

COM ENSENYAR LA COMPETÈNCIA D'APRENDRE A APRENDRE

Com més alumnes hi hagi en una aula amb capacitat d'autoformar-se, de ser més autònoms en el seu aprenentatge, més possibilitats tindran els mestres d'estar per aquells que són menys autònoms. Per tant, la introducció en el procés d'ensenyament i aprenentatge de mecanismes, que permetin avançar els alumnes cap a l'autoaprenentatge, és una altra de les condicions que ens permeten anar transformant els centres educatius en escoles per a tothom.

L'anomenada autoregulació d'ordre metacognitiu pretén bàsicament (Perrenoud, 1991) formar els alumnes en la regulació dels seus propis processos de pensament i d'aprenentatge.

Com a elements essencials en el procés d'autoregulació apareixen:

Estratègies que possibiliten que els alumnes vagin construint progressivament el seu propi aprenentatge:

La comunicació dels objectius i la comprovació de la representació que se'n fan els alumnes.

El domini per part del qui aprèn de les operacions d'anticipació i planificació de l'acció.

L'apropiació, per part dels estudiants, dels criteris i instruments d'avaluació dels ensenyants.

L'autoregulació, per part del mateix alumne, consisteix en anar construint un sistema personal d'aprenentatge que permeti arribar a l'autonomia. En l'autoregulació, doncs, es pretén formar alumnes en la regulació dels propis processos de pensament.

EXEMPLES:

La negociació d'objectius: és important que els professors deixin clar quin objectiu pretenen, què volen aconseguir. Negociar amb els alumnes el significat i el sentit de la tasca permet que aquests es facin una representació mental de la feina, del procés de composició que s'ha de seguir i del producte que s'espera obtenir.

- ❖ **El modelatge:** “ pensar en veu alta “ El docent fa la tasca a l'aula i per a l'aula. El professor es posa a fer l'activitat i ofereix models “experts”, és a dir, mostra els camins pels quals s'arriba a la resolució de la tasca. L'alumne és un espectador i observa com el professor verbalitza tot allò que pensa mentre resol l'activitat. Mitjançant el seus comentaris en veu alta, els alumnes aprenen estratègies per aplicar a situacions diverses. El professor pot portar models, esborranys ... I resol la tasca en públic oralitzant el seu pensament.
- ❖ **Treball col·lectiu, la correcció col·lectiva i la discussió guiada** els aprenents participen de l'activitat tot fent preguntes, demanant aclariments o fent aportacions pròpies. El mestre i l'alumne comparteixen l'activitat. Pot ser l'expert qui inicia l'activitat i assumeixi els aspectes més difícils mentre l'alumne s'encarrega de les tasques

més fàcils. A mesura que l' alumne adquireix competència, l'expert li transferirà més responsabilitat. Pot ser l'alumne qui emprèn l'activitat però sota la mirada i l'ajut del mestre que estarà a punt per intervenir. La discussió guiada ens permet parlar amb els alumnes sobre els processos: analitzar esborranys, demanar justificacions respecte la necessitat d'ajustar-se al destinatari, reflexionar sobre les decisions que s'han pres,...

- ❖ **L'entrevista:** el professor parla amb cada alumne sobre el seu procés i li ofereix les ajudes necessàries segons en el moment en què aquest alumne es troba.

Cal comunicar els OBJECTIUS

- Cal que els alumnes siguin conscients:
 - Del que van a aprendre.
 - De les raons per les quals els professors han planificat les activitats.
- Cal que el professor comprovi la representacions que els alumnes es fan dels objectius.
- Un alumne sap anticipar-se i planificar quan és capaç de representar-se mentalment les accions que ha de fer per tenir èxit en la resolució de les tasques o en la planificació
Per aconseguir-ho són útils les **bases d'orientació**.

Cal comunicar els CRITERIS D'AVALUACIÓ

- El professor ha de fer explícits els criteris d'avaluació dels continguts perquè l'alumne tingui èxit en el seu aprenentatge.

Són útils les activitats de coavaluació entre professor i alumne (propicia la confrontació dels respectius punts de vista sobre el producte esperat), d'avaluació mútua entre alumnes (afavoreix l'explicitació i apropiació dels criteris d'avaluació de l'ensenyant) i d'autoavaluació (obliga els aprenents a ser conscients del grau de divergència entre les seves produccions i el producte esperat).

- Instruments útils: graelles de correcció, avaluacions confeccionades pels mateixos alumnes, que els alumnes puguin gestionar els seus errors i planificar accions per a superar-los

MODELATGE METACOGNITIU:

Ajudes de menys a més específiques per part del docent, s'inicia amb les dues primeres ajudes per a tothom, i la resta es van reservant només per aquells alumnes que no aconsegueixen triar el procediment adequat:

- Clarificar l'objectiu de la demanda “Què hem de fer?”
- Demanar als alumnes quines podrien ser les possibles resolucions de la tasca “Com ho podem fer?”
- Ajudar als alumnes a prendre consciència de si el procediment triat és el més adequat o no amb preguntes com “ Com és que has decidit fer un resum?”
- Després que l'alumne s'ha adonat de la poca pertinença del procediment utilitzat , se li pot indicar la necessitat de recórrer a coneixements ja treballats o explicats per a la millor execució de la tasca. “Coneixes un procediment més adient?” “aquesta tasca et recorda a alguna tasca ja feta?” “Què et demana la tasca?”
- Si per si sol encara no selecciona el procediment adequat, convé recordar-li coneixements ja assolits “Per a què vam comentar que servia una taula comparativa?”
- Si no utilitza un coneixement que el docent considera ja assolit, ajudar-lo a construir el coneixement de nou“ com podríem presentar aquesta informació que has ressaltat del text de tal manera que veiéssim clarament quines són les semblants i les diferències?” Recordes que vàrem fer per fer-ho amb les característiques de dos models de cotxes?

RUTINES:

Quan els nois/es s'enfronten amb treballs que exigeixen molt d'esforç, necessiten sentir que formen part d'una classe previsible, necessiten tenir la sensació de poder predir. Les rutines ajuden, sobretot, als nois/es amb més dificultats i faciliten que el professor pugui dedicar-los temps personalitzat.

La vida en un aula escolar ha d'estar pautaada per un conjunt de rutines que facin previsible la relació personal i el treball.

Aquesta organització té com a finalitat estructurar la vida quotidiana, perquè s'estableixin marcs de referència clars que permetin saber què s'ha de fer i com s'ha de fer.

L'organització ha de servir per facilitar el treball escolar i la relació entre totes les persones que formen part del grup-classe.

Les rutines tenen també altres utilitats:

- Deslliuren de l'obligació de pensar cada vegada el que cal fer,
- Suposen un enorme estalvi d'energia i incrementen l'eficàcia pràctica.
- Donen als subjectes cert control sobre si mateixos; permeten anticipar la pròpia conducta i ofereixen la possibilitat d'una acció volguda.
- Faciliten l'eficàcia organitzativa i de treball.

- Però la principal utilitat és proporcionar seguretat i confiança. Són activitats que no cal discutir. Tothom sap que es pot esperar. Quan es trenquen les rutines, l'angoixa s'apodera de les persones i provoca conductes desestructurades que incrementen la inseguretat.

La rutina ens aquieta, la novetat ens inquieta.

Les rutines per la seva mateixa naturalesa són invisibles, però intentarem fer una llista:

- Distribució temporal: Horari , Deures (llegir cada dia), Agenda
- Ordre :Treballs, Carpetes i àlbums, Armaris, prestatges..., Taules (safates, llapis...)
- manteniment de l'aula: (càrrecs, ex: plafó de comunicacions, neteja general de l'aula, cura del material)
- responsabilitats interpersonals: (càrrecs, ex: tutoria d'alumnat nouvingut)
- Ensenyar els alumnes a negociar.
- Ensenyar els alumnes a ajudar-se entre ells.
- Ensenyar els alumnes a treballar en grup.
- Crear consciència de grup-classe. Sentiment de pertinença.
- Pensar i consensuar normes.
- Demanar la paraula a classe