un alto desempeño para que su excelencia pueda revertir en el sistema.

- Carrera profesional del profesorado:
  La posibilidad de avanzar en la trayectoria profesional es siempre una oferta de mejora que ayuda a mantener expectativas altas y motivación en la vida laboral.

- Estatus social del profesorado:
  No está ligado a la remuneración del profesional o de la profesional, sino a la valoración social que tiene la profesión.

- Autonomía de los centros públicos:
  Es necesario seguir avanzando para desarrollar la autonomía de los centros públicos y conseguir aumentar la eficiencia del sistema.

- Escolarización inclusiva y atención a la diversidad del alumnado:
  A pesar de que la atención a las necesidades educativas de todo el alumnado es una de las fortalezas de nuestro sistema, se ha de seguir avanzando en la mejora de la atención al alumnado más vulnerable (inmigrante, necesidades específicas y especiales de apoyo educativo,…).

- Diseño del espacio y del tiempo para el aprendizaje:
  Es necesaria la revisión del diseño y distribución de los espacios, mobiliario y equipamientos y de los tiempos lectivos y no lectivos, que faciliten las condiciones para el desarrollo de las competencias básicas.

El informe de McKinsey&Company[16], concluye que es posible una mejora significativa de resultados. Según el informe, el análisis del rendimiento educativo de los países de la OCDE revela que, estadísticamente, los factores socioeconómicos como el PIB o el número de inmigrantes influyen en el rendimiento en un 16%, mientras que el 84% restante del rendimiento educativo en estos países depende de otra serie de factores tales como la estabilidad y calidad del tejido familiar, el nivel de formación del profesorado y la calidad de los procesos educativos en los centros.

Los sistemas educativos pueden mejorar sensiblemente, independientemente de su punto de partida. Hay ejemplos de sistemas educativos de rendimientos muy diferentes que han conseguido mejoras muy significativas en la evaluación PISA en periodos de tiempo relativamente cortos (México, Turquía, Hungría, Japón). El informe considera que nuestra Comunidad Autónoma, que parte de los 494 puntos[17], podría tener una mejora posible que la situase al nivel de Finlandia.

[16] CALLEJA, F.; COLLADO, S.; MACÍAS, G.; SAN JOSÉ, C. (2012): *Educación en España-Motivos para la esperanza.* McKinsey&Company

[17] El informe toma como dato de referencia la Comprensión Lectora en PISA 2009

No obstante, es importante tener en cuenta que no se requieren las mismas intervenciones para hacer mejorar sistemas educativos que se encuentran en puntos de partida diferentes. En este sentido, en el caso de la CAPV, se podría pasar de un nivel de partida bueno a muy bueno, y con el tiempo a excelente. Las medidas que se proponen para sistemas buenos que aspiran a convertirse en muy buenos están especialmente relacionadas con la profesionalización de la docencia y con la autonomía de los centros; y las que se proponen para avanzar hacia la excelencia están relacionadas con la innovación basada en evidencias científicas y con el aprendizaje entre iguales.

1.3. PRINCIPIOS ORDENADORES DEL PLAN DE MEJORA

Todos y cada uno de los componentes del Plan de mejora se fundamentan y tratan de promover los siguientes principios educativos:

1.3.1. Coherencia con el modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020

El Plan de mejora se fundamenta y refuerza los principios que configuran el "Marco del modelo educativo pedagógico" del Plan Heziberri 2020. Así, la Educación Básica es la etapa de la educación en la que se debe preparar a las nuevas generaciones para la vida adulta, estableciendo las bases sólidas para la educación para toda la vida y para que sean capaces de dirigir con sentido sus propias vidas, elegir sus propios destinos, ser responsables de sus propias elecciones e integrarse en la sociedad, participando de manera activa, crítica y responsable.

Para ello, al finalizar la Educación Básica todo el alumnado debe alcanzar el nivel de logro de las competencias básicas transversales y disciplinares que le permita incorporarse a la vida adulta y seguir desarrollándolas, manteniéndolas y actualizándolas mediante el aprendizaje permanente.

Las líneas estratégicas que se plantean reforzarán el cambio introducido en los currículos orientados hacia una educación basada en competencias. La "acción competente" supone la movilización integrada de todo tipo de recursos para resolver diferentes situaciones que suponen un reto o problema. La "situación" hace referencia al entorno o contexto con sus circunstancias, dentro del cual se realiza una actividad o se desarrolla un acontecimiento, y el "problema" designa la cuestión, tarea, proyecto o reto que hay que resolver en dicha situación mediante acciones competentes. El concepto de situación y la selección de situaciones significativas con respecto al perfil de salida, es una cuestión central en el planteamiento de la educación basada en competencias, puesto que sin problemas a resolver en una situación, no hay ocasión para la acción competente.

En el perfil de salida del alumnado, que se establece en los decretos y anexos curriculares, se definen las competencias básicas que ha de lograr el alumnado al finalizar la Educación Básica. Estas competencias básicas, tanto transversales como específicas disciplinares, son la meta a alcanzar y a cuyo logro han de contribuir todos los componentes del Plan de mejora.

1.3.2. Inclusión, equidad y excelencia

La Educación Básica ha de garantizar el derecho a la educación de todas las personas, por lo que, desde un planteamiento ético en clave de equidad y justicia social, la educación debe proporcionar igualdad de oportunidades sin discriminaciones de ningún tipo (capacidad, cultura, etnia, religión, género, sexo…), y desempeñar un papel transformador de las desigualdades económicas, sociales, culturales y personales.

Este presupuesto implica que, tanto la Administración y las y los responsables educativos como las y los profesionales y todas y todos los miembros de la comunidad educativa, se guiarán por el principio de la inclusión, promoviendo una educación de éxito, comprensiva y personalizada hasta la finalización de la educación básica. Ha de ser un reto del sistema educativo conseguir que el mayor número posible de alumnos y alumnas alcance el nivel de excelencia.

Los distintos componentes del Plan de mejora han de contribuir a impulsar de forma conjunta la inclusión, la equidad y la excelencia educativa. La excelencia precisa conjugarse con la equidad, de forma que los altos resultados educativos se justifican si, al tiempo, se desarrollan políticas sociales y educativas de apoyo con mayores recursos a los grupos más vulnerables o desfavorecidos.

1.3.3. Sociedad y cultura, participación y transparencia

Es corresponsabilidad de todos los agentes educativos (familia, escuela, administración pública, gobiernos locales, medios de comunicación, asociaciones e instituciones socioculturales, etc.), contribuir -cada agente desde su propia responsabilidad y de forma colaborativa y más allá de la escolarización-, a la adquisición y dominio de las competencias clave para el logro de las finalidades de la educación. En este proceso educativo, la escuela comparte su función con todos los agentes educativos, situando su modelo educativo dentro del planteamiento de la “comunidad educadora”, que acoge e interrelaciona procesos educativos formales, no formales e informales con la mirada puesta en la formación, promoción y desarrollo de todas las personas a lo largo de su vida, estableciendo sinergias entre las comunidades educadoras de los centros docentes, las políticas municipales y las intervenciones de los agentes socioculturales.

Es función del sistema educativo de la CAPV la transmisión de la lengua y cultura vascas, que deben promoverse mediante la acción positiva para preservarla y poder recrearla de forma que engarce con los mecanismos que regulan los procesos de relación e intercambio de información actuales. De forma conjunta la educación ha de integrar la cultura universal y las culturas de contacto, contribuyendo al desarrollo de la convivencia y de la inclusión cultural y lingüística.

Además, una sociedad democrática exige un constante ejercicio de transparencia, responsabilidad, rigor y participación social en el control del sistema educativo. Una sociedad democrática, como la vasca, tiene derecho a conocer la realidad de su educación y hacerlo con datos e informaciones fiables y contrastadas, con el objetivo de verificar el uso correcto y eficiente de los recursos humanos, económicos y técnicos puestos a disposición del sistema educativo para la formación de las nuevas generaciones. La participación democrática en el control del sistema educativo se convierte, en este nuevo contexto, en una exigencia insoslayable. Ya no es la Administración la única competente para controlar la vida escolar, sino que la ciudadanía y las sociedades deben tomar parte en dicha tarea a través de un control y una gestión participativa de la educación.

Para avanzar de forma consistente en el logro de los objetivos establecidos en el Plan de mejora, se precisa la corresponsabilidad de todos los agentes educativos. En este sentido, el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, así como los centros de enseñanza, deben establecer iniciativas de colaboración con los restantes agentes sociales y educativos.

1.3.4. Evaluación y rendición de cuentas

Una premisa, asumida en estos momentos por toda la comunidad educativa internacional, es que no es posible construir un sistema educativo de calidad sin una evaluación del mismo. Los procesos de evaluación e investigación educativa nos permiten conocer las características, fortalezas y debilidades de una determinada realidad y, en consecuencia, actuar potenciando las primeras y reduciendo o paliando las segundas.

La mejora de la calidad de los centros escolares y de la formación de nuestro alumnado deben ser, sin duda, los ejes centrales de todos los esfuerzos, pero no se puede pensar que sólo se ha de evaluar una parte del sistema educativo, sin incluir en este proceso al resto de los intervinientes, desde la propia Administración educativa, pasando por los múltiples programas estratégicos o los diversos servicios. De este modo, el conjunto del sistema educativo se convierte en objeto de evaluación.

En este sentido es preciso hacer el seguimiento y evaluar de forma cuantitativa y cualitativa el cumplimiento de los indicadores de logro establecidos y el grado de impacto de cada uno de los objetivos de las distintas líneas estratégicas y de los proyectos incluidos en el Plan de mejora.

1.3.5. Viabilidad, progresividad y seguimiento del Plan de mejora

Los ámbitos y aspectos susceptibles de ser mejorados son numerosos. En el presente Plan de mejora se han seleccionado seis líneas consideradas estratégicas para avanzar en

la inclusión, equidad y excelencia del sistema educativo. Dentro de estas líneas se han formulado aquellos objetivos e indicadores de logro que se consideran coherentes y pertinentes, pero también viables.

Siendo el presente Plan de mejora una parte del Plan Heziberri 2020, está ligado a la puesta en práctica del "Marco del modelo educativo pedagógico" (primer proyecto) y de los decretos curriculares (segundo proyecto). En coherencia con la temporalidad del Plan Heziberri hasta el 2020, se precisan los indicadores de logro de los objetivos de cada una de las líneas estratégicas al iniciar el Plan de mejora (curso 2015-16) con el objeto de conocer la situación inicial, y al concluir el Plan de mejora (curso 2019-20) para conocer la situación final. La derivación progresiva de los objetivos en indicadores de logro a lo largo del proceso facilitará la visión de conjunto del proceso de desarrollo de todo el Plan de mejora, así como su seguimiento y, en su caso, revisión.

2.- LÍNEAS ESTRATÉGICAS

Cada una de las líneas estratégicas que se presentan a continuación incluye el diagnóstico y áreas de mejora, así como los objetivos e indicadores de logro para los cursos 2015-2016 y 2019-2020.

2.1.- FORMACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCADORA (L1)

2.1.1.- INTRODUCCIÓN

La comunidad educadora incide de manera significativa en los procesos de aprendizaje del alumnado. El alumnado aprende a través de las interacciones que se establecen entre sus iguales y con las personas adultas en los distintos contextos formales e informales. Para que cada alumno y alumna consiga su desarrollo integral, a través de todas las relaciones que establece, es necesario que todas las personas que están incidiendo en su proceso de aprendizaje compartan los mismos principios, objetivos y las mismas líneas de actuación. Para ello, es imprescindible la formación de toda la comunidad educadora incluyendo al profesorado, equipo directivo, personal no docente y familias.

Investigaciones procedentes del ámbito académico, estudios promovidos por organismos e instituciones nacionales e internacionales y recomendaciones formuladas en el marco de la Unión Europea a los países miembros, han puesto el acento en políticas orientadas a mejorar la competencia profesional del profesorado y de los equipos directivos como un instrumento decisivo para la mejora de la calidad de los sistemas de educación y formación.

Los sistemas educativos con mejores resultados se caracterizan por disponer de profesorado con una sólida formación, una elevada vocación, una alta motivación y comprometido con el progreso de su alumnado. En este sentido, cualquier iniciativa que pretenda mejorar la educación está condicionado por el principal agente del cambio, que es el profesorado, ya que la mejora de la calidad de la educación está condicionada por la mejora de la calidad docente.

Informes internacionales, tales como el informe McKinsey (2007)[18] y el estudio sobre el liderazgo de la OCDE (2008)[19], concluyen que el equipo de dirección del centro educativo es el segundo factor interno que tiene mayor incidencia en los logros del aprendizaje, tras la acción docente del profesorado. Numerosos estudios realizados por distintos

[18] BARBER, M. y MOURSED, M. (2007): *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos.* McKinsey&Company.
[19] OCDE (2008):"Improving School Leadership". *Volumen 2:Case Studies on System Leadership.* OCDE

autores demuestran, asimismo, que el rol de director, en concreto, tiene un gran impacto en la calidad del centro educativo.

En lo que respecta a las familias, su formación y su participación es un eslabón clave en la ecuación del éxito educativo. Acercar a las familias al centro, trabajar de manera coordinada, tiene como efectos el aumento de la confianza en la escuela, la mejora de la convivencia, la coordinación de esfuerzos, el incremento de interacciones que los niños y las niñas reciben, basadas en el aprendizaje. Trabajar conjuntamente toda la comunidad hace que la escuela se convierta en un espacio seguro, que disminuya el absentismo, que el alumnado tenga más oportunidades para aprender y por tanto mejorar de manera espectacular los resultados del aprendizaje.

Diagnóstico

Según la estadística del curso 2013-2014 en el sistema educativo de la CAPV, excluida la Formación Profesional, desarrollan su labor docente en enseñanzas de régimen general 33.317 profesores y profesoras, 21.177 lo hacen en la red pública y 12.140 en la red privada concertada, en 1.003 centros (750 públicos y 253 concertados).

La edad del profesorado, a 31 de diciembre de 2013, el 40,54% del profesorado es mayor de 50 y menor de 65 años (45,57% en la red pública, 31,78% en la red concertada), de manera que en un plazo próximo el número de jubilaciones va a ser alto.

Según la misma estadística, alrededor del 85% del profesorado tiene acreditado el PL2 de Educación o uno superior (88,55% en la red pública, 78% en la red concertada).

Un 13,3% del total del profesorado de la red pública[20] y un 14% del total del profesorado de la red concertada[21], está en posesión del B2, nivel requerido para impartir en inglés. Además, un 8,1% del profesorado de la red pública[22] y un 5,4% de la red concertada[23] está en posesión del C1 o C2.

En lo que respecta a la formación inicial, la UPV/EHU ofrece alrededor de 880 plazas cada año en las titulaciones de Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria. Las notas de corte para acceder a esas plazas se han ido incrementando a lo largo de los últimos años desde los 7 u 8 puntos en 2010-2011 hasta superar el 9 en el curso 2015-2016. Así pues, se puede decir que el talento, al menos el medido en términos académicos, se siente atraído por la educación. En la UPV/EHU, las plazas disponibles anualmente para realizar el Máster habilitante para profesorado de Secundaria son 240. También ofertan las citadas titulaciones la Universidad de Deusto (300 plazas en el Grado de Educación Primaria y 75 en el de Infantil, más 175 en el Máster habilitante) y

[20] Datos de noviembre de 2015
[21] Datos de 2013
[22] Datos de noviembre de 2015
[23] Datos de 2013

Mondragon Unibertsitatea (210 plazas en el Grado de Educación Primaria y otras 210 en el de Infantil, y 40 en el Máster habilitante), además del resto de las universidades del Estado. En este sentido, cobra especial relevancia la formación inicial impartida por universidades no presenciales (por ejemplo, la UNIR), o las modalidades más flexibles de impartición de las titulaciones en fin de semana (Universidad de Salamanca), que suelen elegir quienes ya tienen una titulación universitaria previa y que irán incrementando su demanda. Estas cifras son importantes no sólo porque nos dan una idea de cuántos profesionales se están formando y en qué universidades, sino también porque el Departamento debe prever cómo atender a la demanda anual de prácticas en centros educativos, que sólo por parte de las universidades de la CAPV ya sobrepasa los 2.000 alumnos y alumnas (hay practicum en los cursos 3º y 4º de Grado y también en el Máster).

Además de algunas materias que se imparten en lengua inglesa y que son comunes y obligatorias para todo el alumnado, las Escuelas Universitarias del Profesorado de la CAPV ofertan la "Mención en lengua extranjera" en los grados de Educación Infantil y Educación Primaria.

En el curso 2014-2015 y respecto a los recursos formativos para la formación permanente del Plan Prest_Gara, el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura ha ofertado en cursos individuales 4.213 plazas para la formación del profesorado en euskera (aprendizaje, profundización o perfeccionamiento), 1.461 para la formación en lenguas extranjeras y 4.135 plazas para la actualización científico-didáctica. Asimismo, un total de 8.853 profesores y profesoras han recibido certificación por haber participado en proyectos de innovación y formación propuestos y realizados en los centros educativos sobre áreas diversas (plurilingüismo, aprendizaje digital, coeducación, innovación para la excelencia, educación científica, tecnológica y para el emprendimiento...). Además, según datos del curso 2013-2014, el Berritzegune central y los zonales han llevado a cabo 611 actividades formativas en las que han tenido oportunidad de participar 16.137 profesionales. En el curso 2014-2015 los Berritzegunes han realizado una oferta formativa de 782 actividades, en las que han tomado parte 19.225 personas. Todo ello significa que en cada curso la oferta de formación alcanza para que cada profesor o profesora realice al menos una actividad o proyecto formativo y aún resten 1.482 plazas para la formación de otros profesionales.

Según datos del curso 2014-2015, para hacer posible la inclusividad, la CAPV ha destinado recursos personales (profesorado de pedagogía terapéutica, especialistas de apoyo educativo, especialistas de audición y lenguaje, profesorado para programas PREE, PRL, Diversificación Curricular y Hamaika Esku, monitoras y monitores para el programa Bidelaguna, educadoras y educadores para la mejora de la escolarización del alumnado gitano, responsables de coeducación en centro...).

Respecto a la formación de equipos directivos, en el curso 2014-2015, 77 directores y directoras de centros públicos de la CAV han tomado parte en el curso de 40 horas:

Formación Inicial de Equipos directivos impartido por el Berritzegune Nagusia. Este curso iba dirigido a las direcciones nombradas por el Departamento de Educación sin haber presentado Proyecto de Dirección, ya que en el curso 2013-2014 se formaron todas las direcciones que tomaron parte en el proceso de selección de directores y directoras. Por otro lado, 428 profesores integrantes de equipos directivos de los centros públicos de la CAV tomaron parte en la sesión de formación jurídica impartida en colaboración entre el Berritzegune Nagusia y la Inspección Educativa.

Respecto a la formación continua de equipos directivos cabe destacar los diferentes seminarios de directores/as que se llevan a cabo en los Berritzegunes zonales. En algunos casos esta oferta se amplía a jefaturas de estudio y secretaria.

Para terminar, dentro de la oferta de formación del Berritzegune Nagusia, en el curso 2014-2015 se ha realizado un curso de perfeccionamiento de la formación de los equipos directivos referido a la gestión de tareas, la productividad y las TIC, en el que han tomado parte 30 directores y directoras.

Respecto a la formación de las familias y personal no docente en la convocatoria realizada anualmente por la Dirección de Innovación Educativa entre las actividades desarrolladas por las AMPAS, se pueden destacar las conferencias y grupos de debate que tratan sobre los asuntos directamente relacionados con la adolescencia, sexualidad, alimentación y formación de los padres y madres en general.

Áreas de mejora

Entre las medidas que han dado resultado a nivel internacional para mejorar la competencia profesional del profesorado, se pueden destacar las siguientes:

- Respecto al acceso a la formación inicial para ser docente**:**
    - ✓ Se han adoptado medidas para conseguir atraer, seleccionar y formar profesionales altamente cualificados por medio de un ingreso a la capacitación docente altamente selectivo.
    - ✓ Se pone la atención en la profesionalización de las personas educadoras y, por tanto, aumentan los requisitos para el acceso a la docencia.
- Respecto a la formación continua del profesorado:
    - ✓ Los programas de formación y capacitación del profesorado ofrecen oportunidades de aprendizaje y desarrollo propio impulsados por iguales y por el centro. Con respecto a la formación, cabe destacar el modelo denominado “práctica colaborativa o colaboración profesional”. En este modelo, el profesorado aprende colaborando con sus iguales realizando trabajos en común, clases abiertas, profesorado asesor y formador de los compañeros y compañeras. Existe una colaboración profesional estudiando al

detalle lo que funciona en las aulas y con compromiso de mejorar la propia práctica y la de los demás.

- ✓ Se libera de carga horaria al profesorado experto con excelentes antecedentes para que apoye y entrene a los demás docentes, mostrándoles cómo intervienen en el aula (dan clase), impartiéndola en colaboración y, por último, observando (previa autorización) cómo lo hace el o la profesora sola en la clase. Para ello se contempla una previsión de tiempos para realizar este trabajo conjunto.
- ✓ El profesorado dispone de una tarde libre a la semana para desarrollar el plan de estudios y planificar de forma grupal (aprendizaje mutuo).
- ✓ Se articula y comparte el conocimiento sobre experiencias educativas de éxito para hacerlas organizativamente transferibles y que otras personas puedan aprender de ellas.

- Respecto a la formación inicial y continua de los equipos directivos:
  - ✓ Se debe seleccionar a los docentes que acceden a los puestos de dirección, de modo que sean las personas apropiadas y las mejores las que ocupen estos cargos. Un centro excelente precisa una dirección excelente, por lo que se debe invertir en la selección, el desarrollo y la formación específica de los directores y las directoras para garantizar el liderazgo y la sucesión en los centros.
  - ✓ Los cargos directivos deben ser incentivados para que los y las mejores docentes se presenten a los puestos de dirección, en los que un fuerte liderazgo es importante de cara a lograr mejoras. Además, deben contar con apoyos en la gestión del centro y se debe reducir y simplificar el papeleo y las tareas administrativas, para que las direcciones se centren en su labor, que es el liderazgo pedagógico, la organización del profesorado y la enseñanza, para cumplir los objetivos educativos.
  - ✓ Las direcciones deben tener autonomía para realizar la selección del profesorado y para la toma de decisiones sobre aspectos como la asignación de tareas y responsabilidades o la actualización del profesorado.

- Respecto a la formación de las familias y de la comunidad educadora:
  - ✓ Se promueven oportunidades para que las familias estén informadas, para que conozcan los recursos que existen en la comunidad y las actividades que se realizan en el centro y para que se involucren, contribuyan al aprendizaje de sus hijos e hijas y estén pendientes de su progreso.
  - ✓ Existe coordinación con agentes externos, organizaciones y empresas de la comunidad para que se pueda ofrecer al alumnado más experiencias de aprendizaje.

Teniendo en cuenta todas las medidas anteriores y tomando en consideración nuestro contexto, **éstas son las áreas de mejora que convendría abordar:**

- ✓ Mejorar la concreción y definición de las competencias exigibles al futuro personal docente, según el perfil competencial del profesorado.
- ✓ Incrementar la oferta de oportunidades de aprendizaje impulsadas por iguales y por el centro, e impulsar las iniciativas para mejorar las propias prácticas y la de los demás con el fin de conseguir el perfil de salida del alumnado.
- ✓ Extender la difusión de prácticas y experiencias educativas de éxito de las que toda la comunidad educadora puede aprender.
- ✓ Tener en cuenta el perfil de salida del alumnado o el perfil competencial del personal docente en la organización y diseño de las actividades formativas para el profesorado y los equipos directivos, para conseguir que los aprendizajes generen impacto en las aulas y en los centros educativos.
- ✓ Mejorar la imagen de las funciones de dirección, impulsar el liderazgo en los equipos directivos, promover la estabilidad e incrementar la formación en aspectos relativos a la gestión y la organización de centros y equipos de personas.
- ✓ Ofrecer más oportunidades para la participación, la colaboración y la formación a las familias y al resto de la comunidad educadora.

2.1.2.- OBJETIVOS E INDICADORES DE LOGRO

L1.1.- Orientar la formación inicial a que el profesorado alcance el perfil competencial necesario para que el alumnado logre las competencias definidas en el perfil de salida.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha constituido un grupo de trabajo permanente entre Viceconsejería de Educación y la Viceconsejería de Universidades y Política Científica, para analizar y acordar los indicadores de logro relativos a la formación inicial del profesorado y a las prácticas del profesorado, según el perfil de salida del alumnado.	**L1.1.1.- Los planes de estudio de todos los centros de formación superior (del profesorado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, etcétera), han incorporado en el perfil de salida las competencias relacionadas con el perfil competencial del profesorado establecidas en los Decretos.** **L1.1.2.- Se han mejorado las condiciones para que el profesorado de los centros de formación superior (del profesorado,…), se implique en el logro del perfil competencial establecido: formación de formadores, sistemas de evaluación y promoción,…** **L1.1.3.- Se ha organizado un sistema de prácticas bien estructurado, tanto en el período de formación inicial, como en el acceso a la profesión docente.**

L1.2.- Orientar la formación permanente a que el profesorado actualice y acredite el perfil competencial necesario para que el alumnado logre las competencias definidas en el perfil de salida, establecidas en el Decreto de Educación Básica, mediante el Plan Prest Gara.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
La administración y los centros educativos han realizado un análisis de las competencias del perfil de salida del alumnado. Han realizado un análisis de las competencias del perfil competencial del profesorado que se quieren impulsar en cada actividad formativa. Han agrupado las actividades formativas desde una doble perspectiva: de acuerdo con las competencias del profesorado sobre las que quiere incidir mediante la formación, y según las competencias del perfil de salida del alumnado sobre las que se centra el contenido de la actividad formativa.	**L1.2.1.- El profesorado conoce el perfil competencial exigido al alumnado y ha puesto en práctica su perfil profesional.** **L1.2.2.- Las acciones formativas se han adecuado al perfil competencial del profesorado y al perfil de salida del alumnado.** **L1.2.3.- Las acciones formativas parten de la visión compartida de los objetivos de enseñanza y aprendizaje de la comunidad educativa.** **L1.2.4.- El profesorado y los centros educativos han elegido su itinerario formativo comprometiéndose con las necesidades detectadas en las evaluaciones internas y externas.** **L1.2.5.- La formación del profesorado se ha realizado mediante proyectos de centro.**
En el Plan anual de Centro se ha incluido el plan de formación del profesorado y de la comunidad educativa, incluyendo también los objetivos especificados en el Plan de Mejora.	**L.1.2.6.- Los centros educativos han sistematizado la inclusión del plan de formación del profesorado y de la comunidad educativa en el Plan Anual de Centro, incluyendo también los objetivos especificados en el Plan de Mejora**.

L1.3.- Ofertar formación inicial y permanente para que los equipos directivos de los centros educativos puedan liderar la mejora continua de los centros educativos.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha elaborado el perfil competencial que se precisa para el ejercicio de la función de los equipos directivos: dirección, jefatura de estudios, secretaría. Se ha planificado la formación tanto inicial como permanente orientada al desarrollo de las competencias que se precisan para el ejercicio de las funciones de los equipos directivos: dirección, jefatura de estudios, secretaría.	**L1.3.1.- Todos los candidatos a las funciones de dirección, jefatura de estudios y secretaría, han tenido acceso a la formación inicial correspondiente a su perfil competencial y han recibido la acreditación correspondiente.** **L1.3.2.- Los integrantes del equipo directivo (dirección, jefatura de estudios, secretaría) tienen acceso a la formación permanente y se actualizan para conocer y poner en práctica el perfil competencial correspondiente a sus funciones.**

L1.4.- Potenciar la formación entre iguales que parte de la experiencia y las buenas prácticas y que tiene como fin la investigación y la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Ha aumentado un 10% la participación de los centros en las convocatorias de proyectos de innovación educativa hacia la excelencia y la modalidad de "Partekatuz ikasi". Se han realizado jornadas de difusión en torno a las buenas prácticas de los cursos.	**L1.4.1.- Se ha aumentado un 50% la participación de los centros educativos.** **L1.4.2.- Todos los servicios de apoyo (Berritzeguneak, Irale, Barnetegiak,…), han participado en la difusión, intercambio y compartición de conocimiento sobre experiencias de éxito.**
Se ha realizado el seguimiento a los centros que realizan buenas prácticas y proyectos integrales de innovación respecto a su acogida al alumnado de prácticas. Se ha publicado una Orden para regular diversos aspectos de las prácticas que realiza el alumnado que se prepara para la función docente en los centros educativos y se ha realizado el seguimiento a los centros que realizan buenas prácticas y proyectos integrales de innovación respecto a su acogida al alumnado de prácticas.	**L1.4.3.- Los futuros docentes (alumnado en formación inicial; Grado o Máster), han tenido acceso a prácticas en centros educativos, de forma prioritaria en centros de excelencia o referentes de buenas prácticas.** **L1.4.4. Se dispone de un banco de buenas prácticas y proyectos integrales de innovación al alumnado en prácticas.** **L.1.4.5.- Se ha reconocido a los centros de "valor añadido" su trabajo, vocación y dedicación. Se ha realizado una convocatoria para la entrega de premios, y la evaluación la realizará un tribunal externo.**

L1.5.- Impulsar la participación de las familias y del personal no docente en los procesos de reflexión y en actividades de formación para que colaboren de forma conjunta con el profesorado en el logro del perfil de salida del alumnado y realicen sus aportaciones, para la mejora del centro educativo.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se han redactado las convocatorias vinculadas a la formación para que contemplen actividades de formación en las que puedan participar las familias.	**L1.5.1.- Se ha impulsado la participación de las familias y del resto de la comunidad educativa en los procesos orientados a la mejora continua y en la toma de decisiones, entre otros, en la elaboración y en la aprobación del Proyecto Educativo.** **L1.5.2.- Las familias conocen y han tenido cauces para la participación en los diversos proyectos transversales (paz y convivencia, coeducación y prevención de la violencia de género, atención a la diversidad...).**
Se han realizado jornadas abiertas a la comunidad educativa en torno a la coeducación y a la atención a la diversidad.	**L1.5.3.- Se han apoyado las iniciativas que contribuyen a que los centros educativos sean lugares de encuentro y formación para las familias y la comunidad educativa.**
Se han identificado y analizado las tareas que desarrollan los Servicios de Apoyo que trabajan en la formación del profesorado y de la comunidad educativa.	**L1.5.4. Las familias, los Servicios de Apoyo a la Educación y los restantes agentes educativos han trabajado conjuntamente en la comunidad escolar en el 100 % de los procesos y actividades educativas contempladas en el plan de mejora y en el plan anual del centro.**

2.2.- EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (L2)

2.2.1.- INTRODUCCIÓN

La inclusión es un concepto que hace referencia al modo en que la sociedad, y la escuela obligatoria como parte de ella, debe responder a la diversidad; supone en la práctica trasladar el eje de la respuesta educativa, hasta ahora focalizada únicamente en el alumnado, al contexto escolar ordinario. La escuela inclusiva es aquella que garantiza que todos los niños, niñas y jóvenes tengan acceso a la educación, pero no a cualquier educación sino a una educación de calidad con igualdad de oportunidades, justa y equitativa para todos y todas.

La educación inclusiva tiene presentes todas las expresiones de la diversidad en sus aulas, pero de forma diferenciada. En los centros educativos se reproduce la diversidad existente en la sociedad, así como la valoración que se hace de ella en sus diferentes manifestaciones: diversidad cultural, de capacidades, de orientación sexual, de género y de medios socioeconómicos.

Los colectivos más amenazados, y por tanto, los que precisan más atención en la educación inclusiva, son aquellos en los que inciden un mayor número de estas diversidades, cuando son desigualdades o son percibidas discriminatoriamente.

Diagnóstico

Además de la normativa vigente en la Comunidad Autónoma del País Vasco sobre necesidades educativas especiales (1998), en el momento actual disponemos de un “Plan Estratégico de Atención a la Diversidad en el marco de una Escuela Inclusiva”, con una serie de metas y acciones que deben ser evaluadas antes de la finalización del 2016.

Dentro del marco del Plan Estratégico de Atención a la Diversidad, existen otros planes que tienen un horizonte del 2015 o 2016. El punto de partida para realizar este diagnóstico ha de ser, necesariamente, una evaluación de las acciones llevadas a cabo en cada uno de los planes, así como el grado de consecución de los objetivos marcados.

- Plan de atención educativa al alumnado inmigrante dentro de la escuela inclusiva e intercultural. 2012-2015.
- Plan para la mejora de la escolarización del alumnado gitano. 2012-2015.
- Plan de actuación educativa. Alumnado con altas capacidades intelectuales. 2012-2016.
- Plan director para la coeducación y la prevención de la violencia de género en el sistema educativo. 2013-2016

- Ligado a esos planes, el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura viene desarrollando diferentes "Programas ligados a la Atención a la Diversidad", con sus respectivas instrucciones, convocatorias, etcétera, que sería necesario evaluar:
- Programas de promoción de la interculturalidad
- BIDELAGUNA (antes PROA)
- Programa de Refuerzo Educativo Específico
- Programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento mediante la Diversificación Curricular
- Programa Hamaika esku
- Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil: El Entorno Educativo de la Atención Temprana.

Existen también otros programas, como los Programas de Escolarización Complementaria u otros consensuados con Diputaciones y Ayuntamientos, como:

- Programa para garantizar el derecho a la educación. Erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el territorio de Araba. 2012-2015.
- Programa para garantizar el derecho a la educación. Erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el territorio de Bizkaia. 2015-2019. Ver el informe anual de la comisión de seguimiento "Programa para garantizar el derecho a la educación: erradicación de la desescolarización y del absentismo escolar en el Territorio de Bizkaia".

A falta de una valoración completa del Plan Estratégico de Atención a la Diversidad (2012-2016), hay que hacer constar que ya en 2013 el sistema educativo de la CAPV había alcanzado los objetivos educativos fijados por la UE para 2020: baja tasa de abandono escolar temprano e importante porcentaje de alumnado que finaliza la enseñanza superior.

En cuanto al abandono escolar, según datos del INE, Euskadi ha llegado en 2013 a una tasa del 8% de abandono temprano. La UE presentaba en 2011 una tasa del 13.5%. Todavía con mayor amplitud la Comunidad Autónoma del País Vasco ha superado el objetivo de la población de entre 30 y 34 años que finaliza la enseñanza superior. Mientras la UE presenta un porcentaje del 34.6 % en 2011 y se ha fijado como objetivo alcanzar el 40% en 2020, este porcentaje en La Comunidad Autónoma del País Vasco era ya del 61.3% en 2011.

Es importante analizar y conocer qué tipo de población es mayoritariamente la que no titula y/o abandona tempranamente el sistema educativo para hacer propuestas basadas en evidencias científicas (acelerar aprendizajes, fomentar altas expectativas, introducir los recursos existentes en el aula ordinaria, grupos heterogéneos…), que ayuden a superar estas situaciones.

Se sabe que una de las medidas más eficaces para paliar los efectos de las desigualdades sociales en las desigualdades de los resultados académicos es la acogida y atención temprana de los niños y niñas, y el sistema educativo vasco escolariza de forma generalizada y gratuita a partir de los 2 años.

Con respecto a las medidas de atención a la diversidad en la ESO, según los datos aportados por el ISEI-IVEI (2007, 2008 y 2009), tenemos una de las comunidades más inclusivas cuando se comparan las medias de esta comunidad con las del Estado y la Unión Europea.

Áreas de mejora

Los estudios, investigaciones e informes con evidencias científicas son una referencia inexcusable para que los sistemas educativos sigan avanzando en calidad y equidad. Sin embargo, es necesario seguir esforzándose para que esas conclusiones salgan de ese ámbito y lleguen a donde realmente tienen que llegar, es decir, a las aulas y centros educativos.

Diversas investigaciones y estudios (Informe McKinsey, Investigaciones del ISEI-IVEI, Investigaciones del Proyecto Integrado del VI Programa Marco de la Comisión Europea INCLUD-ED, informe Andreas Schleicher, etc.), indican claramente las claves desde las que la escuela inclusiva lleva al éxito escolar:

- ✓ Altas expectativas. Se espera el éxito escolar para todo el alumnado, con expectativas altas y claras, propuestas enriquecidas, de calidad, que aceleran los aprendizajes de todo el alumnado. Se fomenta el trabajo entre iguales, las interacciones diversas, se impulsa la utilización de las TIC, se favorece la autonomía del aprendizaje.
- ✓ Prevención e intervención temprana ante las dificultades de aprendizaje: existen medidas de coordinación entre el profesorado para la detección temprana de las capacidades del alumnado y adaptar la intervención para que la persona alcance su máximo potencial.
- ✓ Interacción en agrupamientos heterogéneos. Las aulas, los patios o los comedores son espacios donde se asegura la heterogeneidad y se trabaja para que ésta se convierta en riqueza.
- ✓ Mayor participación de la comunidad escolar (familias…): se promueve la coordinación y la colaboración tanto dentro del centro como fuera; coordinación con agentes externos (organizaciones, empresas, servicios de salud y otros) para ofrecer a los y las estudiantes más experiencias de aprendizaje; coordinación con las familias, informándoles y colaborando con ellas para el logro de los objetivos marcados.
- ✓ Enriquecimiento y aceleración del proceso de aprendizaje: se potencia la excelencia, lo que equivale a facilitar los recursos educativos necesarios que

permitan a cada alumno y alumna llegar tan lejos, tan rápido, con tanta amplitud y profundidad como sus capacidades le permitan.

- ✓ La diversidad y la personalización de la enseñanza. La individualización o personalización de la enseñanza y la implementación de medidas que permitan hacerlo, siguen siendo aspectos de mejora en los que incidir para responder a la diversidad del alumnado.
- ✓ Se hace hincapié en la importancia de aprender haciendo, en el trabajo en grupo, en la creatividad, en las habilidades de resolución de problemas.

Teniendo en cuenta todas las medidas anteriores y tomando en consideración nuestro contexto, **éstas son las áreas de mejora que convendría abordar:**

- ✓ Considerar y tratar la diversidad como un valor.
- ✓ Mejorar los resultados en las competencias, evaluadas en la Evaluación de Diagnóstico, en el alumnado asociado a contextos sociales desfavorecidos.
- ✓ Aumentar los niveles de excelencia.
- ✓ Minimizar el índice de repeticiones.
- ✓ Promover prácticas educativas inclusivas.
- ✓ Promover la participación de todo el profesorado en el apoyo educativo.
- ✓ Impulsar la tutoría y potenciar la tutoría individualizada.
- ✓ Potenciar las metodologías que tienen mayor valor añadido.

Por otra parte, es imprescindible mejorar el acceso y la participación real, insistiendo en medidas para:

- ✓ La erradicación del absentismo.
- ✓ El tránsito de la etapa primaria a la secundaria es el que sitúa al alumnado más vulnerable en riesgo de ser excluido del sistema educativo ordinario.
- ✓ Una detección y respuesta temprana a las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.

2.2.2.- OBJETIVOS E INDICADORES DE LOGRO

L2.1.- Garantizar la escolarización no discriminatoria por razones de origen, etnia, género, cultura, orientación sexual e identidad de género en la admisión del alumnado y optimizar la acogida, el tránsito y la atención a la diversidad funcional o por cualquier otro motivo para una mayor integración y cohesión social.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se han revisado los criterios del proceso de admisión y de las comisiones de escolarización y se ha evaluado su grado de cumplimiento, por centros. Se han revisado los índices de absentismo, abandono temprano, fracaso escolar y repetición y se han hecho propuestas de mejora. Se ha realizado la escolarización del alumnado de incorporación tardía de manera equitativa entre las distintas redes. Se ha planificado el seguimiento del alumnado de incorporación tardía, en su segundo año de escolarización. Se han profundizado y extendido las relaciones con otras instituciones, locales o supralocales, para prevenir el absentismo y para garantizar una mayor cohesión social.	**L2.1.1.- Han mejorado los índices de escolarización y de idoneidad (no repetición).** **L2.1.2.- Todas las normativas que afectan al alumnado han tenido en cuenta los principios de inclusividad.** **L2.1.3.- Ha mejorado el equilibrio de los índices de diversidad del centro (según origen, etnia, sexo, necesidades educativas especiales,… del alumnado), de acuerdo a los de su ámbito de influencia.**
Se ha elaborado un inventario de buenas prácticas inclusivas que cumplan criterios de evidencia científica.	**L2.1.4.- Ha aumentado el número de buenas prácticas inclusivas en los centros y el uso de la plataforma Sare_Hezkuntza.**
Se han analizado las prácticas de utilización en claves inclusivas y seguras de patios, comedores y otros espacios y tiempos escolares, incluyendo “espacios virtuales”, y se han propuesto los criterios no excluyentes.	**L2.1.5.- Se han tenido en cuenta criterios educativos no excluyentes a la hora de organizar los grupos y todas las actividades en espacios y tiempos escolares (aulas, pasillos, patios, comedores, polideportivos,…) de los centros.**
Se han evaluado los planes para la atención educativa al alumnado inmigrante, la mejora de escolarización del alumnado gitano, la actuación educativa con el alumnado de altas capacidades, la coeducación y la prevención de violencia de género. Se han realizado propuestas para la elaboración de los nuevos planes para los próximos años.	**L2.1.6.-Se han puesto en marcha y evaluado los planes identificando los indicadores de logro.**

L2.2.- Prevenir y actuar, lo más tempranamente posible, sobre el absentismo, abandono temprano, fracaso escolar, atención a la diversidad o cualquier forma de exclusión, con un uso eficaz de los recursos para que redunde en la mejora de todo el alumnado.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha hecho un análisis para valorar la accesibilidad cognitiva para modificar aspectos organizativos que puedan ayudar en la implementación de estrategias inclusivas. Se ha realizado el análisis para valorar la realidad de los centros en cuanto a situaciones que puedan derivar en discriminación, y se ha difundido el protocolo de actuación a todos los centros que cuentan con plan de convivencia. Se ha realizado un análisis para valorar las necesidades de recursos que presentan los centros con alumnado en riesgo de exclusión social o educativa de un perfil socioeconómico más bajo de cara al logro de las competencias del perfil de salida del alumnado.	**L2.2.1.- Se han elaborado guías de accesibilidad cognitiva para todos los centros de la CAPV, para que el alumnado pueda acceder debidamente al aprendizaje independientemente de las manifestaciones de diversidad que presenten.** **L2.2.2.- Se ha realizado el seguimiento y la evaluación del grado de cumplimiento de las orientaciones y del protocolo en todos los centros que cuentan con plan de convivencia.** **L2.2.3.- Se ha dotado a los centros con alumnado en riesgo de exclusión social o educativa de un perfil socioeconómico más bajo, de los recursos que les permitan compensar los déficits de origen y alcanzar los niveles de desarrollo de competencias establecidos en el currículo.**
El índice de participación en los procesos formativos de la primera fase del Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil, denominada *Vigilancia Rutinaria del Desarrollo* (en 2 y 3 años), ha sido de un 95% del profesorado.	**L2.2.4.- Al menos en un 60% de los centros han mejorado las prácticas educativas relacionadas con la prevención, detección e intervención en la etapa Infantil.**
Se ha mejorado la detección del alumnado de la etapa infantil (2-3 años) con sospechas o problemas del desarrollo en un 95 % de los casos.	**L2.2.5.- Se ha mejorado la detección del alumnado con sospechas o problemas del desarrollo en un 100% de los casos.**
Se ha puesto en marcha un grupo de trabajo para realizar los procesos de vigilancia y seguimiento del desarrollo siguiendo el modelo de atención temprana pero adecuándolo a las características del alumnado en la Educación Primaria y a las características de la Etapa Primaria	**L2.2.6.- Se ha formado al profesorado en la detección del alumnado con Dificultades de Aprendizaje o con problemas del desarrollo, sean motivadas por una u otra causa, en Educación Primaria en un 100% de los casos.**
Se dispone de una Guía para la respuesta a la Diversidad de los centros educativos.	**L2.2.7.- La Administración ha realizado el seguimiento de todos los centros que han puesto en práctica medidas para la atención a la Diversidad.**

L2.3.- Avanzar en la construcción de comunidades cada vez más inclusivas, fortaleciendo los procesos de inclusión y participación tanto de las familias, profesorado y alumnado como de los agentes educativos, sociales y del ámbito de la salud, así como impulsando la comunicación y el intercambio entre centros y entre redes para contribuir a que todo el alumnado desarrolle al máximo sus competencias.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
El 10% de los centros han iniciado actividades de formación con y para familiares.	**L2.3.1.- En un 35% de los centros hay familiares que han participado en comisiones mixtas, formación y en actuaciones educativas de éxito.**
Se ha hecho un catálogo de grupos que en la CAPV trabajan conjuntamente con el Departamento competente en materia de Educación.	**L2.3.2.- La coordinación intra/entre grupos ha revertido en la mejora de la atención a todo el alumnado que por sus circunstancias así lo requiera.**
Cada red ha revisado su proyecto de red y su modelo de centro desde los principios que definen esta línea estratégica.	**L2.3.3.- El 60% de los centros que han participado en actuaciones formativas, han incorporado en sus planes anuales prácticas educativas de éxito para todo el alumnado.**
Se ha iniciado el proceso necesario para la creación de determinadas plazas de personal de Educación Especial (Proyecto de Decreto de la RPT de Educación Especial).	**L2.3.4.- Se ha regulado el personal de Educación Especial mediante el Decreto de Educación Especial aprobado.**

2.3.- BILINGÜISMO EN EL MARCO DE UNA EDUCACIÓN PLURILINGÜE (L3)

2.3.1.- INTRODUCCIÓN

En la Comunidad Autónoma del País Vasco gran parte de la ciudadanía es capaz de utilizar las dos lenguas oficiales, euskera y castellano, en diversas situaciones comunicativas, en diversos contextos, y cada vez con mayor nivel de formalidad y complejidad, gracias al desarrollo del bilingüismo en diferentes ámbitos, como el educativo.

Asimismo la sociedad vasca del siglo XXI aspira a ser una sociedad plurilingüe y, por tanto, la escuela debe contribuir a la consecución de dicho objetivo. En este mundo cada vez más interconectado –donde son tan importantes la sociedad del conocimiento, las tecnologías de la información y la comunicación, y la movilidad de la gente–, además de las lenguas oficiales hay que conocer, obligatoriamente, una o varias de las llamadas lenguas globales, a fin de que la gente se conozca entre sí, que se puedan intercambiar ideas y que haya un entendimiento entre culturas.

Así, por un lado, el marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020) pretende que toda la ciudadanía de la Unión pueda comunicarse en dos idiomas además de la lengua materna. Y, tras tomar como base los resultados del Estudio Europeo de Competencia Lingüística, el documento de trabajo Competencia lingüística para la empleabilidad, la movilidad y el crecimiento (2012), que forma parte del comunicado de la Comisión Europea "Replanteándose la educación", propone un punto de referencia para 2020 con dos vertientes: una cualitativa, según la cual al menos el 50% del alumnado de 15 años debería alcanzar el nivel de usuario independiente (nivel B1 o superior del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas- MCERL) en el primer idioma extranjero, y otra cuantitativa, según la cual al menos el 75% del alumnado matriculado en Educación Secundaria Obligatoria debería estudiar por lo menos dos idiomas extranjeros.

Por otro lado, la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias (1992) compromete a las instituciones firmantes a proteger las lenguas regionales o minoritarias europeas, entre las que se halla la lengua vasca. Considerando que las condiciones del entorno y las relaciones sociales facilitan el uso del castellano y que el uso del euskera en el proceso de enseñanza-aprendizaje es básico para ser capaz de comunicarse de manera adecuada –tal como lo han reflejado las evaluaciones–, la educación plurilingüe deberá tener como eje el euskera, para así poder superar el desequilibrio existente entre las dos lenguas oficiales –actualmente a favor del castellano–, y para impulsar la igualdad social

de las dos lenguas y la igualdad de oportunidades del alumnado. Es por ello que se garantizará el uso habitual y normalizado del euskera en las actividades internas y externas y, en general, en las actividades escolares.

Diagnóstico

La evolución y la actual situación de esta línea prioritaria es el resultado de la elección realizada por las familias al amparo de la legislación y de la oferta realizada y los recursos ofrecidos por la Administración Educativa. De este modo, la educación bilingüe ha ido desarrollándose en el sistema educativo vasco en las últimas tres décadas. Asimismo se ha ido extendiendo la enseñanza de inglés, y de forma paulatina la enseñanza en inglés.

En relación con la trayectoria desarrollada por la educación bilingüe, recogemos a continuación datos relativos a los modelos lingüísticos elegidos por las familias entre los cursos 1997-98 y 2014-2015:

- ✓ En la enseñanza no universitaria la opción de las familias ha sido en general favorable a los modelos en los que el euskera es la lengua principal. En consecuencia, el modelo D se ha duplicado, el modelo B ha crecido un 10% y el modelo A se ha reducido en dos tercios.
- ✓ Para la previsión de la tendencia a futuro, hemos acudido a las matriculaciones que hubo en Enseñanza Infantil el curso 2014-15, y en los modelos D, B y A se matricularon el 77,2%, 19,0% y 3,2% de los alumnos, respectivamente[24].
- ✓ En el modelo A, en cambio, hasta el curso 2014-15 apenas se ha utilizado el euskera a la hora de enseñar asignaturas o materias curriculares.
- ✓ En cuanto al Bachillerato, a pesar de que el modelo D tiene 4000 alumnos más que el modelo A desde el curso 2003-04 a esta parte, la presencia que ha tenido el modelo A ha sido tres veces mayor que la que ha tenido en la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Es debido a que la elección de las familias y alumnado se ha realizado según la oferta realizada: en Enseñanza Secundaria Obligatoria la mayoría de alumnos que han estudiado en el modelo B, tanto si hacen el Bachillerato en el modelo D como en el A, cuando han tenido que elegir la mayoría se han decantado por el modelo A, ante la falta de oferta de modelo B.

En cuanto al uso del euskera que hace el alumnado, según los resultados de la investigación ARRUE[25], podemos concluir que, en el día a día, es la escuela el espacio donde más se utiliza el euskera. El uso en la escuela es muy superior al uso en las actividades extraescolares, el uso que realizan con los amigos del barrio o del pueblo, el

[24] Los que no estudian en euskera eran el 0,5%.

[25] *ARRUE ikasleen eskola giroko hizkuntzen erabilerari buruzko ikerketa*. (2012, ISEI-IVEI eta Soziolinguistikako Klusterra).

del ámbito familia y también el que realizan en el consumo de medios de comunicación. En el ámbito escolar el uso más reducido corresponde recreo. Entre 2011 y 2013 el uso ha crecido un 2% entre el alumnado, tanto en 4º de Educación Primaria como en 2º de ESO.

Para entender los logros anteriormente citados, es imprescindible acudir al programa NOLEGA, organizado por el Departamento competente en materia de educación para euskaldunizar la administración educativa y el ambiente escolar, así como el programa IRALE, establecido para conseguir profesorado bilingüe, el programa ULIBARRI, para garantizar el uso del euskera en la actividad escolar, en ámbitos formales y también en actividades extraescolares, y el programa EIMA, para promover la creación de material de enseñanza en euskera.

También desde el curso 1996-97 hasta la actualidad se ha ido promoviendo el plurilingüismo en la educación[26]. A continuación se resumen las iniciativas y programas más destacables:

- ✓ La primera experiencia multilingüe promovida por el Departamento de Educación comenzó en 1996 en 20 centros, en tres modalidades distintas: una, introducción temprana del idioma inglés a partir de 4 años, en 13 centros; otra, aumento del horario de la asignatura de inglés, de 3º a 6º de primaria, de 2 horas semanales a 5, en 3 centros, para impartir contenidos de las áreas curriculares y áreas completas; y la última, aumento de horario de la asignatura de inglés, en Educación Secundaria Obligatoria, en 4 centros, para impartir los contenidos de las áreas curriculares en inglés.
- ✓ En los años 2000-2003, en cambio, se establecieron el programa INEBI o inglés en Educación Primaria a Través de Contenidos, y el programa BHINEBI o inglés en Educación Secundaria a Través de Contenidos, en varios centros.
- ✓ De 2003 en adelante, se estableció la experiencia plurilingüe en 18 centros de Educación Secundaria con Bachillerato, para impartir áreas curriculares en idioma extranjero. El ISEI-IVEI lo evaluó en 2007, con la ayuda entre otros, de la Fundación Cambridge ESOL[27]. Después de dicha evaluación, en 2009, eran ya 28 los centros que estaban impartiendo las áreas curriculares en inglés, y 10 centros en francés.

Desde 2010-11 hasta 2013-14, se puso en marcha la experimentación del Marco Educativo Trilingüe (MET)[28] durante tres años, en 4º de Primaria y 1º de ESO, en dos

[26] Ordurako, 1991. urtez geroztik, elebitasunetik eleaniztasunera bideratzeko asmoz, hirugarren hizkuntzaren ezarpen goiztiarra, lau urtetik aurrera, proposatzen zuen "Eleanitz-English" egitasmoa indarrean zegoen ikastolen esparruan.
[27] *Alumnado trilingüe en Secundaria: una nueva realidad* (ISEI-IVEI, 2007).
[28] *Informe ejecutivo. Evaluación del proceso-experimental del MET* (ISEI-IVEI, 2014).

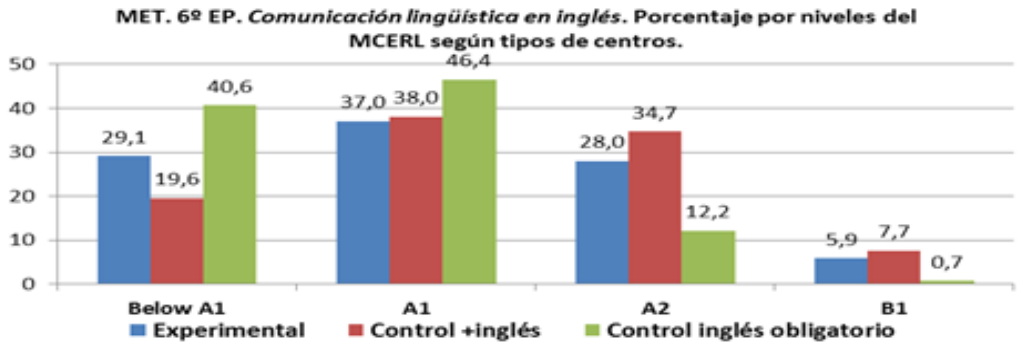
fases: fase I del MET, de 2010-11 hasta 2012-13, en 40 centros; fase II del MET, de 2011-12 hasta 2013-14, en 77 centros.

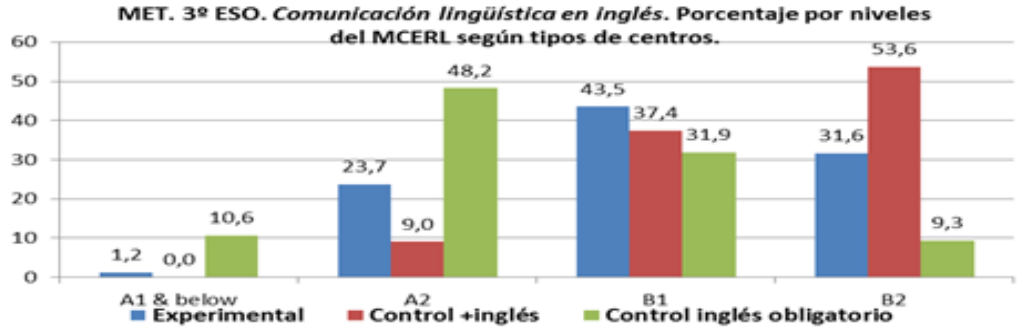
De la evaluación de la experimentación MET, se han obtenido las siguientes conclusiones:

1.- En las lenguas L1 y L2, euskera y castellano, el rendimiento es parecido en el grupo experimental MET y en los grupos de control.

2.- El rendimiento de competencias no lingüísticas, en este caso *competencia matemática y competencia para cultura científica*, el resultado es similar en el grupo experimental del MET y en los grupos de control.

3.- El rendimiento en la lengua L3, en este caso en la lengua inglesa, es significativamente superior en los grupos experimentales al de los grupo de control con inglés obligatorio, pero inferior al grupo de control que amplía el horario de inglés y que no ha participado en el proyecto MET (o "grupo de control+inglés"), ya que, tal y como se puede comprobar en las siguientes gráficas, consigue resultados superiores al del alumnado del grupo experimental MET.





4.- Los factores contextuales, escolares e individuales, inciden en el rendimiento del alumnado de esta experimentación: sexo, edad idónea, procedencia familiar, estudios familiares, calificación académica, idioma familiar, actividad extraescolar

en inglés, uso general del euskera, porcentaje de horas, gusto por las lenguas y percepción de dificultad para con ellas.

5.- El nivel que alcanzaría el alumnado en cada una de las lenguas al finalizar la experimentación del MET a final de etapa en relación con los niveles del MCERL, en Educación Primaria en euskara serían los niveles B1 (modelos B y D) y A2 (modelo A), en castellano B1 y en inglés A2. En ESO, en euskera serían los niveles B2 (modelo D), entre B1 y B2 (modelo B) y B1 (modelo A), en castellano B2 y en inglés B1.

Desde la convicción de que la consolidación del bilingüismo debe realizarse en un contexto cada vez más plurilingüe, durante los cursos 2014-15 y 2015-16 se están promoviendo proyectos plurilingües, con el euskera como eje a partir del curso 2014-15, tomando en cuenta los resultados y las evaluaciones de las experiencias realizadas hasta ahora y teniendo en cuenta la situación sociolingüística de cada centro educativo. Para ello, se han puesto en marcha convocatorias específicas a fin de que los centros elaboren proyectos plurilingües, en los que se impartan en lengua extranjera, además de la propia asignatura (lengua inglesa, mayormente), el equivalente a otra materia curricular en dicha lengua, así como para que el profesorado actualice su competencia en lengua extranjera y en didáctica de las lenguas. En el curso 2014-15, participaron 254 centros, y en en el curso 2015-16, se ha extendido a 315 centros.

Como consecuencia de las políticas de impulso de la impartición de materias en lengua inglesa, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, el porcentaje de currículo impartido en lengua inglesa, incluida la propia asignatura, ha pasado de un 12,6% en el curso 2012-13 a un 13,1% en el curso 2014-15.

Sin embargo, en relación con la enseñanza de la segunda lengua extranjera, el porcentaje de alumnado matriculado en dos o más lenguas extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria en la CAPV en el presente curso 2015-16 es del 21,5%, muy lejos del objetivo ET 2020 del 75%, al igual que sucede en otras comunidades que tienen lengua propia, como son las de Cataluña, Valencia o Navarra, todas ellas con valores inferiores al 30%, según el Informe del 2013 del MECD sobre ET2020.

Para la viabilidad de los proyectos mencionados se precisa disponer del profesorado competente en al menos tres lenguas, así como en la didáctica de las lenguas. Según los datos recogidos en la primera línea estratégica (Formación de la comunidad educadora), alrededor del 85% del profesorado tiene acreditado el PL2 de Educación o uno superior (88,55% en la red pública, 78% en la red concertada); sin embargo, tan solo el 13,3% del total del profesorado de la pública[29] y el 14% del total del profesorado de la concertada[30], está en posesión del B2, nivel requerido para impartir en inglés. Además,

[29] Datos de noviembre de 2015
[30] Datos de 2013

un 8,1% del profesorado de la pública[31] y un 5,4% de la red concertada[32] está en posesión del C1 o C2.

Áreas de mejora

Las experiencias que tienen como meta el bilingüismo y el plurilingüismo por medio de la escuela son numerosas en Europa y en el mundo. Estas experiencias se sitúan en contextos muy distintos y es imposible fijar un modelo que ofrezca una única fórmula para lograr buenos resultados. La diversidad y complejidad de la educación que comprende tres lenguas o más son muy grandes, y las tipologías de escuela plurilingüe también son muy variadas.

Según los expertos, se pueden distinguir las siguientes variables principales: variables educativas propias del contexto escolar, variables lingüísticas, sociolingüísticas e individuales. Dichas variables se interaccionan de modo sistémico, y no hay una única respuesta exacta y apropiada, pero sí hay, en cambio, en base al itinerario recorrido en todo el mundo y en nuestro contexto, bases lingüísticas, pedagógicas y sociolingüísticas sólidas para poder ofrecer respuestas adecuadas.

Desde la base del bilingüismo, el Proyecto Linguistico que tiene como objetivo la competencia plurilingüe, deberá conciliar todas las variables citadas, teniendo en cuenta en todo caso que cuando una de dichas lenguas es una lengua minorizada –como sucede con el euskara–, el contexto sociolingüístico adquiere mayor importancia. En estos casos, para dominar la lengua minorizada, es decir, para dominar el euskera, además del trabajo del aula, se han de cuidar especialmente las situaciones comunicativas dentro de la escuela y el contexto comunicativo de la sociedad en que la escuela está situada.

Teniendo en cuenta la situación reflejada en el diagnóstico y tomando en consideración nuestro contexto, con el objeto de responder al reto de la escuela vasca, procede consolidar el bilingüismo, añadiendo el objetivo de conseguir personas plurilingües con un conocimiento suficiente al menos de la lengua inglesa, como lengua de comunicación internacional. Por tanto, **éstas son las áreas de mejora que convendría abordar:**

- ✓ Mejorar la competencia lingüística en euskara y en inglés del alumnado
- ✓ Extender la oferta del modelo B a la etapa de Bachillerato e impulsar la oferta del modelo D en la misma.
- ✓ Incrementar la enseñanza en euskera en el modelo A.
- ✓ Incrementar y extender la impartición de la enseñanza en inglés.
- ✓ Incrementar el aprendizaje de la segunda lengua extranjera en la Educación Secundaria Obligatoria.

[31] Datos de noviembre de 2015
[32] Datos de 2013

- ✓ Posibilitar y facilitar un mayor uso del euskara, tanto en las actividades internas como externas y en las actuaciones escolares en general.
- ✓ Incrementar el número de profesores y profesoras competentes para enseñar la lengua inglesa y en lengua inglesa, así como impulsar la actualización idiomática del profesorado que enseña euskara y en euskara.
- ✓ Mejorar la competencia del profesorado en la didáctica de las lenguas y establecer los cauces organizativos para que el profesorado que enseña lenguas trabaje de forma coordinada, aplicando el enfoque del tratamiento integrado de las lenguas.
- ✓ Proporcionar la formación necesaria para que el profesorado de las áreas y materias no lingüísticas trabaje de forma integral y sistematizada la competencia comunicativa lingüística correspondiente a los usos específicos de dicha área o materia.
- ✓ Proporcionar la formación necesaria para que el profesorado de Lengua y Literatura Vasca, como de las áreas y materias no lingüísticas, integre los contenidos relacionados con la cultura específica vasca.
- ✓ Asegurar que la totalidad de los centros educativos elaboren y dinamicen el Proyecto Lingüístico, en el que:
    - Se plasme la planificación progresiva de todos aquellos aspectos relacionados con el aprendizaje, uso de las lenguas y actitud hacia las mismas, en función del contexto sociolingüístico, de la situación laboral del profesorado y de las necesidades del alumnado, orientado todo ello al logro de las competencias lingüísticas previstas en el perfil de salida del alumnado.
    - Se module el horario para el aprendizaje de las lenguas y en las lenguas, de acuerdo con el criterio del tiempo que se precisa para el logro de los objetivos lingüísticos previstos en las dos lenguas oficiales y al menos en inglés.
    - Se planifiquen los requisitos de las plazas que han de impartir en inglés.

2.3.2.- OBJETIVOS E INDICADORES DE LOGRO

L3.1.- En el marco de un sistema educativo plurilingüe que tenga como el eje el euskera, garantizar que el alumnado tenga la competencia para utilizar las dos lenguas oficiales de manera adecuada y eficaz, y una lengua extranjera de manera suficiente, al objeto de ayudar en el desarrollo personal, social, académico y profesional de todo el alumnado, en el marco del aprendizaje a lo largo de toda la vida, a fin de contribuir a la cohesión social.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Los centros han analizado los resultados de las competencias de euskera, castellano e inglés del alumnado en la Evaluación Diagnóstica de 2015, y los han tenido en cuenta en su Plan de mejora y en su Proyecto lingüístico, en los que se han contemplado las necesidades formativas del profesorado, en materia de competencia lingüística (euskera, inglés,…) y en materia de didáctica de las lenguas.	**L3.1.1.- La gran mayoría del alumnado ha alcanzado el perfil de salida establecido en el currículo para final de etapa de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria, en euskera, castellano e inglés.** **L.3.1.2.- Se han alcanzado los indicadores de mejora de la competencia lingüística y literaria en euskara, castellano e inglés, para 6º de Educación Primaria y para 4º de ESO en la evaluación de diagnóstico de 2020 previstos en el punto 4 de este Plan.**

L3.2.- Aumentar las opciones y los ámbitos para el uso social del euskera en el aula y fuera de ella, priorizando el ocio y sobre todo en los ámbitos de relación y comunicación de la juventud, a fin de que sus relaciones tengan lugar en euskara.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
En los resultados de ARRUE 2015 los índices de uso del alumnado han sido considerados referencias básicas.	**L3.2.1.- El uso medio del alumnado en el ambiente escolar (con los compañeros en el aula y en el tiempo libre con las amistades) ha sido superior al 60%, según los resultados de ARRUE.** **L3.2.2 El profesorado ha utilizado el euskera con el alumnado en el 100%, según los resultados de ARRUE.**

L3.3.- Planificar la generalización de la impartición de una materia en inglés, además de la lengua inglesa, y planificar el aprendizaje de la segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha realizado el diagnóstico de la situación del conjunto del sistema educativo vasco en relación con la impartición de materias en inglés, además de la lengua inglesa, así como del aprendizaje de la segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria, y, en función de ello, se ha realizado la planificación de las medidas para el período comprendido entre los cursos 2015-16/2019-20.	**L3.3.1.- Se ha generalizado la impartición de un área o materia en inglés, además de la lengua inglesa, al conjunto de centros educativos vascos, a través de proyectos lingüísticos plurilingües.** **L3.3.2.- Ha aumentado un 10% el alumnado de ESO que aprende al menos dos lenguas extranjeras.** **L3.3.3.- Ha aumentado el número de plazas con requisito para la impartición en lengua inglesa, el número profesores que poseen el nivel B2 o superior para poder impartir materias en inglés, así como el número de profesores que imparte en dicha lengua.** **L3.3.4.- El conjunto del profesorado que imparte lenguas se ha formado en el tratamiento integrado de las lenguas; y el resto del profesorado, se ha formado en el tratamiento integral de las lenguas.**

L3.4.- Partiendo del plurilingüismo, desarrollar una actitud favorable al euskera y a la convivencia entre lenguas, trabajar una percepción y visión social positiva que favorezca la elección del euskera como opción lingüística del alumnado.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se han difundido las medidas vinculadas a la convivencia lingüística en el plan de convivencia del centro de enseñanza. Las actitudes y opiniones respecto al euskera se han trabajado dentro del currículo, en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, respectivamente, en el discurso relativo a la convivencia. Se ha impulsado la colaboración entre la escuela, las asociaciones de padres y madres y antiguos y antiguas alumnas, al objeto de consolidar la adhesión hacia el euskera.	**L3.4.1.- Se han trabajado las actitudes (Educación Primaria) y las opiniones (Educación Secundaria Obligatoria) de la juventud respecto al euskera en los centros, a partir de lo mostrado por los instrumentos de medición iniciales, y como consecuencia de ello ha mejorado la convivencia lingüística.** **L3.4.2.- A medida que ha aumentado el índice de uso del alumnado (60% en el aula con los compañeros y compañeras y jugando con las amistades), han mejorado también las actitudes y las opiniones respecto al euskera del propio alumnado.** **L3.4.3.- Han mejorado las actitudes positivas y favorables al euskera y a favor de la convivencia lingüística.**

L3.5.- Realizar en cada centro de enseñanza, conforme a su situación sociolingüística, una planificación que aglutine la enseñanza y el uso de las lenguas, es decir, un proyecto lingüístico plurilingüe, en el que el euskera sea el eje, al objeto de garantizar la competencia lingüística de todo el alumnado.	
NDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha elaborado y divulgado la guía para la elaboración del Proyecto Lingüístico a todos los centros educativos. Se ha impulsado, a través de las convocatorias correspondientes, la extensión de Proyectos lingüísticos plurilingües, conformes a la situación sociolingüística del centro y con el euskera como eje, a la mitad de los centros del País Vasco, y a un total de 200 centros públicos.	**L3.5.1.- El 100% de los centros de enseñanza de la CAPV cuenta con un Proyecto lingüístico plurilingüe, conforme a su situación sociolingüística y con el euskera como eje central.**

L.4.- MATERIALES DIDÁCTICOS Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

2.4.1.- INTRODUCCIÓN

Se entiende por material didáctico los materiales que tienen como objetivo ayudar a los alumnos y profesores a planificar y/o desarrollar y/o evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje y han sido creados propiamente para ello. Los materiales básicos de desarrollo curricular para la enseñanza están definidos en el Decreto 295/1998.

Los materiales didácticos son, por tanto, recursos que están a disposición de alumnos y profesores; y deben utilizarse con flexibilidad, adaptándolos a las situaciones contextuales, a las necesidades de cada escuela y a las características del alumnado.

La experiencia nos muestra que los materiales didácticos son recursos imprescindibles a la hora de establecer nuestro modelo educativo pedagógico. Investigaciones realizadas en varios países han demostrado que el profesorado utiliza los materiales didácticos una gran parte del tiempo que dedica a la enseñanza. Sin embargo, los materiales didácticos no sirven para cambiar nada por sí solos, son simplemente herramientas, recursos y medios que disponen el alumnado y el profesorado para alcanzar los objetivos que se persiguen alcanzar. La función del material didáctico es ayudar y estar al servicio del alumnado y del profesorado, pero nunca sustituirlos.

Siguiendo las instrucciones dadas por el Consejo de la Unión Europea y de acuerdo con el modelo educativo pedagógico que quiere promover el Departamento, este plan de mejora propone para el futuro la creación y utilización de material didáctico y la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de que se produzca una interacción entre ambas líneas estratégicas.

Diagnóstico

En lo que respecta a la producción de material escolar:

El año 1982 se creó el programa EIMA para promocionar la producción de material en euskera, tomando como base el apoyo que da para ello la ley de Normalización del Euskera. El objeto del programa EIMA es la promoción desde la propia administración de la creación, publicación y difusión de material escolar en euskera para los niveles de aprendizaje preuniversitarios. Las subvenciones de las convocatorias EIMA van dirigidas a ello:

- EIMA 1, subvenciones dirigidas a la edición de materiales impresos en euskera para los niveles de aprendizaje preuniversitarios.

- EIMA 2.0, subvenciones dirigidas a la edición de materiales digitales en euskera para los niveles de aprendizaje preuniversitarios.
- EIMA 4, subvenciones dirigidas a la creación y adaptación de materiales en euskera para los niveles de aprendizaje preuniversitarios.

Este programa ha favorecido la creación de materiales curriculares, tanto por parte de las editoriales como de los centros educativos, que han contribuido al aprendizaje y normalización del euskara y a la consolidación de un modelo educativo avanzado.

Sin embargo, la creación de materiales didácticos está desequilibrada según los temas, es decir, se crea bastante material en torno a unos temas y muy poco en torno a otros temas, e incluso hay temas en los que na hay producción de material de ningún tipo. Esta situación está variando un poco con las convocatorias.

Por otro lado, hasta ahora el programa denominado ”Gestión Solidaria de Libros de Texto” en la enseñanza pública ha servido para la adquisición de materiales impresos por parte de las familias y el alumnado, pero no ha favorecido la introducción de nuevas tecnologías y pedagogías en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los centros han ido evolucionando en la gestión de materiales escolares impresos en aras de encontrar otros más adaptados a su propia realidad o de introducción paulatina de los materiales digitales, en función de los niveles educativos, el profesorado, los proyectos de los centros, las asignaturas u otros factores, entre los que se hallan las políticas educativas que impulsen los cambios necesarios.

En lo que respecta a la incorporación de las TIC

El promotor principal de esta fusión estratégica de las TIC en los centros educativos durante los últimos años (a partir del 2009) ha sido el programa Eskola 2.0. A pesar de que todo el profesorado considera imprescindible la incorporación de la tecnología digital, luego en los resultados de los procesos de enseñanza y aprendizaje se observa una escasa incidencia. Eso es, al menos, lo que señalan las investigaciones realizadas. La mejora no sucederá solamente con el uso de las TIC, es imprescindible reflexionar acerca de la justificación pedagógica de las actividades realizadas, y trabajar de acuerdo con la metodología de aprendizaje transformadora. Así, el andamiaje metodológico que ofrece el nuevo modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020 resultará fundamental en el futuro, para el uso de los recursos digitales y las acciones formativas del profesorado.

Además, para conseguir el objetivo fijado por el Plan Heziberri 2020, *“El alumnado que concluye la educación básica ha de haber alcanzado una competencia digital y mediática que garantice el nivel de la plena alfabetización o capacitación funcional”*, es imprescindible promocionar las competencias digitales de todo el profesorado.

El número y nivel de centros educativos del modelo de Madurez TIC han aumentado en los dos últimos años:

Año convocatoria	Nivel básico	Nivel intermedio	Nivel avanzado	Total
2012	8			8
2014	42	211	11	264
2015	29	50	9	88
Totales	**79**	**261**	**20**	**360**

Los próximos años la mayoría de centros deberán dar el paso para digitalizar sus diversos procesos: gestión, comunicación y procesos de enseñanza-aprendizaje de las aulas.

La puesta en marcha del proyecto "Sare_Hezkuntza Gelan" en 70 centros (35 de los cuales son públicos), creemos que nos mostrará nuevas direcciones del uso de las TIC, sobre todo para que sirvan de ayuda en las complejas decisiones que deberán tomar los centros educativos los próximos años.

Asimismo, la mejora de la conectividad que se producirá este curso 2015-16 también será de gran ayuda.

Áreas de mejora

En el Plan Heziberri 2020, el enfoque por competencias llevado al aula supone cambios metodológicos, ya que exige trabajar por tareas y movilizar los conocimientos que se entienden como recursos para resolver problemas y desarrollar proyectos. Esto supone que hay que implementar cambios en los roles y en las tareas docentes. El alumnado tiene un papel activo y el rol del profesorado es mediar en el aprendizaje, pasando de un modelo de transmisión y memorización del conocimiento a otro en el que el profesorado se convierte en guía que ayuda a desarrollar competencias a través de las situaciones de aprendizaje.

En el "Marco del modelo educativo pedagógico" del Plan Heziberri 2020 se señala que los materiales didácticos, para que sean coherentes con el modelo educativo pedagógico que se propone, **han de reunir al menos las siguientes características**:

- ✓ Estar al servicio del logro de las competencias básicas definidas en el perfil de salida del alumnado.
- ✓ Seleccionar los contenidos declarativos, actitudinales y procedimentales teniendo en cuenta los criterios de relevancia socio-cultural, relevancia científica, funcionalidad y significatividad y pertinencia pedagógica, pero entendiendo que los contenidos son recursos que precisa el alumnado para mostrar la competencia en la resolución de una familia de situaciones.

- ✓ Integrar de forma equilibrada, tanto con respecto al criterio de la medida como al enfoque, los contenidos declarativos correspondientes a la dimensión del currículo específico vasco y las restantes dimensiones.
- ✓ Dar pautas para enseñar de forma sistematizada y explícita tanto los procedimientos transversales como los disciplinares.
- ✓ Hacer un planteamiento integrado e integral de las lenguas en los materiales curriculares.
- ✓ Integrar los recursos digitales y mediáticos de forma normalizada en todas las áreas disciplinares y en aquellas actividades en cuyo objeto de aprendizaje puedan contribuir juntamente con otros recursos.
- ✓ Proponer orientaciones y hacer propuestas de autoevaluación, de evaluación diagnóstica y formativa, así como propuestas de refuerzo y de atención a la diversidad.

  Hacer propuestas de evaluación certificativa o sumativa que incluyan dos objetos de evaluación: a) Evaluación de los contenidos o recursos de tipo declarativo, actitudinal y procedimental que precisa el alumnado para resolver la familia de situaciones relacionadas con la competencia y otros contenidos que se consideran básicos; b) Evaluación de la competencia para resolver situaciones-problema de integración en las que se precisa movilizar y transferir de forma integrada los contenidos que se requieren para la resolución de la situación-problema en cuestión.

  Estas son las líneas de trabajo a seguir, tanto en el desarrollo del proyecto Sare_Hezkuntza gelan, como en el programa relacionado con los materiales didácticos para el alumnado.

2.4.2.- OBJETIVOS E INDICADORES DE LOGRO

L4.1.- Favorecer la creación y difusión de materiales didácticos y contenidos educativos (recursos educativos abiertos –REA–, contenidos digitales e impresos, …), coherentes con el planteamiento didáctico y metodológico recogido en el Plan Heziberri 2020, para ayudar al desarrollo competencial de todo el alumnado y a la renovación metodológica de las prácticas docentes.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha elaborado y difundido, a través de la formación de todo el profesorado, la guía para analizar y elaborar los materiales curriculares impresos y digitales.	**L4.1.1.- Los materiales curriculares impresos y digitales se han elaborado de acuerdo con la guía difundida, tras la formación pertinente.**
Se han publicado en la web (del Plan Heziberri 2020, Dirección de Innovación Educativa y Berritzegune-BG), las ejemplificaciones de unidades didácticas de cada área o materia, y se ha difundido entre todo el profesorado.	**L4.1.2.- El profesorado ha elaborado las unidades didácticas de cada área o materia, de acuerdo con las ejemplificaciones correspondientes.**
Se ha publicado una resolución para adquisición de materiales didácticos, que favorece la adquisición de material digital por los centros públicos.	**L4.1.3.- Todos los centros públicos de Sare_Hezkuntza Gelan (SHG) han adquirido materiales didácticos digitales.**
Se han revisado y adaptado las órdenes de subvenciones de EIMA y de R-400, según el modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020 y para favorecer la elaboración de material digital REA.	**L4.1.4.- Se han establecido convocatorias para la creación o adaptación de materiales didácticos en euskara, que responden a un planteamiento de conjunto que abarca toda la Educación Básica, de acuerdo con el modelo educativo pedagógico y con la guía para elaborar materiales curriculares.** **L4.1.5.- Las órdenes de subvenciones de EIMA y de R-400 han favorecido que todos los materiales creados sean acordes con el modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020 y que el 40% de los mismos sean recursos digitales REA.**
Se ha puesto en marcha el portal Sare_Hezkuntza, que contará con variedad de materiales digitales, haciendo especial hincapié en los materiales en euskera, para su posterior utilización en los centros educativos.	**L4.1.6.- Se ha consolidado el portal Sare_Hezkuntza, cuantitativa y cualitativamente con una amplia variedad de materiales REA, por todos los centros SHG, BG, IRALE, EIMA,...** **L.4.1.7.- Se ha procedido a aunar en Sare_Hezkuntza todos aquellos contenidos digitales que son favorecedores del desarrollo del currículo.**

L4.2.- Impulsar la transformación tecnológico-pedagógica de los centros para mejorar los proyectos educativos a través de los proyectos Sare_Hezkuntza Gelan (SHG).	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha publicado la Orden y la Resolución de subvenciones para proyectos Sare_Hezkuntza Gelan (SHG), para 120 centros más (de los cuales, 70 serán centros públicos), con una duración de dos cursos.	**L4.2.1.- Se ha publicado la Orden y la Resolución de subvenciones para proyectos Sare_Hezkuntza Gelan (SHG), para el 100% de los centros.**
Se ha publicado la Orden de ayudas para adquisición de dispositivos digitales por el alumnado de los centros SHG, que ha sido becario en "material escolar" en el curso 2015-16.	**L4.2.2.- Se ha publicado la Orden de ayudas para adquisición de dispositivos digitales por el alumnado del 100% de los centros SHG, que ha sido becario en el componente "material escolar" en el curso 2018-19.**
El Departamento competente en materia de educación ha analizado las necesidades de los centros para que estos vayan logrando un nivel avanzado TIC. Se ha formado todo el profesorado en competencias digitales (DIGCOM), a fin de que los centros avancen de nivel en el Modelo de Madurez Tecnológica TIC: el 90% de los centros ha alcanzado el nivel Básico de Madurez TIC.	**L4.2.3.- Se ha formado a todo el profesorado en DIGCOM para que los centros avancen de nivel en el Modelo de Madurez Tecnológica: 60% de los centros ha alcanzado el nivel Avanzado TIC.** **L4.2.4.- Se ha utilizado el portal Sare_Hezkuntza para la formación del profesorado.** **L4.2.5.- Se ha impartido formación a todos los dinamizadores tecnológicos (DINATIC) del 100% de los centros SHG.**
Se han realizado los informes de valoración del diseño y de seguimiento del proceso de cada proyecto SHG, respectivamente. Igualmente se han llevado a cabo las 4 reuniones específicas previstas para la coordinación de los centros SHG. Se ha mejorado la conectividad y la arquitectura interna de los centros públicos.	**L4.2.6.- Se ha evaluado la competencia digital del alumnado, según el perfil de salida establecido en el decreto curricular correspondiente.** **L4.2.7.- El 100% de los centros públicos dispone de una situación de buena conectividad externa e interna.**

L4.3.- Potenciar la colaboración entre todos los agentes socioeducativos de la CAPV en la construcción de una comunidad virtual Sare_Hezkuntza de aprendizaje en red para crear y compartir conocimiento.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Contar con la colaboración de los agentes sociales y educativos para la alimentación del portal Sare_Hezkuntza.	**L4.3.1.- El 100% de los centros SHG, a través del portal Sare_Hezkuntza, han participado con proyectos colaborativos interescolares.**
Establecer la posibilidad de que los centros que quieran participar en futuras convocatorias de Sare_Hezkuntza tengan la posibilidad de conocer los proyectos de Sare_Hezkuntza en vigor e interactuar con ellos.	**L4.3.2.- El 100% de los centros SHG, a través del portal Sare_Hezkuntza con proyecto plurilingüe, han participado con proyectos colaborativos interescolares europeos.**

2.5.- EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN (L5)

2.5.1.- INTRODUCCIÓN

La evaluación de los elementos que inciden en el desarrollo del proceso educativo y de los resultados, así como la investigación sobre los mismos, son requisitos necesarios para la innovación bien fundamentada y la mejora del sistema educativo.

En su visión más amplia, la evaluación resulta un proceso complejo y multifactorial, en el que intervienen todos los elementos que conforman el proceso de aprendizaje: alumnado, profesorado, familias, currículo, metodología, recursos, centro escolar, sistema educativo, contexto y demandas educativas, etc. Todos estos elementos son susceptibles de ser evaluados, y los resultados de esas evaluaciones han de ser sometidos a procesos de investigación, con objeto de generar nuevos conocimientos en los que se puedan sustentar con fundamento aquellas medidas que redunden en la mejora y la innovación en el sistema educativo. El objeto de esta línea estratégica se ciñe a la evaluación del alumnado, profesorado y sistema educativo, así como a la investigación de los resultados de dichas evaluaciones y de otros aspectos relacionados con la innovación y mejora del sistema educativo.

El interés del sistema educativo de la CAPV por disponer de un sistema de evaluación riguroso, fiable y continuo que aporte información y datos objetivos sobre su situación y desarrollo ha sido una preocupación desde el mismo inicio de la asunción de competencias en el ámbito de la educación, que se ha incrementado de forma significativa a lo largo de la última década. Este interés se ve hoy reforzado, no sólo por las corrientes internacionales relacionadas con los procesos de evaluación externa y por la Unión Europea, que lo incluye como uno de los cinco retos para el futuro de la educación, sino por necesidades internas del propio sistema educativo.

Diagnóstico

Evaluación del alumnado

Durante esta última década el sistema educativo de la CAPV ha avanzado de manera muy significativa en la progresiva implantación de la cultura de la evaluación, en general, y de la evaluación del alumnado por competencias, en particular. Los informes y resultados de las evaluaciones de diagnóstico externas remitidos a los centros se han convertido en elemento crucial del debate y de la reflexión interna en la práctica totalidad de los centros y ha posibilitado la revisión crítica de sus procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de la mejora continua.

Las evaluaciones PISA 2003, 2006, 2009, 2012 y la última de 2015, realizadas a una muestra muy amplia del alumnado de 15 años de la CAPV, junto con las Evaluaciones de Diagnóstico de 2009, 2010, 2011, 2013 y 2015, realizadas a todo el alumnado de todos los centros educativos de 4º de Educación Primaria y al alumnado de 2º de Educación Secundaria han contribuido sobremanera a este desarrollo generalizado de la cultura de la evaluación.

Mediante estas evaluaciones externas todos los centros educativos han podido disponer de información detallada y comparable de las competencias de comunicación lingüística en las dos lenguas oficiales y del inglés, de la competencia matemática, de la competencia científica, de la competencia social y ciudadana así como de la competencia de aprender a aprender.

Los centros han utilizado los informes de resultados remitidos por ISEI-IVEI para completar la ingente información interna de que disponen, con referencias externas que les permiten, bien, compararse con otros centros similares al suyo desde el punto de vista socioeconómico y sociocultural, modelo lingüístico, titularidad, bien, con ellos mismos a lo largo de las diversas evaluaciones.

Fruto de este exhaustivo proceso de evaluación interna se han aprobado y actualizado periódicamente los planes de mejora, enriquecidos con la aportación externa tanto de los Berritzeguneak como de la Inspección, y se han adoptado regularmente las acciones de mejora necesarias.

Evaluación del sistema educativo e investigación educativa

Los resultados de las evaluaciones del alumnado realizadas periódicamente en los centros y el desarrollo de las investigaciones ulteriores sobre cuestiones relacionadas con la mejora del sistema educativo de la CAPV, han contribuido de manera muy significativa a la progresiva implantación de la cultura de la evaluación, tal y como se ha señalado anteriormente.

Entre los temas relacionados con algunas líneas estratégicas y que han sido objeto de investigación por parte de los servicios de apoyo del sistema educativo de la CAPV, cabe destacar, por ejemplo, los siguientes:

En el ámbito de la educación inclusiva y atención a la diversidad:

- La convivencia en los centros y el maltrato entre iguales.
- La influencia de la presencia del alumnado con necesidades educativas especiales en el rendimiento del alumnado en general y la respuesta del sistema educativo a las Necesidades Educativas Especiales.
- El efecto de las repeticiones de curso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y el abandono escolar.

En el ámbito del bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe:

- Los niveles de competencia lingüística adquiridos en euskera.
- Las lenguas y su aprendizaje.
- La influencia de la lengua de la prueba en los resultados de las evaluaciones.
- El Marco de Educación Trilingüe.

En el ámbito de la elaboración y gestión de materiales didácticos e integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje:

- La Integración de las TIC en los centros educativos.

En el ámbito de la evaluación del sistema educativo e investigación, además de las investigaciones antes señaladas:

- Los centros eficaces o de alto valor añadido, el análisis de los centros que mejoran, empeoran o mantienen sus resultados a lo largo del tiempo, la excelencia.
- El estudio longitudinal de la evolución del alumnado de 4º de Educación Primaria a 2º de Educación Secundaria.

Los resultados de las evaluaciones del alumnado realizadas en el sistema educativo, así como las investigaciones ulteriores que se han desarrollado partiendo de las bases de datos disponibles han servido, así mismo, al Departamento para el diseño, puesta en marcha y revisión de diversos programas de actuación (Hamaika Esku dirigido a los centros con bajos resultados, los proyectos de eleaniztasuna, el programa Arrue de conocimiento y uso del euskera tanto dentro como fuera de los centros, la mejora de la excelencia, …).

Así mismo, los resultados de estas evaluaciones alimentan los sistemas de información públicos del Departamento: el Sistema Vasco de Indicadores Educativos, Euskararen Adierazle Sistema (EAS), etcétera.

Desde el año 2001 disponemos de un sistema de indicadores educativos, coherente~~s~~ con el sistema estatal y con los sistemas de indicadores europeos, pero que necesita ser revisado y mejorado para garantizar su actualización permanente, su vinculación con otros organismos y servicios que también disponen de este tipo de información (Eustat, estadística educativa, servicios del Departamento).

Evaluación del profesorado

Una de las variables que más incidencia tiene en el aprendizaje del alumnado y, por tanto, en la calidad de los sistemas educativos es la variable profesorado.

Hasta ahora las evaluaciones realizadas sobre las competencias del profesorado del sistema educativo de la CAPV han respondido a situaciones puntuales como la realización de la fase de prácticas en los procedimientos de oposiciones, la respuesta a reclamaciones sobre competencia docente de casos singulares, la solicitud de comisiones de servicio, etc. No se ha realizado una intervención sistemática en este ámbito.

Áreas de mejora

Las áreas de mejora que se proponen se fundamentan de forma particular en la necesidad de adecuación de los planteamientos sobre la evaluación, la investigación y la innovación hasta ahora realizados, al nuevo contexto y necesidades que se generan en el "Marco del modelo educativo pedagógico" del Plan Heziberri 2020 y los decretos que lo desarrollan.

Con respecto a la **evaluación del alumnado**, siempre en continuidad con las líneas desarrolladas hasta ahora, uno de los retos importantes para la mejora del sistema educativo en la CAPV es impulsar un sistema propio de evaluación del alumnado que sea coherente con el modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020. En este sentido se plantean las siguientes **áreas de mejora**:

- ✓ Revisar la coherencia de la evaluación del alumnado que se realiza con el enfoque de la educación por competencias y asegurar que de forma progresiva se evalúen todas las competencias básicas definidas en el perfil de salida del alumnado.
- ✓ Realizar un planteamiento complementario de la evaluación externa realizada por el DEPLC y de la evaluación interna, tanto diagnóstica como continua, realizada por los centros educativos.

Con respecto a la **evaluación del profesorado** existe un claro margen de mejora, ya que se trata de un ámbito poco desarrollado. En los decretos, partiendo del perfil de salida del alumnado, se ha fijado por vez primera el perfil competencial del profesorado, que ha de servir como referencia para la evaluación y mejora del mismo, para su formación inicial y permanente, así como para su selección y promoción. En este sentido se plantean las siguientes **áreas de mejora**:

- ✓ Avanzar hacia un sistema de ingreso en la profesión docente que se base en las características del perfil competencial del profesorado
- ✓ Impulsar el período de prácticas formativas bajo la tutela y supervisión de profesorado experimentado y competente, con el fin de formar al profesorado novel en educadores y educadoras eficientes.
- ✓ Promover la oportunidad de que el profesorado desarrolle su carrera profesional y de que promocione dentro del propio centro.

Con respecto al ámbito de la **evaluación del sistema educativo e investigación**, se proponen las siguientes **áreas de mejora**:

- ✓ Generalizar la evaluación e investigación a aspectos significativos en todas las líneas estratégicas.
- ✓ Establecer un plan de investigación en colaboración con las universidades y en concreto con los Centros Universitarios de Educación de la CAPV.
- ✓ Apoyar las innovaciones educativas sobre las conclusiones de las investigaciones y los resultados de las evaluaciones.
- ✓ Investigar y experimentar sobre la reorganización de los espacios y del tiempo, en coherencia con el planteamiento de la educación por competencias.

2.5.2.- OBJETIVOS E INDICADORES DE LOGRO

L5.1.- Colaborar con el profesorado de los centros educativos para que realicen la evaluación interna y continua de todas las competencias básicas, tanto transversales como disciplinares, de acuerdo con el modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020.	
2015-2016	**2019-2020**
Los Berritzeguneak han diseñado una Guía de Elaboración y Evaluación de Unidades Didácticas en el Nuevo Marco Educativo, que contempla trabajar y evaluar por competencias. Los Berritzeguneak han elaborado un modelo descriptivo de "situación" y propuestas de situaciones de integración para cada área y etapa. La Inspección ha adaptado y enviado la Guía de programación didáctica y ha reelaborado los modelos de programación para diferentes áreas, materias y etapas. Se ha mejorado la coordinación y el intercambio de información entre Inspección y los Berritzegunes y su colaboración con los centros.	**L5.1.1.- El profesorado de los centros ha elaborado sus programaciones, ha desarrollado sus procesos de enseñanza-aprendizaje y ha evaluado a su alumnado de acuerdo con las guías e instrumentos de apoyo elaborados por la administración educativa, coherentes con el nuevo marco educativo, y teniendo en cuenta su propio Proyecto Educativo.**
Se ha modificado el modelo de acta de evaluación final de cada curso y etapa escolar, teniendo en cuenta los aspectos formativos y certificativos en relación con las competencias adquiridas por el alumnado con respecto a su perfil de salida.	**L5.1.2.- Las evaluaciones finales de cada curso han sido realizadas por el profesorado de los centros, teniendo en cuenta los criterios y modelos que Berritzeguneak ponen a disposición de los mismos y su propio Proyecto Educativo, integrando de esta forma en los centros la evaluación de todas las competencias básicas.**

L5.2.- Planificar y organizar conjuntamente con los centros las evaluaciones de diagnóstico, de carácter formativo, en mitad de cada etapa, para activar la reflexión interna y contribuir a los procesos de mejora permanente mediante la actualización de los planes de mejora de cada centro y la adopción de las medidas de refuerzo necesarias.	
2015-2016	**2019-2020**
Los servicios del Departamento (ISEI-IVEI y Berritzeguneak) colaboran con los centros educativos en el diseño de la evaluación interna de 3º EP (marco, criterios, pruebas, estímulos, informe de familias, etc.). ISEI-IVEI ha remitido a los centros los informes correspondientes a la evaluación de diagnóstico del curso 2014-2015 tanto del alumnado de 4º de Educación Primaria como de 2º de Educación Secundaria Obligatoria. Los servicios del Departamento (ISEI-IVEI y Berritzeguneak) realizan el diseño de la evaluación de 4º EP (marco, criterios, pruebas, estímulos, informe de familias, etc.), que tendrá lugar el curso 2016-17.	**L5.2.1.- Los centros han realizado evaluaciones de diagnóstico de las competencias básicas en mitad de etapa de Educación Primaria, de acuerdo con los criterios y modelos ofertados por los servicios del Departamento.**
Los servicios del Departamento (ISEI-IVEI y Berritzeguneak) realizan el diseño de la evaluación diagnóstica de 2º ESO (marco, criterios, pruebas, estímulos, informe de familias, etc.), que tendrá lugar el curso 2016-17.	**L5.2.2.- Los centros han realizado evaluaciones de diagnóstico de las competencias básicas en mitad de etapa de Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con los criterios y modelos ofertados por los servicios del Departamento.**

L5.3.- Realizar la evaluación diagnóstica externa e individualizada, de final de etapa para verificar el grado de adquisición por parte del alumnado de 6º de EP y 4º de ESO de todas las competencias básicas previstas en su perfil de salida para disponer de un sistema de evaluación riguroso, fiable y continuo que aporte información y datos objetivos que sirvan para tomar decisiones que incidan en la mejora del sistema educativo de la CAPV.	
2015-2016	**2019-2020**
ISEI-IVEI, Inspección y Berritzeguneak han diseñado, el marco teórico, los estímulos, ítems y cuadernos de evaluación, criterios de corrección y modelos de informes de 6º de EP de acuerdo al perfil de salida del alumnado.	**L5.3.1.- El Departamento ha realizado evaluaciones de diagnóstico externas individualizadas, al final de 6º de EP, para conocer el grado de consecución de las competencias correspondientes al perfil de salida del alumnado de EP y adoptar las medidas que incidan en la mejora del sistema educativo de la CAPV.**
ISEI-IVEI, Inspección y Berritzeguneak han diseñado el marco teórico, de 4º de ESO de acuerdo al perfil de salida del alumnado.	**L5.3.2.- El Departamento ha realizado evaluaciones de diagnóstico externas individualizadas, al final de 4º de ESO, para conocer el grado de consecución de las competencias correspondientes al perfil de salida del alumnado de ESO y adoptar las medidas que incidan en la mejora del sistema educativo de la CAPV.**

L5.4.- Participar en las evaluaciones de carácter internacional, con las adaptaciones necesarias y coherentes con el sistema educativo de la CAPV, para disponer de datos comparativos sobre los resultados del alumnado y elaborar los planes de mejora y las medidas de refuerzo necesarias.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
ISEI-IVEI ha remitido a los 32 centros participantes en el pilotaje de Pisa for Schools de 2013 sus informes de resultados.	**L5.4.1.- La CAPV dispone de datos comparativos con otros países y comunidades del estado sobre la evaluación de la competencia científica, lectora y matemática del alumnado de 15 años.**
Se ha participado con una muestra ampliada de 50 centros en la evaluación internacional PIRLS 2016 de comprensión lectora del alumnado de 4º de Educación Primaria. Se ha analizado la viabilidad de la participación, con una muestra ampliada, en las evaluaciones internacionales, tanto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (TALIS 2018, PIACC 2018), como de la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (TIMSS 2019, PIRLS 2021).	**L5.4.2.- La CAPV dispone de datos comparativos con otros países y comunidades del estado sobre la evaluación de la competencia científica, lectora y matemática del alumnado y profesorado de EP y de ESO, así como de la población adulta.**

L5.5.- Definir el mapa de competencias del personal docente, a partir de las investigaciones existentes y del perfil de salida del alumnado que se determina en los Decretos de desarrollo curricular, para que sirva de referente en los diferentes procesos de evaluación del profesorado.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha definido el perfil docente (competencias, dimensiones y criterios) y se han elaborado listas de observación y recogida de evidencias. El perfil competencial docente se ha difundido entre el profesorado y se ha enviado a todos los centros educativos que forman a futuros docentes.	**L5.5.1. Está definido el mapa de competencias del profesorado a partir del perfil de salida del alumnado y se utiliza de referente en diferentes procedimientos que afectan a la evaluación del profesorado.** **L5.5.2.- Se ha planificado la necesidad de nuevo profesorado a incorporar al sistema así como propuestas y soluciones para planificar el relevo del profesorado.**

L5.6.- Establecer la carrera profesional del personal docente, tomando como referencia el mapa de competencias docentes con la finalidad de contribuir a la mejora del profesorado.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha constituido un grupo de trabajo permanente entre la Viceconsejería de Educación y la Viceconsejería de Administración y Servicios para elaborar una propuesta normativa para establecer la carrera profesional docente, según el perfil competencial necesario para que el alumnado logre las competencias definidas en el perfil de salida.	**L5.6.1.- Está establecida la carrera profesional docente como itinerario de avance en la mejora de la práctica docente (niveles progresivos con responsabilidades e incentivos diferenciados en función de las responsabilidades, que favorezcan y motiven la mejora entre el profesorado).** **L5.6.2.- La carrera profesional docente se está aplicando en los diferentes niveles establecidos.**

L5.7.- Evaluar el sistema educativo para disponer de datos objetivos (comparativos) y realizar investigaciones que sirvan para la toma de decisiones y la mejora del sistema.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se han diseñado y revisado las conclusiones más importantes de los temas de investigación relacionados directamente con las líneas estratégicas perfiladas en este Plan de Mejora y los objetivos del sistema educativo. Se ha profundizado en la investigación y evaluación de los centros de bajos resultados y menor valor añadido, pues son el principal objeto del cambio si se quiere progresar en resultados. Se han ampliado los campos de la evaluación del alumnado, extendiéndola progresivamente al conjunto de las competencias básicas. Se ha iniciado la definición del perfil competencial de los puestos de trabajo de los servicios de apoyo, de la Inspección y de ISEI-IVEI así como de su carta de servicios. Se han puesto las bases para realizar una investigación en los centros educativos sobre el diseño arquitectónico del espacio y las características del mobiliario, así como sobre la gestión del tiempo, acordes con el cambio metodológico de la educación basada en competencias. La Inspección ha participado en el proyecto europeo para desarrollar la evaluación del profesorado y de los equipos directivos.	**L5.7.1.- Se han evaluado los objetivos de las líneas estratégicas de este Plan de Mejora y la toma de decisiones para la mejora del sistema educativo se ha realizado a partir de datos objetivos obtenidos de forma habitual en las investigaciones y evaluaciones que se llevan a cabo en el sistema educativo de la CAPV.** **L5.7.2.- Se han desarrollado proyectos de investigación aplicada en nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje basadas íntegramente en TIC.** **L5.7.3.- Se ha evaluado el perfil competencial de los puestos de trabajo de los servicios de apoyo, de la Inspección y de ISEI-IVEI, así como de sus respectivas cartas de servicios.** **L5.7.4.- Se han puesto en práctica y evaluado los resultados de experiencias piloto de innovación de espacios y del tiempo en coherencia con el modelo educativo de la educación por competencias.** **L5.7.5.- La evaluación del profesorado y de los equipos directivos se realiza según el modelo desarrollado en el proyecto europeo.**

2.6.- PROFUNDIZACIÓN EN LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PÚBLICOS (L6)

2.6.1.- INTRODUCCIÓN

Los destinatarios de las precedentes líneas estratégicas son tanto los centros educativos de titularidad pública como los centros concertados de titularidad privada. Esta línea estratégica, a diferencia de las anteriores, está destinada exclusivamente a los centros públicos, ya que a diferencia de los centros concertados precisan profundizar más en la gestión autónoma de los recursos materiales y económicos y en la gestión del personal.

Diagnóstico

La autonomía de los centros docentes es un principio ya recogido (como autonomía pedagógica) en el artículo 2.3.f) de la Ley Orgánica 1 / 1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, y desarrollado en los artículos 57 y 58 del mismo texto legal, que lo amplían a los ámbitos organizativos y de gestión económica, a la vez que encomienda a las Administraciones educativas el fomento de esa autonomía.

El título V de la Ley 1/1993, de 19 de febrero, de la Escuela Pública Vasca, regula la autonomía de los centros públicos, tratando de buscar el equilibrio entre la mayor autonomía posible para aquéllos y la necesaria coordinación y control que la Administración debe mantener sobre los mismos. Dicha autonomía se manifiesta a través de la aprobación y ejecución por los centros de sus proyectos educativo, curricular y de gestión y de su reglamento de organización y funcionamiento.

Se puede afirmar que los centros públicos, en su conjunto, han hecho uso de forma progresiva de la autonomía pedagógica para la elaboración y aplicación de su propio Proyecto Educativo, del Proyecto Curricular, de las Programaciones de Aula, adaptándolos al contexto específico y atendiendo a la diversidad del alumnado. Se ha avanzado en la implementación de innovaciones orientadas a la mejora de acuerdo con las necesidades específicas de cada centro, basándose en los datos e información obtenidos tanto por autoevaluación de los profesores, como por evaluación interna y externa. Se están compartiendo de forma progresiva con los demás centros las buenas prácticas de innovación.

Sin embargo el desarrollo de la autonomía pedagógica no ha ido suficientemente acompañada por la autonomía de gestión de los recursos materiales, económicos y funcionales, ni por la autonomía en la gestión del personal, necesarios para que sea viable la autonomía pedagógica. No obstante, los centros de Educación Secundaria Obligatoria participantes en el proyecto Hauspoa, constituyen una experiencia de referencia para los proyectos de profundización de la autonomía de los centros. El objeto

del Proyecto Hauspoa es impulsar desde la Administración educativa procesos de innovación que mejoren la práctica docente y organizativa y que, como consecuencia, propicien una mejora de la calidad del sistema educativo. Los centros educativos que solicitan el proyecto de innovación acompañan la solicitud con propuestas de cambio que pueden afectar tanto a la gestión de los tiempos escolares, como a la organización de los espacios y de los recursos materiales y humanos.

Partiendo de la base de que todos los centros educativos de la CAPV disponen de autonomía organizativa, pedagógica y de gestión en los términos establecidos en la Ley de la Escuela Pública Vasca, así como de la experiencia de innovación del Proyecto Hauspoa que se está implantando desde el curso 2013-2014, en continuidad con las referencias señaladas el capítulo V del Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, se dedica al "Proyecto de autonomía de los centros públicos". El citado Decreto ofrece a los centros públicos interesados la oportunidad de profundizar en el ejercicio de esa autonomía mediante la presentación de un proyecto con una propuesta de innovación educativa que lo lleve a diferenciarse. Al mismo tiempo prevé la posibilidad de asignar mayores dotaciones de recursos en razón de que dichos proyectos así lo requieran.

La línea estratégica que aquí se presenta tiene por objeto justamente la planificación para profundizar en la autonomía de los centros públicos.

Áreas de mejora

Entre las aportaciones y propuestas del documento "Hacia la excelencia educativa" de ISEI-IVEI (2015), se encuentra un área de trabajo dedicada a los centros educativos, que propone como mejora aumentar la autonomía y la identidad, no solo en el ámbito pedagógico, sino también en la gestión, administración y financiación, para lograr los objetivos de centro.

Una de las características de los centros excelentes es su implicación en la innovación, que se convierte en una forma de trabajar con un conjunto de procedimientos y prácticas que se incorporan en el día a día. La colaboración entre docentes pasa a ser el motor de la mejora, ya que genera innovaciones de enseñanza y aprendizaje. La capacidad de tomar decisiones por sí mismos, es requisito para impulsar con provecho las innovaciones, tanto en el ámbito pedagógico y curricular, como en la planificación, organización y gestión económica y del personal.

La descentralización y la autonomía escolar, la introducción de rendición de cuentas y los nuevos retos a los que se enfrenta el sistema educativo incrementan la responsabilidad y la carga de trabajo que debe asumir la dirección de los centros y, en consecuencia, la necesidad de liderazgo.

Asumiendo las aportaciones y propuestas de mejora mencionadas en el informe "Hacia la excelencia educativa" de ISEI-IVEI (2015), el proyecto de profundización de la autonomía que se especifica en esta línea estratégica da prioridad como **áreas de mejora** a la autonomía pedagógica en los ámbitos metodológico y curricular y la autonomía de gestión de personal y recursos.

- ✓ Los centros deben avanzar hacia una autonomía pedagógica para que el personal docente pueda adaptar el aprendizaje al contexto específico en que se encuentra, teniendo en cuenta la realidad del centro.
- ✓ Los centros deben tener flexibilidad para desarrollar programas cada vez más adaptados a su alumnado.
- ✓ Se debe favorecer la innovación para establecer nuevas opciones sobre cómo mejorar el aprendizaje del alumnado y cómo ponerlas en práctica a partir de los datos obtenidos tanto de las evaluaciones externas, como de las internas del alumnado y de las autoevaluaciones del profesorado.
- ✓ Se estima necesario avanzar hacia la autonomía de gestión de personal y recursos que impulse la descentralización administrativa y financiera y un cambio de modelo en la asignación de los recursos.
- ✓ Debe potenciarse la asignación de recursos a los centros en función de sus proyectos con un compromiso claro y definido con la escuela inclusiva, introduciendo recursos adicionales condicionados a los centros con más necesidades y de acuerdo con los objetivos y resultados pretendidos.
- ✓ Se debe avanzar en los centros públicos hacia la participación en la definición de los perfiles y en la selección de sus plazas docentes.

Toda esta autonomía bajo el liderazgo de una dirección comprometida con el éxito y los resultados educativos que se deben articular en el Proyecto de Dirección y en Proyectos específicos de Profundización de la Autonomía que tienen que conformar una propuesta innovadora en la que el centro, a partir de la evaluación inicial, plantea los objetivos y resultados que quiere conseguir mediante los indicadores de logro. A partir de estos indicadores, se articularán procedimientos de rendición de cuentas a la Administración. Este proyecto incluirá los recursos necesarios para poder alcanzar los objetivos y resultados previstos.

2.6.2.- OBJETIVOS E INDICADORES DE LOGRO

L6.1.- Crear, implementar y evaluar el proyecto para la profundización de la autonomía de los centros públicos, definiendo sus objetivos, contenidos, requisitos, procedimiento de selección y de evaluación, para dar a los centros educativos la oportunidad de elaborar y desarrollar sus proyectos de innovación de forma eficiente.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha diseñado el proyecto de profundización de la autonomía de los centros públicos para la realización de la convocatoria correspondiente durante el curso 2016-17 y su implantación durante el curso escolar 2017-18.	**L6.1.1.- Se ha realizado y evaluado el proyecto.** **L6.1.2- Se ha consolidado el proyecto y se realiza una nueva convocatoria para la profundización de la autonomía de los centros públicos.** **L6.1.3.- Se ha facilitado la estabilidad de la plantilla de los centros con proyectos de profundización de la autonomía.**

L6.2.- Poner los medios necesarios para que el equipo directivo de los centros educativos pueda liderar con autonomía, de forma compartida y eficiente, la toma de decisiones, planificación y gestión relacionadas con el desarrollo y mejora del Proyecto Educativo de su centro.	
INDICADORES DE LOGRO	
2015-2016	**2019-2020**
Se ha realizado el análisis para la adaptación del Decreto que regula el nombramiento de direcciones educativas, a fin de introducir criterios que promuevan el liderazgo necesario para desarrollar la autonomía de los centros públicos. Se ha elaborado un nuevo plan de formación inicial y permanente de las direcciones de los centros, en colaboración con las universidades, que proporcione la formación específica de calidad requerida para fomentar la estabilidad y la profesionalización de los equipos directivos.	**L6.2.1.- Se ha aprobado el Decreto que regula el nombramiento de direcciones educativas, para las que se seleccionan las personas más cualificadas y motivadas, con una perspectiva de una carrera profesional, e incentivos que favorecen la captación de candidatos y candidatas idóneas.**

3.- INSTRUMENTOS DE APOYO

La normativa para el desarrollo de los decretos en forma de órdenes es uno de los instrumentos que sirven de ayuda para la aplicación de algunos aspectos de los decretos que precisan de mayor nivel de desarrollo y concreción.

Las guías de acompañamiento, tanto para la elaboración de los proyectos institucionales de los centros educativos como para aplicación didáctica en el aula, son también instrumentos que facilitan la plasmación del modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020.

Finalmente, se contempla abordar el estudio del diseño del espacio y del tiempo al servicio del modelo educativo pedagógico del aprendizaje por competencias.

3.1.- NORMATIVA PARA EL DESARROLLO DE LOS DECRETOS

El desarrollo de los decretos curriculares de todos los niveles incluye la publicación de algunas órdenes que tienen que ver con la evaluación del alumnado y con la respuesta a la diversidad del alumnado especialmente en lo que se refiere a la respuesta al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, para que alcancen el máximo desarrollo de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Partiendo del principio de la evaluación continua, las características de la evaluación del alumnado en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria determinarán el progreso del alumnado y su futura incorporación a estudios postobligatorios. Por su parte el Bachillerato implica una evaluación final que puede ser definitiva para la obtención del título, con las consecuencias que ello tiene para el progreso en estudios posteriores.

La educación a lo largo de la vida implica un currículo adaptado para las personas adultas, con características propias ligadas a un planteamiento más flexible y adaptado a las personas destinatarias, cuyo objetivo debe ser la inserción laboral o la formación que permita el acceso a mejores oportunidades de trabajo.

Finalmente, las evaluaciones de sistema realizadas por el ISEI-IVEI requieren una norma que regule sus características, las de su aplicación y los efectos que deben tener sus resultados sobre los planes anuales de los centros al tiempo que facilitan la toma de decisiones de la Administración educativa. También se incluirá en esta norma el deber de

transparencia y confidencialidad así como la comunicación de resultados a las familias y la prohibición del establecimiento de rankings.

3.2.- GUÍAS PARA LA ELABORACIÓN O ADECUACIÓN DE PROYECTOS INSTITUCIONALES DE LOS CENTROS

Los decretos de desarrollo curricular del Plan Heziberri 2020 incluyen una serie de proyectos institucionales que, excepto el referido a la Autonomía de nueva creación, ya existen en la normativa anterior a este Plan. Incluso existen guías y modelos para algunos de estos proyectos que ahora deben ser modificados a la vista de las propuestas contenidas en los nuevos decretos y en el "Marco educativo pedagógico" del Plan Heziberri 2020. Con este objeto, se presenta la previsión de revisión del Proyecto Educativo de Centro, Proyecto Curricular de Centro, Proyecto Lingüístico de Centro, Reglamento de Organización y funcionamiento y Reglamento de Régimen Interior. Junto con estos proyectos, que se exigen tanto a centros públicos como privados, los decretos han previsto el Proyecto de profundización en la Autonomía de los Centros Públicos.

El **Proyecto Educativo de Centro** incluye la propuesta integral que recoge la opción educativa, elaborada desde la autonomía del centro, y las grandes pautas orientadoras, que sirven de referencia para dirigir coherentemente el proceso de intervención de la comunidad educativa en dicho centro.

El **Proyecto Curricular de Centro** incluye la concreción para el centro de los principios y grandes líneas de actuación curricular definidos en el Proyecto Educativo de Centro.

El **Proyecto Lingüístico de Centro** incluye la planificación de todos aquellos aspectos relacionados con la enseñanza y el uso de las lenguas que cada centro educativo elabora para llevarlo a cabo en su propio ámbito.

Por último, el **Reglamento de Organización y Funcionamiento de los centros públicos o el Reglamento de Régimen Interior de los centros privados** se adecuará a lo previsto en los decretos de desarrollo curricular así como al Decreto 201/2008, de 2 de diciembre, sobre derechos y deberes de los alumnos y alumnas de los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

El **Proyecto de Profundización en la Autonomía de los Centros Públicos** tiene por objeto avanzar en la autonomía de los centros educativos públicos, incluyendo la capacidad de tomar decisiones por sí mismos, tanto en el ámbito pedagógico y curricular como en el de la planificación, organización y gestión, de acuerdo con las necesidades y demandas de su contexto.

Para la elaboración de los proyectos institucionales no se parte de cero, sino que se han de incorporar numerosas experiencias educativas como las realizadas en torno al bilingüismo y el plurilingüismo, las tecnologías del aprendizaje y de la comunicación, la atención a la diversidad o la convivencia y la coeducación y la prevención de la violencia de género. Todas ellas han contribuido a la construcción de una cultura pedagógica compartida por la comunidad educativa que entiende de forma complementaria la equidad, el compromiso social, la innovación y la excelencia académica.

El marco pedagógico establecido en el Plan Heziberri 2020 se concreta en los proyectos institucionales de acuerdo con las características del carácter propio y del contexto en el que se ubica cada centro educativo para satisfacer las expectativas de formación de todos los alumnos y alumnas. Para contribuir a este fin el Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura presentará los modelos de Guías y realizará las acciones formativas necesarias para que cada centro actualice, o en su caso cree, los proyectos institucionales.

Proyectos institucionales	Cronograma
Proyecto Educativo de Centro	3er trimestre del curso 2015-16
Proyecto Curricular de Centro	3er trimestre del curso 2016-17
Proyecto Lingüístico de Centro	2O trimestre del curso 2015-16
Proyecto de Profundización en la Autonomía de los Centros Públicos	Curso 2016-17: Convocatoria a los centros para el curso 2017-18 Curso 2017-18: Experimentación del Proyecto
Reglamento de Organización y Funcionamiento/Reglamento de Régimen Interno	3er trimestre de 2016-17

3.3.- GUÍAS E INSTRUMENTOS DE APLICACIÓN EN EL AULA

Las guías para la aplicación en el aula pretenden situarse en un nivel de concreción que afecta a los centros educativos y a la práctica docente. Son instrumentos que orientan al profesorado para desarrollar los principios postulados por el modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020. Se plantean 5 acciones diferenciadas:

1. Programación didáctica
2. Modelos de unidades didácticas
3. Guía para la elaboración y evaluación de unidades didácticas
4. Archivo de procedimientos y actitudes
5. Archivo de situaciones

Programación didáctica. En esta acción, la iniciativa es de la Inspección. El cambio más significativo en las programaciones es la introducción de las situaciones como un nuevo componente. Se espera tener realizado para el segundo trimestre el archivo de situaciones que puede ser de gran ayuda para llevar a cabo las modificaciones necesarias en las programaciones, tanto en la guía como en las ejemplificaciones.

Modelos de unidades didácticas. Elaboración de materiales didácticos adecuados a la caracterización de Unidad Didáctica realizada y que recoja los aspectos de la Guía de elaboración. Se propone elaborar un material por área, materia y etapa.

Guía para la elaboración y evaluación de unidades didácticas. Elaboración de dos documentos complementarios: “Guía” y “Caracterización”.

Archivo de procedimientos y actitudes. Elaboración de un documento, con carácter orientativo.

Archivo de situaciones. Elaboración de un documento, con carácter de orientación didáctica, que recoja propuestas de situaciones para las diferentes áreas, materias y etapas (Infantil, Primaria y ESO).

Tras la fase de elaboración de las orientaciones y ejemplificaciones que corresponden a cada acción de manera específica, se plantea la necesidad de diseñar estrategias que aseguren la difusión en los centros educativos a todo el profesorado. Para ello, los servicios de apoyo zonales establecerán un plan de actuación.

Aplicación en el aula	Cronograma
Guía para la elaboración y evaluación de materiales curriculares	1er trimestre del 2015-16
Programación didáctica	2º y 3er trimestre de 2015-16
Modelos de Unidades Didácticas y atención a la diversidad	2º y 3er trimestre de 2015-16
Archivo de situaciones	2º trimestre de 2015-16
Archivo de procedimientos y actitudes	2016-2017

4.- VERIFICACIÓN DEL GRADO DE CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS DEL PLAN DE MEJORA

El objetivo general del Plan de mejora es incluir las medidas necesarias para avanzar en la equidad y en la excelencia, ya que son los principios que garantizan la calidad de cualquier sistema educativo.

Las medidas que se identifican como necesarias coinciden con los compromisos asumidos en los decretos de Educación Infantil, Educación Básica y en el futuro de Bachillerato del Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco, recogidos en las líneas estratégicas definidas en las disposiciones adicionales sobre el Plan de mejora del sistema educativo:

1. Formación de la comunidad educadora
2. Educación inclusiva y atención a la diversidad
3. Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe
4. Materiales didácticos y Tecnologías de la Información y de la Comunicación
5. Evaluación e investigación
6. Profundización en la autonomía de los centros públicos

Estas líneas estratégicas son coherentes con las características de los sistemas educativos con mejor desempeño a nivel mundial de acuerdo con el informe elaborado por el ISEI-IVEI "Hacia la Excelencia Educativa" (2015) y con el informe de McKinsey&Company (2012), a los que se ha hecho referencia en el apartado del "Diagnóstico del sistema del sistema educativo de la CAPV".

El grado de cumplimiento del conjunto de objetivos e indicadores de logro previstos en el Plan de mejora, dará información sobre el logro del objetivo general: "avanzar en la equidad y en la calidad del sistema educativo de la CAPV hacia la excelencia". La evaluación de los resultados del alumnado en todas las competencias básicas será el indicador para valorar y verificar el éxito o para adoptar las medidas de ajuste de las líneas estratégicas del Plan de mejora. Todas las medidas que se adoptan en las líneas estratégicas del Plan de mejora, se justifican y tienen sentido si contribuyen al logro de las competencias básicas, tanto transversales como disciplinares, definidas en el perfil de salida del alumnado. Se espera, por tanto, que haya correlación entre la mejora de las objetivos establecidos para cada una de las líneas estratégicas y la mejora de los resultados del alumnado.

Los indicadores del grado de logro de las líneas estratégicas del Plan de mejora se presentan de forma detallada en los apartados correspondientes a cada línea estratégica. En este apartado se presentan los relacionados con la equidad del sistema educativo y los relacionados con los resultados del alumnado.

Indicadores estructurales (%)

Indicadores	2020-21
Tasa de abandono escolar temprano (EUSTAT)	**< 10**
Alumnado que ha obtenido el título de Graduado de ESO	**>90**
Tasa de idoneidad (% de no repetidores)	**>80**

Indicadores del grado de mejora de competencias según PISA (%)

PISA	2021	
	Nivel bajo	Nivel excelente
Comprensión lectora	**<15**	**>10**
Matemáticas	**<15**	**>10**
Ciencias	**<15**	**>10**

Indicadores de grado de mejora de competencias básicas, acordes con el perfil de salida del alumnado, a través del modelo propio de evaluación (%)

Competencias básicas disciplinares	ED 2020			
	EDUCACIÓN PRIMARIA		EDUCACIÓN SECUNDARIA	
	Inicial	Avanzado	Inicial	Avanzado
Lingüística y literaria: euskara	20-30	20-30	20-30	>30
Lingüística y literaria: castellano	<20	>30	<20	>30
Lingüística y literaria: inglés	20-30	20-30	<20	20-30
Matemática	<20	>30	<20	>30
Científica	20-30	20-30	20-30	20-30
Social y cívica	<20	>30	<20	20-30
Artística	<20	>30	<20	>30
Tecnológica	<20	>30	<20	>30
Motriz	<20	>30	<20	>30

OBSERVACIONES: Las competencias básicas transversales se evaluarán integrándolas en las competencias básicas disciplinares.

ANEXO 1: CUADRO-RESUMEN DE LAS LÍNEAS ESTRATÉGICAS Y SUS OBJETIVOS

LÍNEA ESTRATÉGICA	OBJETIVOS
L1 Formación de la comunidad educadora	L1.1.- Orientar la formación inicial a que el profesorado alcance el perfil competencial necesario para que el alumnado logre las competencias definidas en el perfil de salida.
	L1.2.- Orientar la formación permanente a que el profesorado actualice y acredite el perfil competencial necesario para que el alumnado logre las competencias definidas en el perfil de salida, establecidas en el Decreto de la Educación Básica, mediante el Plan Prest_ Gara.
	L1.3.- Ofertar formación inicial y permanente para que los equipos directivos de los centros educativos puedan liderar de forma duradera y competente la mejora continua de los centros educativos.
	L1.4.- Potenciar la formación entre iguales que parte de la experiencia y las buenas prácticas y que tiene como fin la investigación y la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.
	L1.5.- Impulsar la participación de las familias y del personal no docente en los procesos de reflexión y en actividades de formación para que colaboren de forma conjunta con el profesorado en el logro del perfil de salida del alumnado y realicen sus aportaciones, para la mejora del centro educativo.
L2 Educación inclusiva y atención a la diversidad	L2.1.- Garantizar la escolarización no discriminatoria por razones de origen, etnia, género, cultura, orientación sexual e identidad de género en la admisión del alumnado y optimizar la acogida, el tránsito y la atención a la diversidad funcional o por cualquier otro motivo para una mayor integración y cohesión social.
	L2.2.- Prevenir y actuar, lo más tempranamente posible, sobre el absentismo, abandono temprano, fracaso escolar, atención a la diversidad o cualquier forma de exclusión, con un uso eficaz de los recursos para que redunde en la mejora de todo el alumnado.
	L2.3.- Avanzar en la construcción de comunidades cada vez más inclusivas, fortaleciendo los procesos de inclusión y participación tanto de las familias, profesorado y alumnado como de los agentes educativos, sociales y del ámbito de la salud, así como impulsando la comunicación y el intercambio entre centros y entre redes para contribuir a que todo el alumnado desarrolle al máximo sus competencias.
L3 Bilingüismo en el marco de una educación plurilingüe	L3.1.- En el marco de un sistema educativo plurilingüe que tenga como el eje el euskera, garantizar que el alumnado tenga la competencia para utilizar las dos lenguas oficiales de manera adecuada y eficaz, y una lengua extranjera de manera suficiente, al objeto de ayudar en el desarrollo personal, social, académico y profesional de todo el alumnado, en el marco del aprendizaje a lo largo de toda la vida, a fin de contribuir a la cohesión social.
	L3.2.- Aumentar las opciones y los ámbitos para el uso social del euskera en el aula y fuera de ella, priorizando el ocio y sobre todo en los ámbitos de relación y comunicación de la juventud, a fin de que sus relaciones tengan lugar en euskara.
	L3.3.- Planificar la generalización de la impartición de una materia en inglés, además de la lengua inglesa, así como el aprendizaje de la segunda lengua extranjera en Educación Secundaria Obligatoria.
	L3.4.- Partiendo del plurilingüismo, desarrollar una actitud favorable al euskera y a la convivencia entre lenguas, trabajar una percepción y visión social positiva que favorezca la elección del euskara como opción lingüística del alumnado.
	L3.5.- Realizar en cada centro de enseñanza, conforme a su situación sociolingüística, una planificación que aglutine la enseñanza y el uso de las lenguas, es decir, un proyecto lingüístico plurilingüe, en el que el euskera sea el eje, al objeto de garantizar la

	competencia lingüística de todo el alumnado.
L4 Materiales didácticos y Tecnologías de la Información y la Comunicación	L4.1.- Favorecer la creación y difusión de materiales didácticos y contenidos educativos (recursos educativos abiertos-REA-, contenidos digitales e impresos, …), coherentes con el planteamiento didáctico y metodológico recogido en Plan Heziberri 2020, para ayudar al desarrollo competencial de todo el alumnado y a la renovación metodológica de las prácticas docentes.
	L4.2.- Impulsar la transformación tecnológico-pedagógica de los centros para mejorar los proyectos educativos a través de los proyectos Sare_Hezkuntza Gelan (SHG).
	L4.3.- Potenciar la colaboración entre todos los agentes socioeducativos de la CAPV en la construcción de una comunidad virtual Sare_Hezkuntza de aprendizaje en red para crear y compartir conocimiento.
L5 Evaluación e Investigación	L5.1.- Colaborar con el profesorado de los centros educativos para que realicen ~~en~~ la evaluación interna y continua de todas las competencias básicas, tanto trasversales como disciplinares, de acuerdo con el modelo educativo pedagógico del Plan Heziberri 2020.
	L5.2.- Planificar y organizar conjuntamente con los centros las evaluaciones de diagnóstico, de carácter formativo, en mitad de cada etapa, para activar la reflexión interna y contribuir a los procesos de mejora permanente mediante la actualización de los planes de mejora de cada centro y la adopción de las medidas de refuerzo necesarias.
	L5.3.- Realizar la evaluación diagnóstica externa e individualizada, de final de etapa para verificar el grado de adquisición por parte del alumnado de 6º de EP y 4º de ESO de todas las competencias básicas previstas en su perfil de salida para disponer de un sistema de evaluación riguroso, fiable y continuo que aporte información y datos objetivos que sirvan para tomar decisiones que incidan en la mejora del sistema educativo de la CAPV.
	L5.4.- Participar en las evaluaciones de carácter internacional, con las adaptaciones necesarias y coherentes con el sistema educativo de la CAPV, para disponer de datos comparativos sobre los resultados del alumnado y elaborar los planes de mejora y las medidas de refuerzo necesarias.
	L5.5.- Definir el mapa de competencias del personal docente, a partir de las investigaciones existentes y del perfil de salida del alumnado que se determina en los Decretos de desarrollo curricular, para que sirva de referente en los diferentes procesos de evaluación del profesorado.
	L5.6.- Establecer la carrera profesional del personal docente, tomando como referencia el mapa de competencias docentes con la finalidad de contribuir a la mejora del profesorado.
	L5.7.- Evaluar el sistema educativo para disponer de datos objetivos (comparativos) y realizar investigaciones que sirvan para la toma de decisiones y la mejora del sistema.
L6 Profundización en la autonomía de los centros públicos	L6.1.- Crear, implementar y evaluar el proyecto para la profundización de la autonomía de los centros públicos, definiendo sus objetivos, contenidos, requisitos, procedimiento de selección y de evaluación, para dar a los centros educativos la oportunidad de elaborar y desarrollar sus proyectos de innovación de forma eficiente.
	L6.2.- Poner los medios necesarios para que la dirección el equipo directivo de los centros educativos pueda liderar con autonomía, de forma compartida y eficiente, la toma de decisiones, planificación y gestión relacionadas con el desarrollo y mejora del Proyecto Educativo de su centro.