

Informe

sobre formació del professorat i EEES a la universitat alemanya

(Seminari Pedagògic, Universitat de Göttingen)

Juliol 2006

Francesc Jesús Hernández i Dobon

Departament de Sociologia i Antropologia Social



1. Introducció

1.1. Sobre l'elaboració de l'informe

Aquest informe per a la Comissió provisional d'Espai Europeu d'Educació Superior de l'Escola de Magisteri ha estat redactat durant una estada de tres setmanes al SEMINARI PEDAGÒGIC de la UNIVERSITAT DE GÖTTINGEN (Baixa Saxònia, Alemanya), realitzada en juliol de 2006 (continuació d'una altra efectuada a l'abril-maig del mateix any), i, fonamentalment, a partir de les entrevistes mantingudes amb el seu catedràtic, Dr. Peter Alheit. Les entrevistes han estat realitzades en alemany, llengua en què es troba la documentació consultada. En aquest informe els noms de les entitats i els conceptes fonamentals han estat, tanmateix, traduïts a la nostra llengua. Excepcionalment s'indiquen també els termes alemanys quan no hi ha una equivalència d'allò que denoten al nostre sistema universitari o ho exigeix l'argumentació. Les formes masculines («estudiants», etc.) s'han d'entendre aplicades a dones i homes. Les fotografies han estat realitzades per l'autor de l'informe.



Fotografia 1
Despatx del professor Peter Alheit al SEMINARI PEDAGÒGIC, on han estat realitzades les entrevistes

1.2. Sobre el SEMINARI PEDAGÒGIC

Cal tenir en compte algunes informacions complementàries sobre el centre en el qual ha estat realitzada la recerca, a fi d'entendre millor algunes relacions que s'establiran més endavant (com ara, allò referent al vincle centres-departaments i docència-recerca). Les fites històriques més destacades en són:

1922: En la Universitat de Göttingen, una de les més antigues d'Alemanya, **es constitueix el SEMINARI PEDAGÒGIC**, el primer amb aquest tema que es va establir a una universitat alemanya. El SEMINARI PEDAGÒGIC es va especialitzar en formació (en aquell moment) no escolar: educació infantil, formació de persones adultes, pedagogia social, etc.

1946: Postguerra. Creació de l'Escola Superior de Pedagogia també a Göttingen.

1981: Integració de l'Escola Superior de Pedagogia en la Universitat de Göttingen com a Facultat de Pedagogia.

1999: **Tancament de la Facultat de Pedagogia**. Les seues funcions són assumides pel SEMINARI PEDAGÒGIC que des d'aleshores s'organitza en dues parts:

- a) Pedagogia general / Pedagogia extraescolar
- b) Pedagogia escolar

El SEMINARI PEDAGÒGIC és un exemple de la **coexistència de formes organitzatives diverses** (Departaments, Seminaris, Instituts, etc.), que seran comentades més endavant. El SEMINARI PEDAGÒGIC disposa d'uns vint docents, professorat ordinari i assistents, i una considerable presència de personal auxiliar i de serveis, aproximadament una dotzena de persones. Disposa d'una certa autonomia financera (que serà comentada més endavant), dos seus, un edifici singular i una altra ubicació en l'edifici del carrer Waldweg on va funcionar la Facultat de Pedagogia i on ara es troba també la biblioteca del SEMINARI PEDAGÒGIC (encara que, com en el nostre cas, es troba gestionada per una biblioteca d'àrea, que agrupa els fons bibliogràfics dels departaments pedagògics i psicològics, l'anomenada Biblioteca Waldweg).



Fotografia 2
Entrada principal del
SEMINARI PEDAGÒGIC
i edifici principal



Fotografia 3
Exterior de l'edifici
complementari del
SEMINARI PEDAGÒGIC



Fotografia 4
Accés de l'Edifici Waldweg, seu
de la Biblioteca i de la part de
Pedagogia Escolar del SEMINARI
PEDAGÒGIC



Fotografia 5
Entrada Biblioteca del
SEMINARI PEDAGÒGIC a l'edifici
Waldweg

2. Titulacions docents

2.1. Tipus

L'escolaritat general alemanya s'organitza segons la TAULA 1:

Edat	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18*	Edat
Curs	1r	2n	3r	4t	5é	6é	7é	8é	9é	10é	11é	12é	13é	Curs
Nivell	E. Primària				E. Secundària I						E. Secundària II			Nivell

(*) Curs en extinció el 2013, a fi d'unificar l'escolaritat a tots els *länder* alemanys.

La qual cosa determina les següents titulacions docents:

- a) Professor d'Educació Primària (literalment: d'Escola Bàsica). Amb una part comuna i una part específica, segons especialitzacions (Música, Alemany, etc.)
 - b) Professor de Secundària I
 - c) Professor de Secundària II
- Cal afegir:
- d) Graduat (literalment: BA) en CC. Educació.

2.2. Durada

La durada d'aquestes titulacions s'estableix amb el sistema d'equivalències habitual:

- 1 curs = 2 semestres (semestre d'hivern i semestre d'estiu, segons la denominació tradicional alemanya)
- 1 semestre = 15 setmanes
- 1 curs = 60 crèdits

1 crèdit = 30 hores d'esforç d'aprenentatge de l'estudiant.

La durada de les titulacions docents s'arreplega en la TAULA 2:

3 cursos / 6 semestres 180 crèdits / 5.400 h.	2 cursos / 4 semestres 120 crèdits / 3.600 h.
Professor d'Educació Primària	Professor de Secundària I
Graduat en CC. Educació	Professor de Secundària II

No totes les universitats ofereixen totes les titulacions docents.

2.3. Estructura

L'estructura dels estudis de les titulacions docents s'organitza segons els següents elements:

- a) Semestres
- b) Àmbits (alemany: «*Bereich*»). Aquests àmbits se subdivideixen en altres, diguem-ne, «subàmbits» per als quals fan servir la mateixa paraula («*Bereich*»), que presenten una certa optativitat. L'exemple posterior ho clarifica i més endavant s'explica amb detall aquesta característica.
- c) Mòdul (alemany: «*Modul*»). Més endavant també s'explica detalladament.
- d) Tipus de docència. *Distingeixen*:
 - i) «Lliçons i tutories» (amb una determinació horària setmanal, que es divideix meitat i meitat).
 - ii) «Seminars d'aprofundiment».

(A més d'aquests tipus de docència, el sistema incorpora crèdits per realitzar treballs pràctics, preparació de les classes, etc.)

La TAULA 3 presenta l'estructura d'una titulació docent, en concret de Graduat en CC. Educació (180 crèdits), pel que fa a l'oferta del SEMINARI PEDAGÒGIC. Cal precisar, doncs, que es tracta d'una part de l'estructura curricular. L'altra prové de la Facultat de Ciències Socials, perquè, com ha estat explicat en l'epígraf precedent, després del tancament de la Facultat de Pedagogia, s'organitzen les titulacions docents amb aquests dos centres.

La TAULA 3 permet visualitzar la diferència amb el nostre sistema curricular, i que és, en primer lloc, la presència d'unes instàncies d'organització curricular, com són els àmbits i els mòduls. Cal distingir els *àmbits*, que corresponen a les columnes, i els *mòduls*, que corresponen als blocs amb el mateix color.

Semestre	Àmbit: CC. Educació generals	Àmbit: Acció pedagògica	Àmbit: Mètodes de recerca
1r sem.	MÒDUL INTRODUCTORI Lliçons i tutories: Conceptes fonamentals de les CC. Educació 4 hores setmanals presencials Examen final 6 crèdits	MÒDUL INTRODUCTORI Lliçons i tutories: Introducció als conceptes i mètodes de l'acció pedagògica 4 hores setmanals presencials Examen final 6 crèdits	
2n sem.	Seminaris d'aprofundiment: 2 seminaris obligatoris a triar entre: – Teories – Història – Models 2 hores setmanals presencials cada seminari 6 crèdits	Seminaris d'aprofundiment: 2 seminaris obligatoris a triar entre: – Didàctica – Aprenentatge – Orientació 2 hores setmanals presencials cada seminari	Lliçons i tutories: Introducció als mètodes quantitius i qualitius de la recerca social (Centre de mètodes) 4 hores setmanals presencials Examen final 6 crèdits
3r sem.	MÒDUL D'ORGANITZACIÓ Lliçons i tutories: Institucions y formes jurídiques 4 hores setmanals presencials Examen final 6 crèdits	PRÀCTICUM Pràcticum d'almenys sis setmanes en un camp d'acció o organització associada Informe científic de la pràctica final 10 crèdits	Projecte d'aprofundiment en l'àmbit dels mètodes quantitius o qualitius en el camp d'acció pedagògic 4 hores setmanals presencials 6 crèdits
4t sem.	Seminaris d'aprofundiment: 2 seminaris en el àmbit de la política educativa i les institucions pedagògiques – Política educativa – Institucions pedagògiques 2 hores setmanals presencials cada seminari 6 crèdits		
5é sem.	MÒDUL OPTATIU(*) Seminaris d'aprofundiment: 2 seminaris obligatoris a triar entre: – Teories – Història – Institucions 2 hores setmanals presencials cada seminari 6 crèdits	MÒDUL OPTATIU(*) Seminaris d'aprofundiment: 2 seminaris obligatoris a triar entre: – Didàctica – Aprenentatge – Orientació 2 hores setmanals presencials cada seminari 6 crèdits	MÒDUL OPTATIU(*) 2 realitzacions d'aprofundiment en l'àmbit dels mètodes quantitius i/o qualitius 6 crèdits
6é sem.	TREBALL FINAL (20 crèdits)		

(*) És obligatori triar dos dels tres mòduls optatius.

Cal subratllar alguns elements d'aquesta estructura:

a) L'estructura en àmbits (2) i mòduls (6) s'articula amb l'organització acadèmica, en concret, del SEMINARI PEDAGÒGIC, com s'explica més endavant.

b) L'estructura determina només una part del nombre de crèdits total establert (l'altra és la part de la Facultat) establert. Així ho indica la TAULA 4:

Curs	crèdits determinats per l'estructura			total teòric	proporció
	primer semestre	segon semestre	total		
1r	12	18	30	60	50,0%
2n	22	6	28	60	46,6%
3r	18	20	38	60	63,3%
Total			96	180	53,3%

Així doncs, la meitat aproximadament correspon al SEMINARI pedagògic i l'altra meitat a la facultat.

c) En el cas de la part de l'estructura adscrita a la Facultat o en altres casos, són possibles també *mòduls de qualificació professional*. Es tracta d'ensenyaments que s'adrecen a competències pròpies de l'activitat posterior, i que es relacionen amb destreces determinades: coneixement d'idiomes, realització de presentacions (p. ex., ús de power point etc.), resos retòrics, moderació de grups, etc.

d) Per modalitats d'aprenentatge i semestres, l'estructura presenta la següent organització d'hores setmanals, que lògicament tampoc no cobreix el total possible, com se sintetitza en la TAULA 5:

	hores setmanals per semestre						Total	Proporció(*)
	Lliçons	Tutories	Seminaris	Recerca	Pràcticum	Treb. final		
1r	4	4					8	13,3%
2n	2	2	8				12	20,0%
3r	2	2		4	20		28	46,6%
4t			4				4	6,6%
5é			4 / 8	0 / 4			8	13,3%
6é						40	40	66,6%
Total	8	8	16 / 20	4 / 8	20	40	100	27,7%
Proporció(**)	8%	8%	16/20%	4 / 8%	20%	40%		

(*) Proporció respecte de l'estimació següent:

per als semestres.- 60 crèdits a l'any / 30 setmanes lectives = 2 crèdits setmana; 2 crèdits setmana x 30 h. cada crèdit = 60 hores setmana;

per al total.- 60 hores setmana x 6 semestres = 360 hores setmana

(**) Proporció respecte del total d'hores determinades (en aquest cas: 100).

D'aquesta taula es poden extraure **algunes conclusions**:

– Considerant el còmput d'hores setmanals per semestre que determina l'estructura, **les modalitats amb més hores determinades són: treball final, pràcticum i seminaris d'aprofundiment** (incloent-hi els de recerca); mentre que les **modalitats amb menys hores determinades per l'estructura són lliçons i tutories**.

– Cal subratllar també la **importància de les tutories** individuals, amb la mateixa determinació horària que les lliçons (la qual cosa exigeix, lògicament, grups d'estudiants poc nombrosos).

– També és notable la **progressió de les modalitats formatives** al llarg dels semestres. Així, al principi (semestres 1/2) predominen les lliçons i les tutories; en la part central (semestres 3/4), els seminaris i el pràcticum; i al final (semestres 5/6), els seminaris i el treball final. Aquesta no és una distribució al·leatòria, sinó més bé una organització conscient, en la qual

La TAULA 6 següent pretén visualitzar aquesta progressió.

	Lliçons	Tutories	Seminaris	Recerca	Pràcticum	Treb. final
1r	4	4				
2n	2	2	8			
3r	2	2		4	20	
4t			4			
5é			4 / 8	0 / 4		
6é						40

 Activitat d'aprenentatge principal

 Activitat d'aprenentatge eventual

En general, l'estructura presenta una progressió que se pot sintetitzar amb les paraules del professor Alheit en: sabers bàsics - sabers diferenciats - sabers de recerca.

e) L'estructura presenta algunes diferències notables respecte del nostre sistema pel que fa a la **ubicació del mòdul pràcticum**.

– En general, com es comentarà més endavant a propòsit de l'estructura de funcionament, hi ha **dues, diguem-ne, orientacions generals**: pràcticum segons la Pedagogia escolar i pràcticum segons la Pedagogia extraescolar. Aquest és un punt molt important perquè permet obrir les possibilitats formatives dels docents a camps extraescolars.

– Una segona diferència notable és que el pràcticum **subica en el segon curs** i es realitza **des del primer semestre** (la minva de crèdits i hores del segon semestre permet deduir que l'estudiant podrà realitzar-lo també durant el segon semestre). **No és per tant un mòdul final, sinó un mòdul central**.

– Com en el nostre cas, l'estudiant té determinat un docent-tutor de la seua activitat al mòdul pràcticum, però aquest es realitza al mateix temps que l'estudiant rep lliçons i tutories ordinàries sobre organització i seminaris de mètodes de recerca, **docència simultània que resulta complementària**, però que no està incorporada al pràcticum.

– En quart lloc, **l'informe del pràcticum no és el treball final de l'estudiant**.

d) El darrer semestre està dedicat a la realització d'un treball de conclusió o treball final, la qual cosa també suposa una diferència notable amb el nostre sistema actual, que dedica aquest semestre al pràcticum, amb un informe final. Aquesta distinció entre l'informe del pràcticum i el treball final té una conseqüència notable, com és que el treball final es presenta com una **modalitat d'aprenentatge teòrico-pràctica** (i no només com una reflexió sobre la pràctica). Es **reforça així el vessant teòric** de la formació docent no per la via de l'increment de lliçons teòriques (que com ha estat assenyalat adés estan concentrades en el tram inicial), sinó per la demanda d'un esforç de síntesi a l'estudiant.

e) L'optativitat que presenta l'estructura és triple:

– En primer lloc, hi ha una optativitat, diguem-ne, intra-àmbit (o millor dit, intra-subàmbit). El SEMINARI PEDAGÒGIC programa diversos seminaris d'aprofundiment per a cada subàmbit (p. ex. teories, institucions, etc.).

– Segon , hi ha una optativitat intra-modular dels seminaris d'aprofundiment (vegeu semestre 2n i 4t).

– En tercer lloc, hi ha una optativitat, diguem-ne, extra-modular o inter-modular (altrament dit, segons el criteri dels àmbits), que permet que l'estudiant realitzi els seminaris que no havia realitzat anteriorment (vegeu semestre 5é).

Com que les unitats docents (després s'explicarà més en detall aquesta organització) fan la seua oferta de continguts (matèries) per als diversos seminaris, l'optativitat no només té a veure amb les matèries (com en el nostre cas), sinó també amb els àmbits, els subàmbits i els mòduls. Aquest és un punt fonamental. Altrament dit: l'estudiant disposa d'una guia d'organització de l'optativitat. És a dir, hi ha unes instàncies de mediació que permeten incrementar la racionalitat dels itineraris particulars. Veurem alguns exemples que es deriven de l'estructura esmentada:

Exemple a: Un estudiant decideix orientar-se *segons un àmbit* (p. ex., CC. Educació generals –primera columna–), aleshores podrà realitzarà dos seminaris el semestre 2n (posem-ne de Teories i Models), que triarà entre dos o tres, per exemple, de Teories i altres dos o tres de Models; després altres dos el semestre 4t (de Política i Institucions) i en el semestre 5é podrà realitzar-ne dos més (p. ex., de Teories i Història). A més, podrà haver fet 2 seminaris més dels altres àmbits (als semestres 2n i 5é), la qual cosa garanteix la complementarietat.

Exemple b: Un estudiant decideix orientar-se *segons un subàmbit* (p. ex., Institucions), doncs podrà realitzar tots els seminaris que s'oferten d'aquest subàmbit i en farà 8 més de 4 mòduls distints entre els que podrà triar els que més s'adequen al seu interès.

Exemple c: Un estudiant decideix orientar-se *de manera general*, atenent a tots els àmbits i subàmbits, i podrà realitzar 4 seminaris d'aprofundiment de cadascú dels àmbits, que es refereixen a tots els subàmbits.

A més d'una guia d'organització efectiva de l'optativitat, aquesta estructuració de l'oferta mitjanant àmbits i subàmbits permet també organitzar millor l'oferta docent, tot evitant els solapaments que converteixen de vegades l'optativitat basada en les matèries en més aparent que real. A més, les optatives poden (i deuen) canviar d'any a any, el que afavoreix l'actualització, com es comenta a continuació.

f) Des de la perspectiva de l'oferta docent, cal subratllar que l'estructura determina un **cicle de l'activitat del professorat** (que no es dona al nostre cas) i que es pot considerar molt positiu. Aquest element tampoc no és casual, sinó que està planificat per organitzar millor el treball docent. Es podria esquematitzar, mitjançant la TAULA 7, així:

	Doc. A			Doc. B		
	Prom. 1	Prom. 2	Prom. 3	Prom. 1	Prom. 2	Prom. 3
Semestre hivern	LT					
Semestre estiu	SA			LT		
Semestre hivern	LT	LT		SA		
Semestre estiu	SA	SA			LT	
Semestre hivern	SA	LT	LT	SA	SA	
Semestre estiu		SA	SA			LT
Semestre hivern		SA	LT		SA	SA
Semestre estiu			SA			
Semestre hivern			SA			SA
Semestre estiu						

Doc. A: Docència dels Àmbits educació general i Acció pedagògica; Doc. B: Docència de l'Àmbit mètodes de recerca; Prom. Promoció teòrica d'estudiants; LT: Lliçons i tutories; SA: Seminaris o projectes d'aprofundiment

 Coincidència LT  Coincidència SA  No coincidència

Com s'hi pot veure, en un cicle de 10 semestres (5 anys), només hi ha dos casos en els quals un la docència d'un àmbit haja d'oferir en un mateix semestre lliçons, tutories i seminaris (d'un àmbit, no necessàriament d'un professor). En la resta del cicle hi ha una coincidència: això permet que **el professorat organitze la seua activitat amb una pauta general:** primer semestre lliçons i tutories; segon, seminaris. Per això mateix, disposa d'un curs per

preparar una nova oferta de, per exemple, seminaris, tot seguint la modulació que s'explica a continuació.

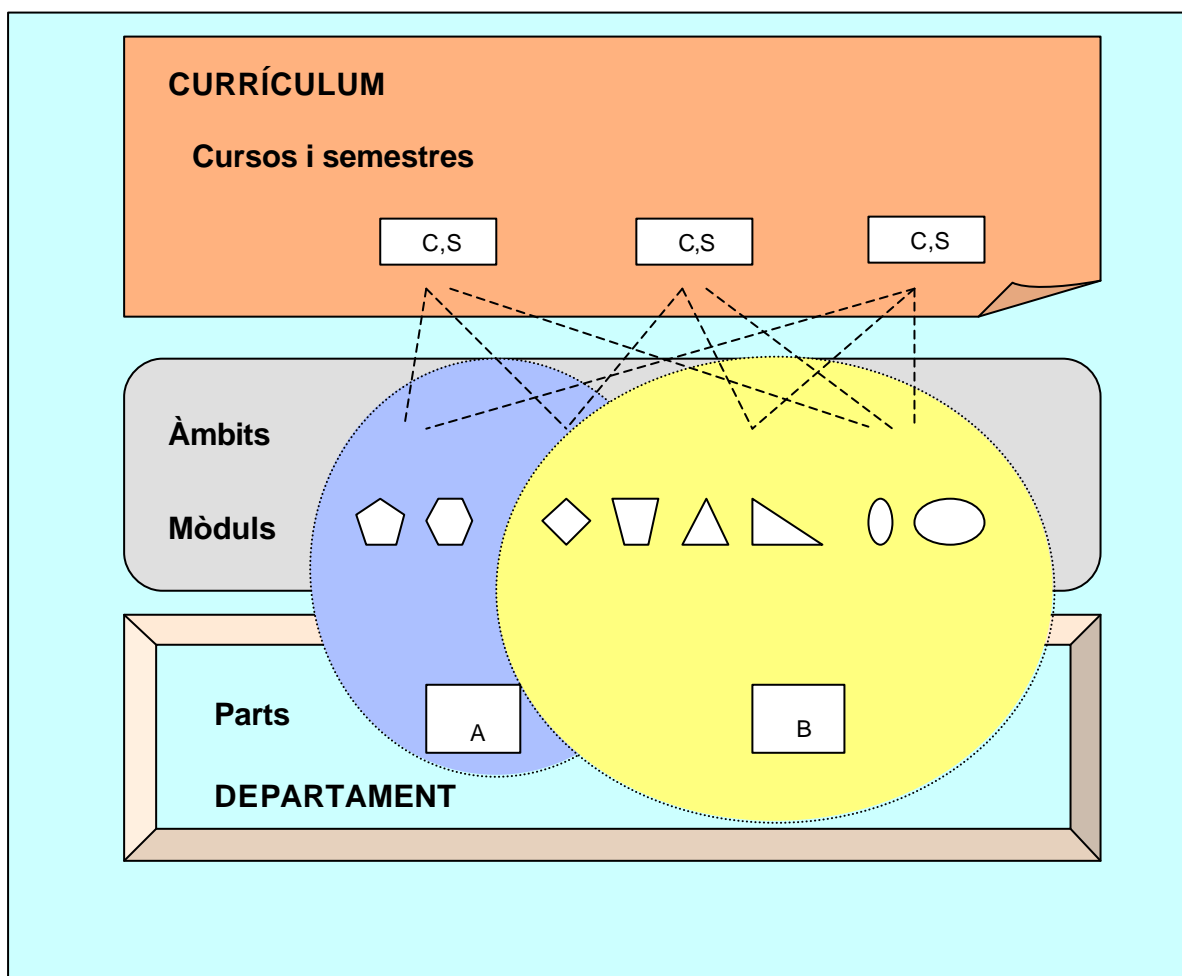


Fotografies 6 i 7. Interior de l'edifici principal del SEMINARI PEDAGÒGIC, on hi ha sales per als seminaris d'aprofundiment.

3. Oferta docent, àmbits i modulatzió

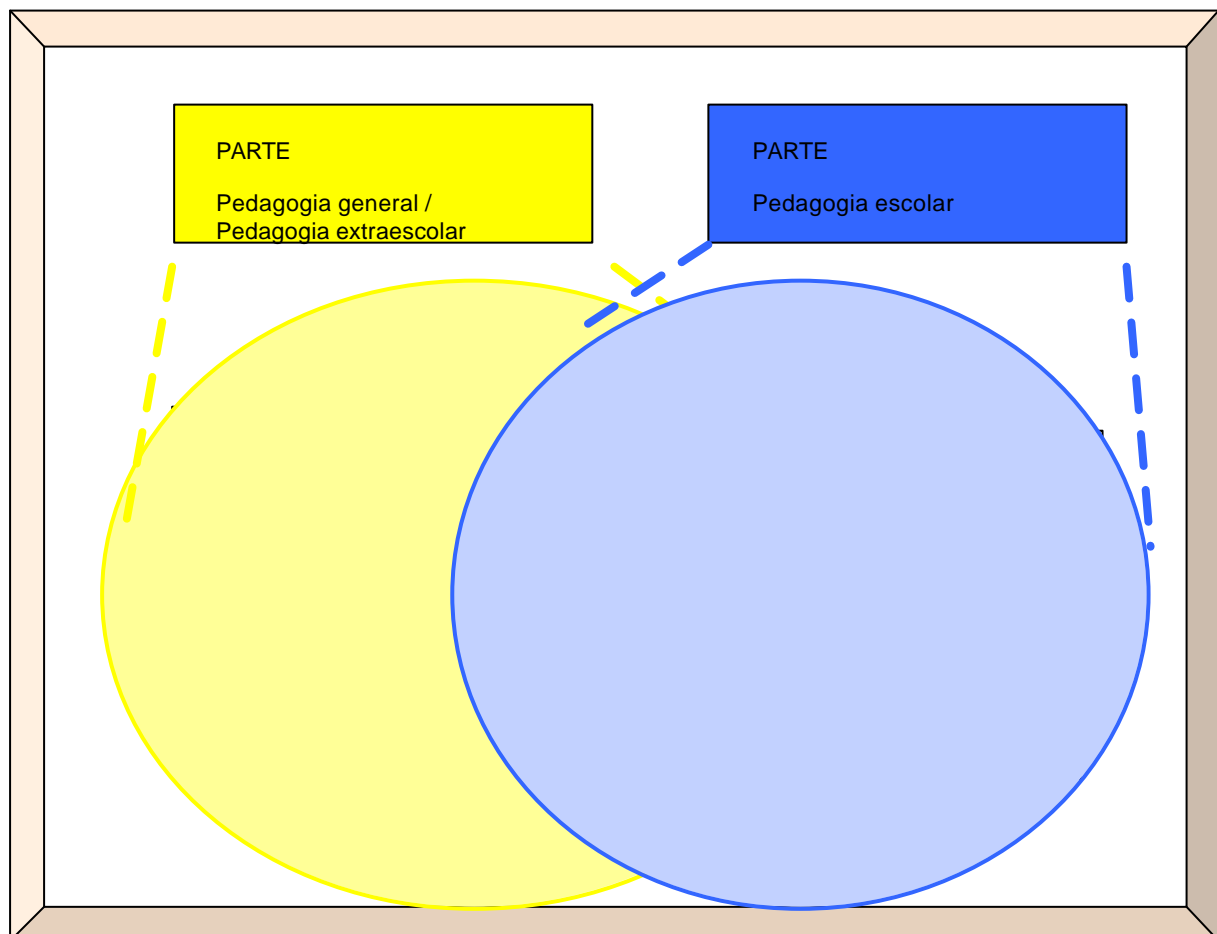
3.1. L'articulació parts-àmbits i mòduls

L'organització en àmbits i mòduls és un pont entre l'estructura departamental i el currículum de l'estudiant. Com que aquesta és una de les diferències més substancials i interessant entre el sistema estuadiat i el nostre, serà explicada amb detall, primer de manera general i després amb l'exemple del SEMINARI PEDAGÒGIC. Una visió general s'arplega al GRÀFIC 1



En l'explicació de l'estructura del currículum d'una titulació que s'ha fet anteriorment, ja ha estat explicada la relació entre els seus cursos i semestres, d'una banda, els àmbits i subàmbits, d'una altra, i els mòduls (relació que en el esquema anterior es representa mitjançant línies discontinúes). Ara s'analitza la part inferior de l'esquema, la relació entre els àmbits, els mòduls i les parts de l'organització departamental. S'utilitzarà l'expressió «parts» perquè allò descrit no és equivalent, com es veurà, a les nostres formes de subdivisió departamental (seccions, unitats docents, unitats i línies de recerca). Les diferències es precisaran més endavant.

L'organització del SEMINARI PEDAGÒGIC respecte dels àmbits (subàmbits i mòduls hi vinculats) se sintetitza en GRÀFIC 2.



Certament, en les denominacions dels àmbits de l'organització del SEMINARI PEDAGÒGIC trobem *denominacions d'àmbits* i *denominacions de subàmbits i mòduls*. Aquesta *ambigüitat* es deu al fet que està en procés la modelització definitiva. Cal retindre, però, els elements destacats de la distribució, que són els següents:

– Malgrat l'especificitat de cadascuna de les dues parts del SEMINARI PEDAGÒGIC, la distribució d'àmbits presenta tant àmbits atribuïts a una de les parts, com també àmbits compartits. Aquesta característica exigeix, lògicament, un esforç de coordinació, ja que d'aquest solapament es deriva també la participació dels docents adscrits a cadascuna de les parts en els mateixos mòduls. En tot cas, les matèries impartides (lliçons, seminaris...) s'haurien d'entendre (en el cas dels àmbits compartits) com no exclusives d'una part del SEMINARI PEDAGÒGIC, el que seria diferent a l'estructura determinada per les nostres seccions departamentals i/o unitats docents.

– Aquesta característica separa l'estructura estudiada de la nostra, en el que no existeix una instància intermèdia entre les unitats docents i les matèries, com mostra la TAULA 8

Estructura estudiada		Estructura nostra
Seminari		Seminari
Parts		Seccions departamentals/ Unitats docents
Àmbits i subàmbits		
Mòduls		
Matèries (Lliçons, seminaris...)		Matèries (Lliçons, seminaris...)

3.2. L'articulació parts-matèries

En el cas analitzat hi ha una estructura de comissió acadèmica universitària i comissions acadèmiques de títols semblant a la nostra, per la qual cosa no s'insistirà en aquest punt. Tampoc en l'anomenada *Instància d'Acreditació*, que com en el nostre cas aconsegueix també funcions d'acreditació i avaluació, i que és relativament independent del Ministeri. La diferència fonamental està en la distribució de competències.

En el cas estudiant, l'estructura curricular (allò que està arrellegat en la TAULA 3, més la proposta equivalent de la Facultat, etc.) és una **proposta del centre a la Instància d'Accreditació**. Aquesta proposta, per tant, no inclou directament les matèries del currículum, sinó l'estructura de semestres, crèdits, àmbits i mòduls. Altrament dit, el centre i la Instància d'Accreditació realitzen la modelització del currículum. La comissió acadèmica universitària aprova la seua concreció, a proposta de les comissions de titulació. Aquest model permet:

- **Major autonomia a la Universitat i els Centres**, en la mesura en què poden concretar la modelització general, adequant-la al seu entorn, necessitats, tradició, etc.
- **Major autonomia als Departaments, Seminaris, Instituts**, en la mesura en que, fixada l'estructura de semestres, crèdits, àmbits, mòduls, i la seua concreció per part de les comissions universitària i de títol, encara hi ha marge perquè el Departament, Seminari o Institut determine el contingut de les lliçons, seminaris d'aprofundiment, etc.

Exemple fictici: En l'estructura comentada anteriorment, corresponent a la titulació de Graduat en CC. de l'Educació hi havia:

- i) En l'àmbit CC. Educació generals, en el 4t semestre, un seminari d'aprofundiment sobre Institucions, amb 2 hores setmanals presencials i una equivalència de 3 crèdits.
- ii) En el mateix àmbit, en el 5é semestre, un altre seminari d'aprofundiment sobre el mateix subàmbit, Institucions, amb 2 hores setmanals presencials i una equivalència de 3 crèdits.

Aquesta seria la determinació realitzada en el pla ministerial o universitari (encara que està pendent de modelització definitiva, la qual cosa no afecta l'argument de l'exemple).

El Departament, en aquest cas el SEMINARI PEDAGÒGIC, realitza la següent concreció de l'àmbit *Institucions: Organització / Història / Professionalització / Dret*. També atribueix aquest àmbit a les dues parts en que s'organitza, la de Pedagogia general i pedagogia extraescolar, i la de Pedagogia escolar. Per això, **les dues parts podran fer les seues ofertes de seminaris d'aprofundiment, que no han de ser necessàriament els mateixos en els dos semestres**, segons una proposta que haurà estat acceptada per les comissions corresponents. Així, seguint

amb l'exemple, les dues parts podrien proposar els següents seminaris d'aprofundiment (exemples ficticis segons la concreció d'Organització / Història / Professionalització / Dret, que seran abreviats amb les inicials O, H, P, D), com sintetitza la TAULA 9:

Seminari d'aprofundiment INSTITUCIONS* (exemples ficticis)	Part	Part
i) Semestre 4t	Pedagogia general / Pedagogia extraescolar O / Finançament municipal de la FPA O / Finançament autonòmic de la FPA ... H / L'educació domèstica, segons Locke H / L'utopia pedagògica d'Andreae ... P / Els formadors de formació contínua P / Voluntariat i formació medioambiental ... D / El marc legal de la qualificació D / El sistema d'oposicions	Pedagogia escolar O / Funcions de la direcció escolar O / La comptabilitat escolar O / La biblioteca escolar ... H / Humboldt i la Universitat de Berlín H / L'escola de Ferrer i Guàrdia ... P / La vocació dels docents P / L'envelliment dels docents P / Sindicació i docents ... D / La responsabilitat civil dels docents
ii) Semestre 5é	O / Comissions paritàries i formació contínua ... H / L'educació del príncep i Maquiavel ... P / Voluntariat i educació per a la salut ... D / Formació i carnet de conduir per punts ...	O / Participació de les famílies en l'escola ... H / La escola en els temps de la guerra ... P / El malestar docent ... D / Negociació col·lectiva i docència ...

O: Organització / H: Història / P: Professionalització / D: Dret. Els punts [...] indiquen més ofertes possibles.

L'estructura estudiada permet, tot mantenint l'esquema curricular, incrementar l'oferta i les possibilitats reals d'optativitat per a l'alumnat. No només perquè s'incrementa quantitativament l'oferta de matèries, sinó perquè s'hi permeten combinacions segons l'interès de cada estudiant. En el cas anterior, com que l'estudiant ha de triar 2 cada semestre, pot fer-ho de diverses maneres:

- amb el criteri de la part: triant els dos de cada semestre de la mateixa columna.
- amb el criteri del subàmbit que li interesse: triant els quatre seminaris del mateix subàmbit (és a dir, els 4 d'O, d'H, de P...)

–amb un criteri eclèctic: triant un seminari de cada part cada semestre, o dos d'una part en un semestre i dos de l'altra el següent.

–fins i tot, podria triar un seminari de cada part en cada semestre, amb un subàmbit distint, cas de buscar una formació global equilibrada.

Les adaptacions i innovacions en el currículum per part del professorat també s'hi afavoreixen, ja que poden canviar el contingut de l'oferta (com en el cas de l'exemple) d'un semestre al següent (un cas impossible al nostre sistema).

Aquesta optativitat, en la mesura que no pateix les rigideses del nostre sistema, afavoreix una certa retroalimentació de l'oferta, en tant que permet detectar millor els interessos i les necessitats dels estudiants.

Per últim, permet (en teoria) que l'oferta docent siga transversal a diverses titulacions. En cas analitzat, si les determinacions estructurals ministerials o universitàries ho permeten (en la mesura en què estem davant de titulacions afins, com ara les docents), perquè presenten equivalències d'àmbits, subàmbits i mòduls, aleshores obri l'oferta (p. ex. de seminaris d'aprofundiment) als estudiants de diverses titulacions, el que suposa una maximització de recursos. En el nostre cas, aquesta possibilitat és residual (lliure opció). En el cas estudiat aquesta possibilitat d'optativitat transversal (i al temps *troncal*) és nuclear i relacionada amb l'autonomia departamental.

La possibilitat esmentada, a saber que un seminari d'aprofundiment pugui ser cursat per estudiants de diverses titulacions, perquè en la seua estructura curricular (àmbits, subàmbits, mòduls) hi haja coincidència, s'hauria de considerar també (en teoria) per a les altres modalitats docents (p. ex., les lliçons). Això no és possible, per ara, al nostre sistema, en el qual es dona més bé la situació contrària: mòduls idèntics (mateixa matèria –denominació, descriptors, etc.–, mateixa càrrega de crèdits, etc.), impartits per professorat del mateix departament, lògicament de la mateixa unitat docent i, eventualment, pel mateix docent, no poden ser cursats fora del centre de referència (ja que la matrícula es realitza a un centre, i aquesta determina una codificació pròpia del centre, que genera les actes, etc.).

Doncs bé, si l'articulació presentada (departament-parts-àmbits-subàmbits i mòduls-matèries) suposa un pont entre l'organització del docents i l'estructura curricular (la qual cosa, com ha estat explicat, presenta avantatges innegables pel que fa a la docència –més autonomia, més capacitat d'adaptació i innovació, més optativitat efectiva, estalvi de recursos, etc.–), cal subratllar que és també **un pont entre la vessant docent i la vessant investigadora pròpia de la universitat** (i del Procés de Bolonya), com s'explicarà a continuació.

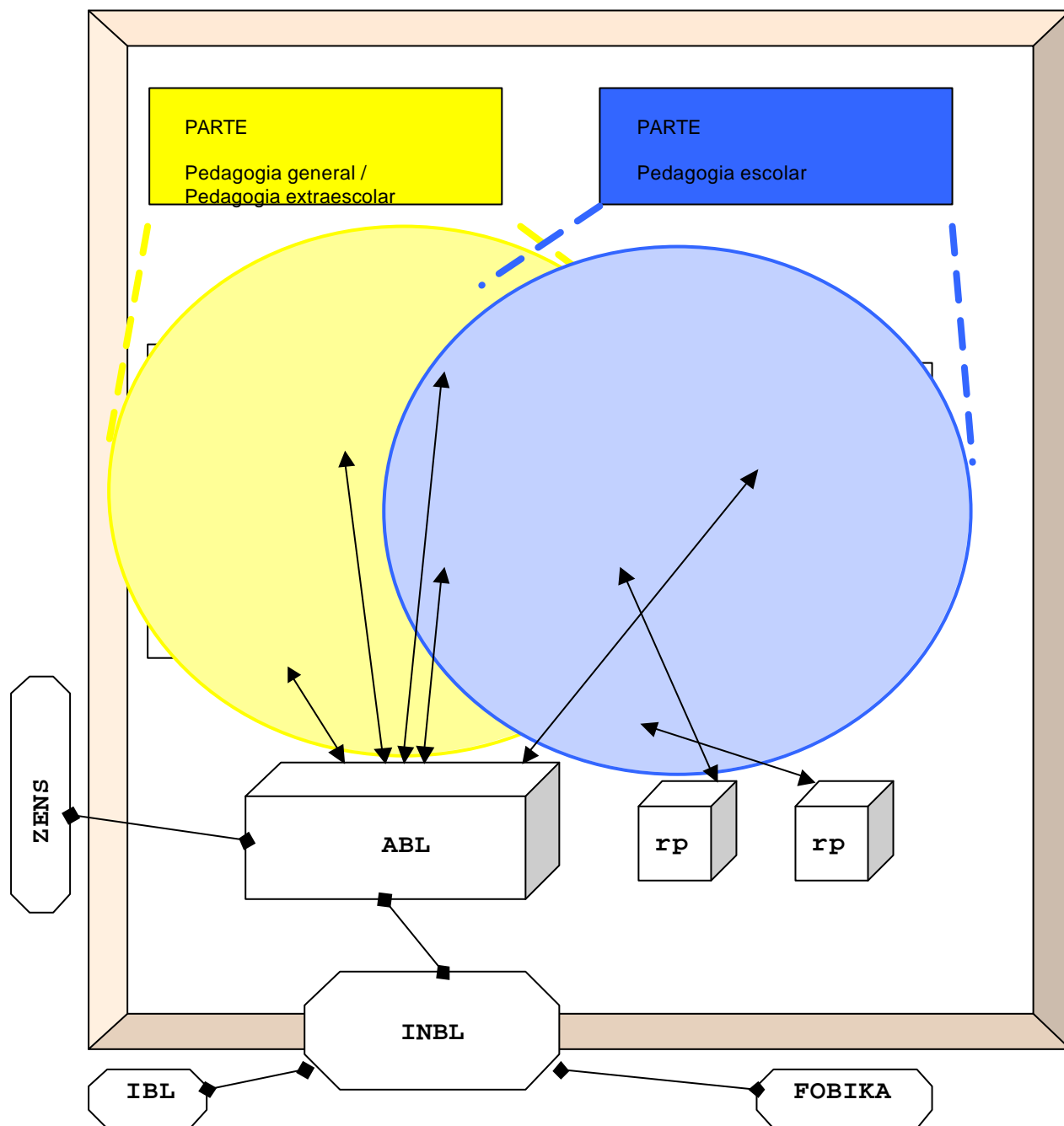
Abans de considerar la recerca, cal subratllar també la conversió del sistema de puntuació al nou model europeu, que contempla la puntuació en la sèrie 1.0 / 4.0.

(puntuació major) 1,0 / 1,3 // 1,7 / 2,0 / 2,3 // 2,7 / 3,0 / 3,3 // 3,7 / 4,0 (p. menor)

Com aquest tema no és específic del cas alemany, sinó general, no serà explicat aquí.

4. Àmbits, modulatzió i recerca

Si ampliem el GRÀFIC 2 amb l'articulació de la recerca, obtenim el GRÀFIC 3:



4.1. Apunts sobre l'organització de la recerca

No hauríem d'oblidar que l'Espai Europeu d'Educació Superior és un espai de docència, però també de recerca. El GRÀFIC 3 correspon a l'organització real de la recerca en el SEMINARI PEDAGÒGIC, i mostra la seua articulació amb els àmbits i els camps pedagògics. És a dir, el cas estudiat pretén una articulació de parts del seminari (que corresponen a camps pedagògics), àmbits d'estudi (que articulen el currículum de la titulació: subàmbits, mòduls) i l'organització de la recerca. Per raons d'espai, s'ha hagut de sintetitzar el plànol de l'organització de la recerca mitjançant sigles. L'organització i les sigles s'expliquen a continuació. Seria recomanable que la lectura de les explicacions s'acompanyara de la visualització del GRÀFIC 3.

a) Com es pot veure al GRÀFIC 3, la posició central en el plànol de la docència l'ocupa l'ABL, sigles que corresponen al grup de treball sobre RECERCA DE LA BIOGRAFIA I DEL MÓN DE VIDA (en alemany: *Arbeitsgruppe Biographie- und Lebensweltforschung*), un grup de treball constituït en 1998. Aquest grup de treball, ABL, se relaciona amb 5 àmbits. Se relaciona amb 4 àmbits de la part Pedagogia general / Pedagogia extraescolar, i amb 3 àmbits de la part Pedagogia escolar (2 dels quals són comuns amb la part anteriorment esmentada). Això significa que el grup de treball presenta una forta associació amb una part de l'estructura del departament (la de Pedagogia general / Pedagogia extraescolar) –en groc en el nostre esquema–, però no està absent de l'altra (Pedagogia escolar, en color blau), la qual cosa permet totes aquestes possibilitats:

–Un àmbit de la part esmentada, Pedagogia general / Pedagogia extraescolar (no compartit per l'altra) –per exemple, *mètodes*– s'associa amb el grup de treball.

–Un àmbit de la part esmentada (compartit per l'altra) –per exemple, *teoria*– s'associa amb el grup de treball.

–Un àmbit de la part esmentada (compartit per l'altra) –per exemple, *orientació*– no s'associa amb el grup de treball.

–Un àmbit que no és de la part esmentada, sinó de l'altra –per exemple, *didàctica*– s'associa amb el grup de treball, etc., etc.

El que estem definint, doncs, és una relació determinada, però flexible, entre àmbits i grups de treball. Vegeu també com els grups de treball poden formalitzar-se en Instituts o altres formes (Centres, etc.), com es comenta més endavant.

b) Aquesta mateixa conclusió (la flexibilitat) es reforça quan s'observa que les *recerques particulars* («rp» en l'esquema anterior) se vinculen amb àmbits relacionats amb una part o l'altra de l'estructura organitzativa, que en un cas tenen vinculació amb l'ABL i en l'altre no.

c) El grup de treball esmentat, l' ABL, es relaciona «estretament» (diu literalment la documentació) amb un altre centre *de la mateixa universitat*, el ZENS, sigles del Centre per als Estudis Europeus i Nordamericans (en alemany: *Zentrum für europäische und nord-amerikanische Studien*).

d) El grup de treball esmentat, l' ABL, es relaciona també amb altres grups d'altres universitats. Concretament, com es pot veure a l'esquema, constitueix una xarxa amb altres dos grups d'altres centres universitaris. Es tracta de la xarxa INBL, que és la Xarxa Interuniversitària per a la Recerca de la Biografia i del Món de Vida (en alemany: *Interuniversitäres Netzwerk Biographie- und Lebensweltforschung*), on participen el grup IBL, que és l'Institut per a la Recerca Aplicada de la Biografia i del Món de Vida, de la Universitat de Bremen, i FOBIKA, sigles que corresponen al Grup de Recerca d'Anàlisi de la Recerca de la Biografia i la Cultura (en alemany: *Forschungsgruppe Biographieforschung- und Kulturanalyse*) de la Universitat de Bielefeld.

A la llum del cas estudiat, es podria defensar la conclusió de que la relació determinada, però flexible, entre àmbits i grups de treball, enunciada adés, afavoreix les relacions intra i extrauniversitàries.

e) A diferència del nostre sistema, en el qual l'adscripció del professorat a unitats i línies d'investigació, és voluntària, i la mateixa determinació d'aquestes no necessàriament guarda vinculació estructural amb la docència, en el cas estudiat trobem que, tot i mantenint l'autonomia dels docents, hi ha instàncies de mediació entre la seua activitat docent i la seua

activitat investigadora; altrament dit, l'adscripció a grups de recerca està mediatitzada (no determinada) per la seua docència i viceversa.

f) Aquest vincle estructural (i estructurant) entre docència i investigació afavoreix un enriquiment mutu de les dues funcions, ja que el docent (plausiblement) no desenvolupa una recerca al marge dels àmbits de la seua docència.

4.2. Organització de la recerca i línies de recerca

L'adscripció del professorat a línies de recerca o investigació no està determinada per la seua adscripció docent a un departament (el que *en teoria* també és el cas en el nostre sistema). Les línies de recerca s'anomenen en alemany mitjançant una expressió que podríem traduir no literalment com punts de força o centres de gravetat de recerca, i que dóna més la sensació d'un nodus al qual es poden vincular docents de diverses organitzacions. És clar que aquests «punts» estan adscrits a una estructura universitària determinada (seminari, departament), però es vinculen amb una pluralitat de formes organitzatives, que tenen recursos propis, com s'ha explicat.

És habitual que les línies de recerca disposen de col·leccions de llibres, com en el cas estudiat. Aquestes col·leccions poden ser bé sèries de llibres (recerques concretes, freqüentment tesis, informes de projectes, etc.), bé informes anuals o semestrals, amb compilacions d'articles o l'edició de seminaris, congressos o encontres promoguts per la línia. També (encara que no al centre estudiat) hi ha el cas de revistes vinculades a grups de recerca. Aquesta activitat bibliogràfica resulta extremadament profitosa, ja que consolida els vincles entre les línies, les organitzacions hi adscrites i aquelles altres amb les quals es manté relació, com pot comprovar-se en els currículums dels docents. És habitual l'edició en alemany i en anglès.

5. Estructura organitzativa i recursos econòmics

Una diferència notable entre l'estructura organitzativa estudiada i la nostra, amb conseqüències també, com s'explicarà, pel que fa al tema en estudi, l'Espai Europeu d'Educació Superior, és l'autonomia financera de l'organització estudiada, en concret el SEMINARI PEDAGÒGIC. Es comenten a continuació alguns elements notables.

a) El SEMINARI PEDAGÒGIC rep els recursos que corresponen a la seua activitat docent. Sembla ser que els centres (facultats) organitzen la recaptació (cobren les matrícules, etc.), però després hi ha una certa transferència a les organitzacions (SEMINARI PEDAGÒGIC). El seminari també rep els recursos que corresponen a la docència no habitual (cursos d'estiu, cursos per a estrangers, etc.).

b) Les línies de recerca, en la mesura que formen grups, centres, instituts, etc., també tenen capacitat per captar fons econòmics.

c) L'autonomia econòmica i administrativa permet l'establiment de convenis i acords propis amb altres institucions. Per exemple, en el cas del SEMINARI PEDAGÒGIC ocupa un edifici (vegeu les fotografies) mitjançant un conveni amb l'ajuntament de la ciutat.

d) L'autonomia econòmica també determina una certa capacitat de contractació i selecció del personal.

Com ha estat dit, el SEMINARI PEDAGÒGIC té la capacitat d'organitzar cursos de manera autònoma, com ara cursos d'estiu (exemple real: «la mort del subjecte en les teories postmodernes i l'educació») o cursos promoguts, per exemple, per associacions d'estudiants (cas real: «teoria crítica i educació», promogut per una associació d'estudiants). Aquests cursos tenen equivalències en el sistema de crèdits. La qual cosa, unida a les modalitats ja explicades (com ara, els seminaris de aprofundiment), permet flexibilitzar i diversificar l'oferta educativa, maximitzants els recursos. Per això el SEMINARI PEDAGÒGIC, com altres estructures de la universitat, funcionen ininterrompudament tot l'any.

Cal subratllar aquesta característica, la capacitat de promoció d'activitat docent, perquè en el nostre cas hi ha una diferència notable, com és el paper atribuït als centres o, fins i tot, al conjunt de la universitat. Es pot citar, per exemple, els casos de La Nau Gran o La Nau dels Estudiants, i en general tot allò que es coneix com Extensió Universitària. En el cas estudiat, aquestes pràctiques es poden promoure des del Departament. Amb la qual cosa es multiplica la capacitat d'iniciativa i de implicació social de l'activitat docent. Posaré dos exemples reals.

Primer, quan una associació d'estudiants (interna a la universitat) té la capacitat de promoure cursos (amb crèdits reconeguts) amplia la seua presència universitària en allò que és propi de la universitat. No només realitza activitat electoral o residual, sinó promou docència (o recerca). Això l'obliga a relacionar-se amb l'estructura organitzativa docent (ha de negociar la participació dels docents en el curs), inserir la seua proposta en l'estructura (mòduls, àmbits), la qual cosa incrementa la seua inserció en el teixit estudiantil i permet també visualitzar millor els interessos de l'alumnat. Aquest cursos poden tindre un cert reconeixement en la configuració definitiva de l'expedient de l'estudiant (afecten a la puntuació final, segons el nou sistema de puntuació).

Segons exemple real: Hi ha una certa vinculació entre el SEMINARI PEDAGÒGIC i la seua línia de recerca sobre biografies, i la promoció d'una associació (allò que en la terminologia alemanya s'anomena una Iniciativa Ciutadana no lucrativa) anomenada *Altenarbeit* (Treball de les persones grans). Aquesta associació, que es relaciona amb altres iniciatives europees mitjançant diverses xarxes, té ja 20 anys (ho va celebrar el 15 de juliol), i ofereix una alternativa de treball i formació per a persones majors. La teoria sobre pedagogia extraescolar, impartida en les classes, té una trasllació pràctica, que serveix com a *extensió universitària real* (i que no segueix el patró de cursos o conferències, com es el nostre cas), al temps que és un camp de pràctiques per a l'alumnat, que troba possibilitats d'inserció laboral diferents de les que ofereix l'escolaritat reglada per a les carreres docents.



Fotografia 8. Porta de l'edifici principal del SEMINARI PEDAGÒGIC, cedit per l'Ajuntament de Göttingen. Adoneu-vos de la presència d'estudiants (i bicicletes) participants en seminaris de cursos d'estiu



Fotografia 9. Vista posterior de l'edifici principal del seminari pedagògic.

6. Conclusions, observacions i propostes finals

Tot seguint el mateix ordre del text anterior, es poden subratllar les següents conclusions:

a) En comparació amb la nostra, a la universitat alemanya coexisteixen formes organitzatives diverses (Departaments, Seminaris, Instituts, etc.), articulades de manera que es preserva l'autonomia, però es maximitza l'estalvi de recursos i la projecció de l'activitat universitària.

b) La formació docent s'organitza en 3 titulacions diferents, més una altra relativa a les ciències educatives, que tenen una correspondència clara amb l'estructura de l'escolaritat. Tanmateix, com ha estat explicat, hi ha una preocupació intensa per les formes pedagògiques no escolars, que arriba fins a la promoció d'iniciatives ciutadanes de formació.

c) Entre la distribució dels crèdits entre cursos i semestres i les matèries impartides, hi ha unes figures d'organització curricular que anomenen *àmbits* (amb subàmbits) i *mòduls*, aquestes figures tenen una importància decisiva tant en l'articulació de l'organització departamental amb la docència, com en la relació entre la docència i la recerca.

d) L'organització curricular en àmbits i mòduls s'articula amb una progressió de les modalitats formatives. Destaca la importància de les modalitats pràctiques (treball final, pràcticum, seminaris d'aprofundiment) front a les teòriques (llicions), així com el pes de les tutories individualitzades igual que el de les llicions.

e) El treball final és diferent de l'informe del pràcticum, amb la qual cosa es preveu una major integració teòrico-pràctica.

f) Hi ha diverses possibilitats d'optativitat (intra-àmbit, intra-modular, inter-modular), però aquesta optativitat està articulada: l'estudiant disposa d'una guia per orientar-se i el docent pot evitar els solapaments. Al temps, s'afavoreix l'actualització i l'estalvi de recursos. Hi ha una optativitat transversal (i, tanmateix, *troncal*).

g) L'organització de les modalitats formatives suposa un cicle d'activitat docent, que resulta profitós pel que fa a la dinàmica de preparació i actualització. Els docents disposen d'una certa retroalimentació de l'interés de la seua oferta, completada amb possibilitats reals de promoció per part dels estudiants d'iniciatives docents.

h) Les parts en què es distribueixen els docents en el departament o seminari no es corresponen exactament ni amb les seccions departamentals, ni amb les unitats docents. El sistema estudiat presenta avantatges clares respecte de l'autonomia i la flexibilitat. També la distribució de competències reforça l'autonomia universitària.

i) Hi ha una relació determinada, però flexible entre les figures d'estructuració curricular i l'organització de la recerca (grups de treball). Com esdevé al cas estudiat, hi ha tot un ventall de possibilitats organitzatives (grups, instituts), que concreten les línies de recerca, i que incrementen la seua eficiència universitària (respecte de la universitat pròpia i de la coordinació amb altres) i la seua presència social. L'adscripció a grups de recerca està mediatitzada (no determinada) per la seua docència i viceversa.

j) L'estructura organitzativa descrita presenta una major autonomia respecte a l'administració i captació de recursos. D'entre aquestes possibilitats, no és la menor l'oferta de cursos (d'estiu, per a estrangers...), que fan que l'activitat de la forma organitzativa estudiada siga ininterrompuda. Açò afavoreix l'oferta docent i de recerca d'acord amb el nou Espai. Hi ha dos exemples destacats, com són els cursos promoguts per associacions d'estudiants i la implicació en iniciatives ciutadanes.

Cal afegir un parell d'observacions finals, de caràcter més bé subjectiu que la descripció realitzada fins ara i que, per tant, s'han de llegir amb ulls crítics.

En primer lloc, la descripció realitzada ha remarcat els aspectes més positius del cas estudiat i aquells que tenen major capacitat de transferència al nostre sistema. En destacar les *llums* no volem que es concloga que no hi ha *ombres*, assumptes millorables en el cas estudiat. Assenyalarem les següents:

a) La determinació 1 crèdit = 30 h. d'esforç d'aprenentatge s'estima en les entrevistes realitzades com excessiva (com també ho seria 1 crèdit = 25 h.), perquè suposa un tipus d'estudiant que no realitza una altra activitat que la de l'estudi d'una titulació (en el nostre cas, docent). La formació com a docent (més encara en el món actual en el qual passem d'una educació centrada a l'escola a una «educació i formació al llarg de tota la vida») pot exigir altres activitats realitzades en paral·lel.

b) No s'ha aconseguit encara que una oferta docent concreta puga ser seguida per estudiants de diverses titulacions no afins. Malgrat que l'estructura de mòduls i àmbits ho afavoreix, el professorat continua encaixat en les titulacions vinculades a la seua organització. Per exemple, un seminari sobre mètodes de recerca qualitativa sembla que pot ser seguit (en la mesura que està ubicat en àmbits i mòduls equivalents) per estudiants de diverses titulacions *docents*, però no per estudiants d'altres titulacions que hi podrien estar interessats (per exemple, ciències socials).

En segon lloc, en descriure el cas estudiat i les diferències amb el nostre model, de vegades hi ha la sensació subjectiva, que moltes diferències són més bé formals. Per exemple, en el nostre cas hi ha rigideses respecte a l'oferta d'optatives del currículum pel que fa a la seua denominació i no hi ha la flexibilitat en la seua oferta com en el cas analitzat, però el cert és que, tot mantenint la denominació, el professorat pot orientar l'optativa amb total llibertat (de càtedra), la qual cosa podria, en certa mesura, ser equivalent a la flexibilitat esmentada. Però *en altres casos, les diferències són materials, i potser tinguen a veure amb tradicions distintes*. Posaré alguns exemples:

a) El fet que els seminaris d'aprofundiment semestral varien d'any a any pertany a la tradició alemanya i no és habitual al nostre cas (fins i tot en el tercer cicle). En el nostre model, la primacia de la *lliçó* sembla inqüestionada (així en les enquestes d'avaluació hi ha una pregunta explícita sobre les «lliçons»), el que *ja no és el cas* en el centre estudiat. Aplicar algunes de les innovacions descrites suposaria alterar aquestes pràctiques. I això comportaria canvis organitzatius (ratios), però també modificacions en les pràctiques habituals del

professorat (per exemple, el cicle docent descrit: primer semestre lliçons i tutories; segon semestre seminaris d'aprofundiment que varien cada any...)

b) Tampoc no és habitual que els departaments es comprometen en activitats d'impacte social (con puga ser la constitució d'organitzacions ciutadanes o fins i tot l'animació d'empreses). Aquestes relacions entre el món universitari i el món extrauniversitària de vegades es contemplan amb suspicàcia. Suposa una certa diversificació, en la mesura que hi ha docents que hi participen i docents que no hi participen; experiències que aporten beneficis en terminis distints; tasques de gestió afegides, etc.

c) Contrasta fortament un model en el qual els centres estan oberts ininterrompudament (el SEMINARI PEDAGÒGIC, la biblioteca Waldweg, etc.), amb el nostre, on hi ha una interrupció efectiva d'un parell de mesos d'estiu en l'activitat docent i d'un mes en l'activitat administrativa. És clar que modificar aquests elements no té a veure només amb la implantació d'un sistema d'equivalències europeu de docència i recerca, sinó també amb la determinació del marc de relacions laborals generals.

d) Com s'ha vist, i el cas dels àmbits i la modelització resulten paradigmàtics, l'organització estudiada és totalment racional (amb objectius, mètodes, distribució de competències, etc., perfectament definida; estalvi de recursos i maximització de la seua eficiència, control de l'espai públic, etc.), però no necessàriament reglamentada a l'extrem. Potser en el nostre cas hi ha una certa tendència general a identificar allò organitzat amb allò reglamentat a l'extrem. La *modelització* esdevé en aquest marc un tema fonamental, que també té a veure amb un marc general d'establiment d'un sistema nacional i europeu de qualificacions.

e) No deixa de sorprendre, per a l'observador estranger, que a fi d'afavorir la racionalització *es tanquen centres*, i concretament, *una facultat*, com és la de Pedagogia. Cal reiterar que el tancament de la facultat no es justifica per raons de minva de la demanda dels ensenyaments o pèrdua de la presència social de la titulació, sinó exclusivament en funció de la millora de l'organització general. S'hauríem de preguntar si la nostra comunitat universitària estaria disposada a acceptar mesures d'aquesta dimensió.

Per últim, es proposa:

1r. Realitzar un estudi previ de la possibilitat d'organitzar per àmbits i models les nostres ofertes curriculars.

2n. Realitzar un estudi previ de la possibilitat de fer un enriquiment organitzatiu, segons els criteris proposats.

3r. Realitzar anàlisis anàlegs d'altres universitats alemanyes (p. ex., Hildesheim) i de les seues ofertes de Formació Permanent (per a docents en actiu) (p. ex., Bremen).

4t. Donar difusió a aquest informe.

Amb l'agraïment al professor Peter Alheit, al personal del SEMINARI PEDAGÒGIC i de la biblioteca Waldweg, i a la Comissió d'Espai Europeu de l'Escola de Magisteri,

Francesc Jesús Hernández i Dobon
Göttigen, 20 de julio de 2006

Aquest informe es troba disponible en l'adreça:

<http://www.uv.es/fjhernan/magisteri/informe.doc>

Si vosté adverteix alguna errada en aquest Informe, l'autor li prega que remeta un correu electrònic a francesc.j.hernandez@uv.es, per tal d'esmenar-la.

Relació de fotografies, taules i gràfics

PORTADA.- Exterior de l'edifici de la Universitat de Göttingen al campus central

FOTOGRAFIA 1.- Despatx del professor Peter Alheit al SEMINARI PEDAGÒGIC

FOTOGRAFIA 2.- Entrada principal del SEMINARI PEDAGÒGIC i edifici principal

FOTOGRAFIA 3.- Exterior de l'edifici complementari del SEMINARI PEDAGÒGIC

FOTOGRAFIA 4.- Accés de l'Edifici Waldweg

FOTOGRAFIA 5.- Entrada Biblioteca del SEMINARI PEDAGÒGIC a l'Edifici Waldweg

FOTOGRAFIES 6 i 7.- Interior de l'edifici principal del SEMINARI PEDAGÒGIC

FOTOGRAFIA 8.- Porta de l'edifici principal del SEMINARI PEDAGÒGIC

FOTOGRAFIA 9.- Vista posterior de l'edifici principal del SEMINARI PEDAGÒGIC

TAULA 1.- Organització de l'escolaritat alemanya

TAULA 2.- Durada de les titulacions docents

TAULA 3.- Estructura d'una titulació docent

TAULA 4.- Proporció de crèdits determinats per l'estructura d'una titulació docent

TAULA 5.- Proporció d'hores setmanals per semestre determinades per l'estructura d'una titulació docent

TAULA 6.- Progressió de les modalitats d'aprenentatge en l'estructura d'una titulació docent

TAULA 7.- Cicle d'activitat del professorat, segons l'estructura d'una titulació docent

TAULA 8.- Comparació dels elements de l'estructura docent en el cas estudiat i en el nostre

TAULA 9.- Exemples fictics de seminaris d'aprofundiment segons parts de l'estructura organitzativa i semestres

GRÀFIC 1.- Articulació Currículum-Estructura organitzativa (Departament) mitjançant àmbits i mòduls

GRÀFIC 2.- Organització del SEMINARI PEDAGÒGIC respecte dels àmbits

GRÀFIC 3.- Organització del SEMINARI PEDAGÒGIC respecte dels àmbits i articulació amb la recerca

Taula

1. Introducció.....	2
1.1. Sobre l'elaboració de l'informe.....	2
1.2. Sobre el SEMINARI PEDAGÒGIC.....	3
2. Titulacions docents	6
2.1. Tipus	6
2.2. Durada.....	6
2.3. Estructura	7
3. Oferta docent, àmbits i modulació.....	16
3.1. L'articulació parts-àmbits i mòduls	16
3.2. L'articulació parts-matèries.....	18
4. Àmbits, modulació i recerca	23
4.1. Apunts sobre l'organització de la recerca	24
4.2. Organització de la recerca i línies de recerca	26
5. Estructura organitzativa i recursos econòmics	27
6. Conclusions, observacions i propostes finals	30
Relació de fotografies, taules i gràfics	35
Taula	37